

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO

LEILA DE ALMEIDA CASTILLO IABEL

**ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO NO
IFRS – CÂMPUS SERTÃO:
O CUIDADO AFETUOSO NAS
RELAÇÕES DO ENSINAR**

Prof^a. Dr^a. Bettina Steren dos Santos

Orientadora

Porto Alegre
2014

LEILA DE ALMEIDA CASTILLO IABEL

ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO NO IFRS – CÂMPUS SERTÃO:
O CUIDADO AFETUOSO NAS RELAÇÕES DO ENSINAR

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Bettina Steren dos Santos

PORTO ALEGRE
2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE

I11e Iabel, Leila de Almeida Castillo
 Ensino médio técnico integrado no IFRS – Câmpus Sertão: o cuidado
 afetuoso nas relações do ensinar / Leila de Almeida Castillo Iabel. —
 Porto Alegre, 2014.
 102 f.
 Diss. (Mestrado) – Faculdade de Educação, Pós-Graduação em
 Educação, PUCRS, 2014.

 Orientador: Profa. Dra. Bettina Steren dos Santos.

 1. Educação. 2. Ensino Médio. 3. Ensino Profissionalizante. 4.
 Ensino Técnico. 5. Afetividade. I. Santos, Bettina Steren dos. II.
 Título.

CDD: 373.8165

Alessandra Pinto Fagundes
Bibliotecária
CRB10/1244

LEILA DE ALMEIDA CASTILLO IABEL

ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO NO IFRS – CÂMPUS SERTÃO:
O CUIDADO AFETUOSO NAS RELAÇÕES DO ENSINAR

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Bettina Steren dos Santos (PUCRS)

Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera

Prof.^a Dra. Ana Vilma Tijiboy (UFRGS)

Cada um que passa em nossa vida passa sozinho, pois cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra. Cada um que passa em nossa vida passa sozinho, mas não vai só, nem nos deixa só. Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo. Há os que levam muito, mas não há os que não levam nada. Há os que deixam muito, mas não há os que deixam nada. Essa é a maior responsabilidade de nossas vidas. É a prova evidente de que duas almas não se encontram por acaso. (Exupèry,1985, p.36)

AGRADECIMENTOS

As orientações de formatação e de montagem do trabalho dizem que este espaço não é obrigatório preencher. Mas seria impossível chegar até aqui sem reconhecer a importância de algumas pessoas nessa caminhada comigo. Então, sem ser piegas, mas eternamente grata pela forma com que cada um e cada uma de vocês deixaram um pouco de si comigo e que carregarei para sempre como uma marca, agradeço a Deus e a

Edilberto, meu esposo, companheiro, amante, cozinheiro, dono de casa e crítico;

Thomaz e Thaiz, meus amados/as filho e filha;

Minha mãe Yara Castillo, meu pai Luciano Castillo e meu irmão caçula Alexandre Castillo pelo incentivo e apoio de sempre, cada um do seu jeito e com as suas possibilidades;

Ricardo Castillo, meu irmão, incentivador, colega de profissão, um exemplo a ser seguido e tradutor para o inglês;

Meus colegas de curso com quem aprendi muito (Fernando, Lu, Regina, Max, Gustavo, Rafael, Denises, Carla, Emerson, Sônia, Marcia, Rosa, ... e Tamara – que me auxiliou na correção inicial);

Meus 14 colegas professores e professoras do IFRS Câmpus Sertão que se dispuseram a fazer parte do grupo de pesquisa que gerou esse estudo;

Amigas Lizandre Gonçalves que fez a tradução para o espanhol e Rosa Suzana que corrigiu o português;

Prof.^a Me. Zuleica Rangel, Prof.^a Dra. Denise Dalpiaz Antunes e Prof.^a Dr.^a Rosane Zimmer, colegas que foram fonte de conhecimento e reflexão e que me incentivaram buscar a PUC;

Prof.^a Dr.^a. Maria Helena Abrahão, primeira orientadora deste trabalho, com quem aprendi a valorizar as histórias de vida;

Prof.^a Dr.^a. Maria Inês Corte Vitória que sempre deu uma força nessa caminhada;

Prof. Dr. Claus Dieter Stöbaus que, de maneira muito especial, também olhou por mim;

Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera que soube exercer o cuidado afetuoso me acolhendo como sua orientanda e me auxiliando a florescer;

Prof. Dra. Bettina Steren dos Santos que, em uma das voltas que o mundo dá, me oportunizou ser sua orientanda, num gesto também de cuidado e acolhimento.

RESUMO

O/a leitor/a está convidado/a a conhecer a pesquisa realizada no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Sertão, escola que ainda conserva o regime de residência, conhecido antigamente como internato. O trabalho consiste na troca de emails chamados pedagógicos, entre os/as educadores/as ensinantes dessa instituição de ensino identificando como eles/as gestam o cuidado nas relações e vivências docentes e de que forma o cuidado afetivo se apresenta nos relatos sobre como ensinam. O método de pesquisa é o qualitativo através da análise de conteúdo (MORAES, 2003) utilizando o email pedagógico como instrumento de coleta de dados para a realização da investigação. Verificou-se que, nas relações de ensinar, fazem-se necessários o exercício do cuidado afetivo, a prática do sentir-se bem, do bem-estar. Ao promover o cuidado afetivo, educadores/as ensinantes são exemplo e modelo, quebrando um paradigma de que a afetividade é contrária à competência, ao profissionalismo ou à cientificidade.

Palavras-chave: cuidado afetivo, email pedagógico, afetividade no ensino, ensino médio técnico integrado.

ABSTRACT

The reader is invited to meet the research conducted at the Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Sertão, school still preserving the system of residence , formerly known as boarding school. We used the qualitative research method through content analysis (MORAES, 2003), whose instrument for conducting the research was made through pedagogical email. To collect information were exchanged emails called pedagogical among educators, teachers of this School, seeking to know the way it is managed care relationships and experiences in teaching and also how affection is presented in reports about how teaching is done. It was found that the relationships of teaching it are necessary to the exercise of loving care, the practice of feeling well and wellness. To promote loving care teacher educators are an example and model, breaking the vicious circle that affectivity is opposing the competence, professionalism or scientific .

Keywords: affectionate care, pedagogical email, affectivity in teaching, vocational education.

RESUMEN

El(la) lector(ra) está invitado a conocer la pesquisa hecha en el Instituto Federal de Educación Ciencia y Tecnología de Rio Grande del Sur - Campus Sertão, escuela que aún conserva el régimen de habitación conocido interno. El método de investigación es cualitativo por medio de análisis de contenido (MORAES, 2003) utilizando el email pedagógico como instrumento para la realización de la investigación. El trabajo consiste en cambio de e-mails llamados pedagógicos entre los maestros ensinantes de esa institución de enseñanza y con los conocimiento sobre como ellos(as) gestionan el cuidado en las relaciones y experiencias docentes, y cómo el afecto se presenta en informes sobre como enseñan. Se comprueba que en relaciones de enseñanza es necessário el ejercicio del cuidado cariñoso, así como la práctica de estar bien. Para promover el cuidado cariñoso maestros/as son ejemplos y modelos, rompiendo el círculo vicioso, en el cual el afecto es oponente de la competencia, del profesionalismo o de la cientificidad.

Palabras clave: cuidado cariñoso, email pedagógica, afectividad en la enseñanza, la educación media técnica integrada

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características dos/as pesquisados/as.....	47
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Assinatura da pesquisadora após os emails enviados.....	22
Figura 2 - Possibilidades de um bem viver na escola.....	43
Figura 3 - 1º email pedagógico.....	48
Figura 4 - 2º email pedagógico.....	51
Figura 5 - 3º email pedagógico.....	52
Figura 6 - 4º email pedagógico.....	53
Figura 7 - 5º email pedagógico.....	54

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 APRESENTANDO CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÕES BALIZADORAS.....	18
2.2 O CUIDADO	32
2.3 O CUIDADO AFETUOSO.....	34
2.4 A RELAÇÃO ENTRE BEM-ESTAR E CUIDADO AFETUOSO	36
2.5 A IMPORTÂNCIA DO REGISTRO	39
3 MÉTODO.....	44
3.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	44
3.2 OBJETIVOS	44
3.3 QUESTÕES DA PESQUISA.....	45
3.4 GRUPO PESQUISADO	45
3.5 PROCEDIMENTOS	48
3.6 INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS	48
3.7 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	50
3.8 RESULTADOS: categorizando a escrita	50
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	65
4.1 METATEXTO: A CONSTRUÇÃO DO NOVO EMERGENTE – O PROPÓSITO	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS – RELACIONAMENTOS POSITIVOS	72
REFERÊNCIAS	76
APÊNDICES	79
ANEXOS.....	97

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

O presente trabalho aborda uma temática na qual estão inseridas as escolas que ainda conservam regime de internato ou residência, em especial, o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Sertão.

Na realidade da escola pesquisada, há que se considerar alguns fatores como a história da educação profissional ou do ensino profissionalizante, desde sua criação a partir da Constituição Federal de 1937, quando serviu para atender demandas de mercado, conforme anunciou o ministro da educação e saúde pública da época para formar um “exército de mão de obra”, consequências advindas da crise de 1929. As escolas eram atendidas por professores, na sua grande maioria, sem formação pedagógica e que, além da docência, também tinham outras atividades laborais, dificultando o vínculo com a escola e, por consequência, o diálogo pedagógico com os demais docentes. No Câmpus Sertão, ainda há uma cultura muito forte que remete aos tempos do Brasil Colonial, principalmente no que se refere às estruturas de manutenção de poder.

A escola é uma grande fazenda em que, no início de seu funcionamento, não havia servidores em número suficiente para o trabalho e os alunos internos faziam todo o serviço de manutenção nos setores de agropecuária e agroindústria, além de assistirem às aulas. Por outro lado, por funcionar em regime de internato, ou como se diz atualmente, residência, havia um vínculo importante, pois cabia aos professores a orientação de toda ordem aos alunos, além das questões pedagógicas, dos conflitos interpessoais, das questões de higiene, de saúde e sexualidade. Os alunos ficavam meses sem ir para casa, o que fortalecia os laços na escola. Com a nova Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9294/96), as escolas que mantinham internato tiveram que modificar suas estruturas, os alunos não poderiam mais executar determinadas tarefas e o vínculo familiar deveria ser priorizado. Porém, uma parcela dessas escolas ainda precisou manter suas estruturas sob pena de desaparecerem, pois só eram viáveis com o internato, em função da distância dos grandes centros. Então as escolas agrotécnicas sobrevivem à nova legislação e se reforçam com a criação dos Institutos Federais dentro da ideia de ensino técnico e tecnológico, com a formação integrada ao ensino médio da educação básica.

O internato transforma-se em residência com legislação e regulamento de funcionamento diferenciados. As alunas passam a fazer parte do regime de residência. Alunos e alunas devem retornar às suas casas a cada final de semana.

O Câmpus é uma tradicional instituição de ensino técnico da rede federal, conhecido como Escola Agrotécnica de Sertão. Tem 56 anos e, desde 2008, passou a fazer parte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Inicialmente, o Câmpus oferecia o curso Ginásial Agrícola e conferia ao concluinte o diploma de Mestre Agrícola, de acordo com o Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 da Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

No período entre os anos de 1970 e 1975, oferecia o curso Técnico Agrícola e conferia ao concluinte o diploma de Técnico em Agricultura, em nível de 2º Grau. A partir do segundo semestre de 1973, a habilitação passou a titular-se Técnico em Agropecuária.

Hoje, a instituição tem autonomia para ministrar o Curso de Educação Básica em Nível de Ensino Médio e a Formação Profissional, com cursos de nível técnico, cursos de graduação superior (tecnologias, bacharelados e licenciaturas) e também especialização.

No Ensino Técnico, são doze turmas: quatro de 1ª série, quatro de 2ª série e quatro de 3ª série. Conta com 70% de alunos do sexo masculino, perfazendo um total de 400 alunos e alunas, aproximadamente. Somente no Ensino Médio, são 300 internos, dos quais 220 são do sexo masculino e 80 são do sexo feminino, todos/as entre 14 e 22 anos.

Alunos e alunas – advindos/as de mais de 80 municípios diferentes, inclusive dos estados de Santa Catarina, Paraná e Tocantins – fazem, para ingressarem, uma prova escrita, cuja realização é parte do conjunto de critérios analisados para que o/a aluno/a obtenha a vaga na residência. Além da classificação na prova são critérios para a obtenção da vaga na instituição, a distância entre sua atual residência e o Câmpus, bem como a condição socioeconômica. Assim, compõe-se o corpo discente do curso de Ensino Integrado – Técnico em Agropecuária do Câmpus Sertão do IFRS.

O corpo docente hoje é composto por 74 professores/as concursados/as com regime de dedicação exclusiva de 40 horas semanais, nem todos/as com formação pedagógica, mas a grande maioria com titulação de mestrado e 30 professores/as substitutos ou contratos temporários, que cumprem jornada de 20 ou 40 horas, dependendo da necessidade. Há profissionais que atendem

somente o Ensino Médio integrado, há os que atendem somente o Ensino Superior ou ainda os cursos de pós-médio, e há os que transitam nas diversas modalidades de ensino oferecidas. O grupo de educadores/as também é bastante variado no que se refere à origem, vindos/as de outros estados e de outros municípios. Essa realidade também provoca como consequência alguma rotatividade no quadro docente, dificultando a identificação com o câmpus e com suas peculiaridades, tampouco motivando a discussão de processos pedagógicos diferenciados e/ou transformadores, quando necessário.

O objetivo do trabalho a ser abordado neste estudo diz respeito ao cuidado afetuoso e suas implicações nos processos de ensinar. Na convivência diária, que compreende mais de oito horas, passam professores, professoras, funcionários e funcionárias, dirigentes da escola, colegas de aula, colegas de apartamento, colegas de atividade extraclasse, colegas de ideias afins, colegas de comportamentos, cujos interesses são compartilhados, colegas cujos comportamentos são opostos e os interesses diversos.

Inserida a temática proposta para este trabalho, buscar-se-á a identificação das relações de cuidado afetuoso e a reflexão acerca da possibilidade de este constituir-se em uma das condições para que aconteça a aprendizagem.

Sabe-se que os espaços destinados às reuniões pedagógicas, nos ambientes escolares, não têm sido suficientes para a identificação de dificuldades de professores/as relacionadas aos seus processos de ensinar, principalmente, por ser um espaço de tempo muito pequeno para a demanda de questões que surgem cotidianamente na rotina escolar.

Em 2005, antes do ingresso no Instituto Federal, construía meu primeiro ensaio de pesquisa, no qual procurei desenvolver, ainda inicialmente, algo que contemplasse uma grande preocupação que sempre me acompanhou ao longo do meu fazer pedagógico: a formação dos/as professores/as e suas dificuldades nos processos de ensinar, além, ainda, a falta de registro das atividades desenvolvidas.

Nesta época, com meus colegas e minhas colegas, era necessário registrarmos nossas práticas diárias de sala de aula. Cada um e cada uma fazia seus apontamentos, sem que soubesse uns/umas dos/as outros/as. Diante desta necessidade, propus a escrita de emails pedagógicos. Estávamos em plena formação dos laboratórios de informática nas escolas públicas estaduais e era necessária uma aproximação com as máquinas que chegavam e com as novas tecnologias que

batiam às portas da escola. Com as colegas e os colegas que aceitaram a proposição, passei a trocar emails em que relatávamos sucessos, fracassos, sugestões, desassossegos e construções do cotidiano escolar.

Ao concluir um período aproximado de três meses, passei a categorizar e a sistematizar os emails, partindo da proposta freireana das cartas pedagógicas, referenciadas por Freitas (2004). A troca de emails possibilitou uma forma dinâmica de comunicação interdisciplinar, proporcionando um movimento de discussão, questionamento e reflexão entre o corpo docente da escola. Anos depois, em outra escola, pude oportunizar a mesma prática, tendo como objetivo principal a aproximação de educadores e educadoras com as tecnologias de informação e comunicação e, em segundo plano, proporcionar a troca de experiências, facilitando a comunicação e o registro de suas construções pedagógicas. Educadores e educadoras passaram a utilizar o laboratório de informática, a utilizar os emails como forma de reflexão e registro de suas práticas. Refletir sobre a própria escrita possibilita um autorreconhecimento, uma auto-identificação do eu professor, eu professora, de como me constituo ensinante, de como acontecem as relações de ensinar e aprender no espaço escolar.

Através da sugestão da escrita sob a forma de emails pedagógicos, foi possível estabelecer uma nova relação subjetiva com o registro, recuperando sua função de diálogo com o próprio pensamento ao direcioná-lo a um/a destinatário/a escolhido/a pelo/a próprio/a remetente-autor/a. A troca de emails pedagógicos, em diferentes circunstâncias, nutriu a convicção acerca da experiência da escrita como forma de luta por sonhos possíveis, bem como de ampliação das próprias possibilidades de partilha. (apud Label, 2006)

A vivência que aqui se inscreve, em torno da elaboração dos documentos denominados emails pedagógicos, alia-se ao proposto pela educação que transforma, que liberta e que emancipa também ensinantes. Compartilha a ideia, a necessidade de impor o desprender-se da cultura de que ensinantes apenas fazem aula. Uma vivência, ainda, que pretende potencializar o processo de (re)construção histórico de sujeitos que refletem ao escrever sobre as próprias aprendizagens docentes. A ousadia docente de escrever, de denunciar e anunciar as aprendizagens persegue aqueles e aquelas que percorrem a potencialidade de um processo emancipatório, uma contribuição à autonomia docente. Logo, a inserção ao mundo dos emails pedagógicos justifica-se por uma aproximação teórico-prática em torno de suas origens.

Zimmer (2010) sustenta o registro da ação e do pensamento docente sob forma de cartas pedagógicas, a partir do estudo da obra freireana *Cartas à Cristina* (1994), em que o autor não abria mão de um rigoroso ritual de ler e reler o que estava escrevendo, para, então, sentir-se apto a um escrever melhor, com rigorosidade, o que (re)escrevia e o que (re)lia. Esse movimento também exigia seu compromisso ético de não escrever inverdades, ser coerente com o que fazia e pensava com o que dizia. Da mesma forma, pela provocação proposta por Nóvoa (2001) que sugere a escola como o melhor lugar para se aprender, uma vez que é possível surgir uma produção de práticas educativas eficazes que tenham a experiência pessoal partilhada entre colegas, constituindo-se, assim, numa importante fonte de reflexão docente.

A denúncia de uma sujeição educativa que insiste em negar a reflexão individual e coletiva da prática percorre o anúncio também em Freire (1994), em que apresenta o registro docente como algo indispensável ao ato de estudar, de pesquisar as experiências do dia-a-dia, pois o nível de reflexão sobre a reflexão na ação tem papel fundamental na constituição do/a ensinante reflexivo e reflexiva. O movimento de denúncia e anúncio, a partir da reflexão do processo docente, registrado em documentos, foi intitulado de emails pedagógicos por mim, por ocasião da pesquisa feita durante o curso de especialização em Gestão e Supervisão Educacional. Sob o advento da internet, esse instrumento contribuiu para a fluidez e continuidade desse processo, haja vista a facilidade e a comodidade com que se impõe. Essa experiência de diálogo entre mim e as minhas colegas contribuiu para a construção de redes coletivas, originárias da recusa do individualismo, do isolamento da prática docente. Refletir o processo docente, a partir dos emails pedagógicos, possibilitou momentos de reflexão e registro sobre a ação pedagógica, o seu fazer, suas dificuldades, suas angústias diante da possibilidade transformadora da conquista de aprendizagens.

A partir dessa experiência, em duas escolas anteriores, é que quis desenvolver um processo de escrita de emails pedagógicos, promovendo a discussão sobre qual o papel do cuidado afetuoso nas relações de ensinar nas turmas de Ensino Médio Integrado, do curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Sertão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao buscar referências teóricas para a pesquisa, percebi que alguns temas ou conceitos não eram de domínio comum e que necessitaria trazê-los em detalhes para que o/a leitor/a compreendesse minhas escolhas e a abordagem daí advinda. Ao discorrer sobre o *cuidado* que traz uma vasta bibliografia, mas sob o enfoque da saúde, eu o desenvolvi sob o prisma da educação, embasado por Heidegger (2002) e Boff (2000). O *cuidado afetivo* é um conceito novo que busco construir ao longo da pesquisa, com o auxílio do que nos traz a Gestão do Cuidado através de autores/as como Souza (2010) e Leite (2010), bem como os dados que forem se manifestando ao longo das trocas dos emails pedagógicos. Outros termos que utilizo como ensinante, aprendente e email pedagógico, também são desmistificados a partir de uma conceituação própria, respeitando a abordagem trazida por Fernández (2001). E por fim as relações entre bem-estar e cuidado afetivo através do que pensa Jesus (2002) e Seligman (2011) sob o enfoque da psicologia positiva. Há que se considerar também a importância do registro do que se faz na docência e da utilização do email como instrumento de pesquisa, chamado por mim de email pedagógico e através da proposição da troca de emails pedagógicos constituiu-se em um elemento científico fidedigno conforme teorizam Moraes, Josso e Abrahão. Não posso esquecer-me de citar Paulo Freire que perpassa por toda minha escrita e prática na constante busca de uma educação emancipatória que promove a autonomia de ensinantes e aprendentes em suas relações do cotidiano educacional. Mas, ao conhecer Seligman e sua psicologia positiva, vejo-me alguém que quer contribuir para um processo de crescimento, desenvolvimento e autonomia cidadã, com autoestima elevada, com um alto nível de bem-estar e bem viver. A promoção de uma escola positiva, de processo educacional positivo, de relações positivas entre ensinantes e aprendentes enfim de um florescer¹ e de um processo de humanização da educação.

¹ Termo apresentado por Seligman (2011) para propor uma nova forma de condição de bem-estar. Será abordado com maior profundidade ao longo da dissertação.

2.1 APRESENTANDO CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÕES BALIZADORAS

2.1.1 Email Pedagógico

O e-mail (Electronic Mail) ou correio eletrônico, ou ainda email é um dos meios mais populares para a troca de mensagens, estabelecimento de relações interpessoais, profissionais, sociais e comerciais. Relações esperadas, criadas e desejadas ou, ao contrário, impostas, invasivas, inoportunas e, algumas vezes, forjadas, inadequadas. É um instrumento de comunicação que possibilita a realização de um diálogo sem que os/as envolvidos/as precisem estar simultaneamente disponíveis para o contato. Avalio aqui uma das maiores vantagens do email, pois o fato de poder escrever uma ideia, fazer um registro e enviar a um/a destinatário/a, sabendo que a mensagem chegará, ficará armazenada até que seja lida, ficando o/a receptor/a com a liberdade de guardar, ou de deletar². De acordo com Ferreira (2008) em seu Miniaurélio, ao procurar por e-mail ou email, a indicação remete à busca do termo correio eletrônico, dizendo ser um serviço que possibilita a troca assíncrona de mensagens e arquivos através de redes de computadores. Mensagens ou bloco de mensagens transmitidas por esse serviço. Em Houaiss (2009) encontramos correio eletrônico como um sistema que comporta intercâmbio de mensagens através de meios de comunicação eletrônicos, especialmente de computadores ligados em rede ou à internet³. Mensagem enviada e/ou recebida através desse sistema e-mail.

2.1.1.1 Resgate histórico sobre o uso do email

Na história do correio postal a primeira menção à transmissão de mensagens tem origem na Grécia antiga, em 190 a.C., quando um general da cidade de Atenas enviou um mensageiro para comunicar aos atenienses a vitória de seu exército sobre os persas. Conta a história que o

² Termo da informática que significa apagar, eliminar, suprimir informação, texto, arquivo, etc. (Ferreira, p. 290, 2008)

³ É o maior conglomerado de redes de comunicações em escala mundial, ou seja, vários computadores e dispositivos conectados em uma rede mundial e dispõe de milhões de dispositivos interligados pelo protocolo de comunicação TCP/IP que permite o acesso a informações e a todo tipo de transferência de dados. Ela carrega uma ampla variedade de recursos e serviços, incluindo os documentos interligados por meio de hiperligações da World Wide Web (Rede de Alcance Mundial), e a infraestrutura para suportar o correio eletrônico e serviços como comunicação instantânea e compartilhamento de arquivos. Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Internet&oldid=37481931>>. Acesso em 30/11/2013.

mensageiro de Atenas, Filípides, correu aproximadamente 42 quilômetros para levar a mensagem. É justamente daí que se origina a palavra "correio": correr. Ficando, também, essa distância conhecida como padrão das maratonas. Mas Filípides não suportou o esforço físico e, antes de morrer de exaustão, apenas balbuciou "Vitória".

O email é a aplicação mais antiga e ainda hoje a mais utilizada pelos usuários da internet. A invenção do email é anterior ao próprio surgimento da internet. Os sistemas de email foram uma ferramenta crucial para a criação da rede internacional de computadores. O primeiro sistema de troca de mensagens que se tem notícia foi criado em 1965, e possibilitava a comunicação entre os múltiplos usuários de um computador. Apesar de a história não ser tão clara, acredita-se que os primeiros sistemas criados com tal funcionalidade foram o Q32 da SDC e o CTSS do MIT⁴. O email transformou-se rapidamente em um "email em rede", permitindo que usuários situados em diferentes computadores trocassem mensagens. Também não é muito claro qual foi o primeiro sistema que suportou o email em rede. O sistema AUTODIN⁵, em 1966, parece ter sido o primeiro a permitir que mensagens eletrônicas fossem transferidas entre computadores diferentes, mas é possível que o sistema SAGE⁶ tivesse a mesma funcionalidade algum tempo antes.

A rede de computadores ARPANET (Advanced Research Projects Agency Network, do Departamento de Defesa dos Estados Unidos da América, foi a primeira rede operacional de computadores e a precursora da internet) deu uma grande contribuição para a evolução do email. Existe um relato que indica a transferência de mensagens de email entre diferentes sistemas situados nessa rede logo após a sua criação, em 1971, pelo programador Ray Tomlinson, que trabalhava na BBN, uma empresa contratada em 1968 pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos para ajudar a construir a ARPANET. Ele escreveu o primeiro programa de email e o batizou de SNDMSG (send message, ou enviar mensagem, em inglês) e escolheu o sinal gráfico @ (arroba) para separar o nome do destinatário do lugar para onde vai a mensagem - na língua

⁴ Acredita-se que os primeiros sistemas de e-mail desenvolvidos foram o Q32 da SDC (System Development Corporation) e o CTSS do MIT (Massachusetts Institute of Technology). Mundo Educação. Disponível em: <<http://www.mundoeducacao.com/informatica/email.htm>> Acesso em: 04/12/2013.

⁵ O Automatic Digital Network (também conhecido por AUTODIN ou ADNS) é um sistema de comunicação de dados que foi originalmente desenvolvido em meados dos anos 1960. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Automatic_Digital_Network&oldid=34730770> Acesso em: 04/12/2013.

⁶ O Sistema de Experimentações Geométricas e Algébricas é um software de matemática que possui recursos que abrangem muitas áreas da matemática, incluindo álgebra, combinatória, análise numérica, teoria dos números e cálculo. O Sage é por vezes chamado de sagemath, para o distinguir de outros usos da palavra. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Sage&oldid=37126973>. Acesso em 04/12/2013.

inglesa, @ significa at (em). O símbolo era muito pouco usado e Tomlinson achou oportuno utilizá-lo. A primeira mensagem, enviada para o colega que trabalhava ao seu lado, foi uma sequência de letras ou de números. A segunda mensagem foi um aviso para os outros colegas da empresa ensinando a usar o programa. Aos 63 anos, Tomlinson continua na BBN, comprada em 1997 pela GTE Internetworking, da qual é o principal engenheiro. Ele não ganhou dinheiro com sua invenção, mas diz não guardar ressentimentos em função de que na época não havia a percepção da dimensão ou do alcance de seu invento.

O procedimento para o uso do email se dá da mesma forma. Cada pessoa possui seu endereço próprio (rua, CEP, número, etc.) para poder enviar e receber correspondências através do correio tradicional. Na internet cada usuário também possui um endereço próprio para enviar e receber mensagens. É possível trocar mensagens com qualquer pessoa que tenha acesso à internet. Obviamente será necessário saber o endereço eletrônico da pessoa pretendida e vice-versa. Cada servidor⁷ de internet possui um endereço na internet, de modo que os demais computadores consigam distinguir cada computador dentro da rede. Ao se associar a um provedor internet o usuário ganha um nome de acesso e uma senha. O endereço eletrônico (também chamado email) passa a ser: “nome de acesso@endereço.provedor”. Exemplifico: o servidor internet do IFRS - câmpus Sertão, possui o endereço “sertao.ifrs.edu.br” dentro da internet. Ao ingressar na instituição, associamo-nos a este provedor internet, com o nome de acesso leila.iabel. Meu endereço eletrônico passou a ser leila.iabel@sertao.ifrs.edu.br, que seria lido “leila.iabel em sertao.ifrs.edu.br”, já que o símbolo “@” traduziu-se “at” em inglês, que em português significa “em”.

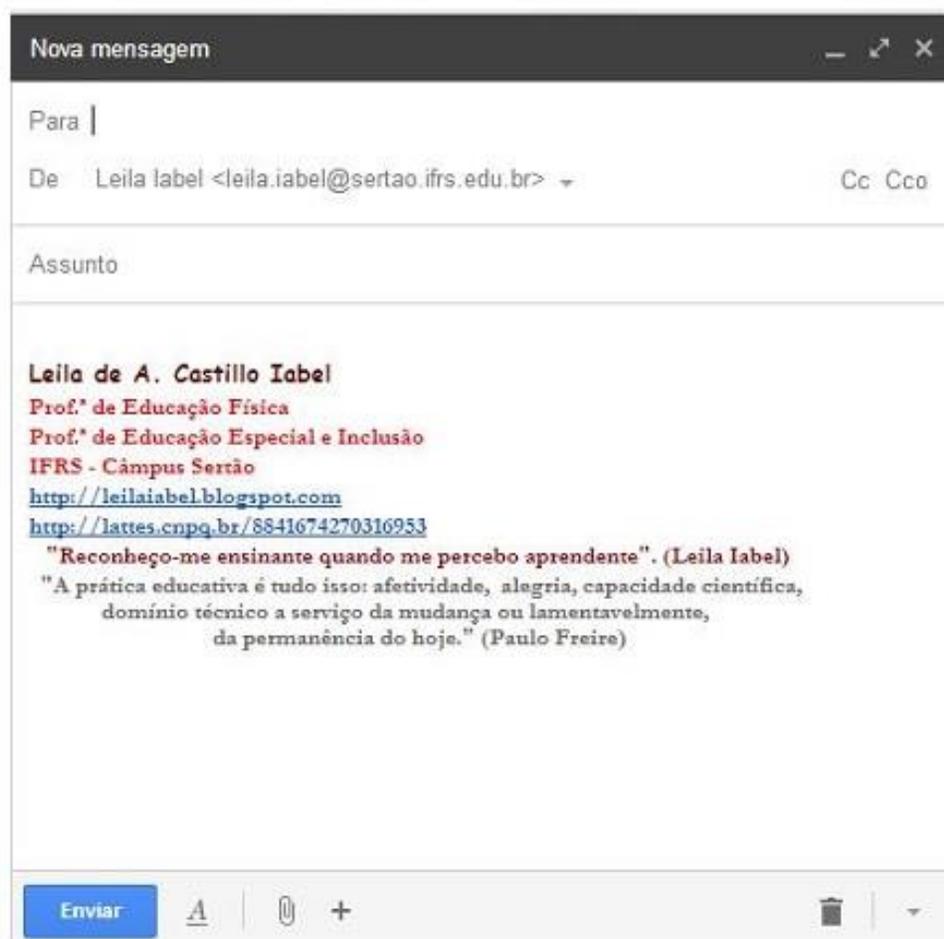
Quando o destinatário deseja verificar se tem alguma mensagem para ele, basta se conectar à internet e buscar as mensagens que estão na sua caixa de correio eletrônica. A transmissão de uma mensagem é quase instantânea: podemos verificar isso enviando uma mensagem para nós mesmos. Uma mensagem pode ser lida, apagada, salva para leitura posterior, impressa, respondida ou ainda encaminhada para outra(s) pessoa(s). Tudo em questão de segundos, com alguns cliques do mouse. Se, por acaso, o endereço que escrevemos estiver incorreto, a mensagem acaba por voltar à procedência, com a indicação da razão provável para a sua não entrega.

⁷ Em informática, um servidor é um sistema de computação que fornece serviços a uma rede de computadores

É possível ter vários endereços de email, ou também, chamados, várias contas de email. Uma para uso comercial, outra para uso pessoal, etc. Criar uma conta de email na internet é de complexidade baixíssima e pode ser feito de maneira gratuita. Essas são apenas duas das muitas vantagens oferecidas pelo email. O email é, sem dúvida, um instrumento de comunicação inovador de maior destaque das últimas décadas, que elimina distâncias, é aplicado nas mais diferentes áreas da sociedade e apresenta uma série de outras vantagens, como o tempo. Para passar uma folha de fax, pode demorar, pelo menos, um minuto. Mas, bastam poucos segundos para enviar documentos de várias páginas, por email. O email tem sido também um instrumento promotor de autonomia e emancipação, quando possibilita que pessoas de idade avançada comuniquem-se com seus familiares, estabeleçam relações que antes não existiam, a não ser fisicamente, no caso de famílias morando em países diferentes e que não podem viajar com frequência. Também é um excelente meio para as pessoas com deficiência, que têm se apropriado das novas tecnologias e por consequência acessado o mundo através da internet e dos acessórios e aplicativos que ela pode oferecer. O email é uma forma de comunicação assíncrona, a mensagem espera no servidor do destinatário até que ele acesse a internet e baixe seus e-mails. Por isso, não requer que os envolvidos precisem estar simultaneamente disponíveis para o contato. Isso abre espaço para expressões mais refletidas, melhor elaboradas em termos narrativos e para a diminuição de reações intempestivas.

O conteúdo das mensagens enviadas por email pode ser muito diversificado. Podem ser enviados textos, imagens, vídeos, sons, documentos, animações e até mesmo programas. Ao email é possível associar listas (mailing lists) sobre determinados assuntos. É possível, por exemplo, se inscrever gratuitamente numa lista cujas pessoas discutam o cuidado afetuoso. A partir do momento em que o usuário se inscreve numa lista de email, começa a receber todas as mensagens trocadas pelos membros da referida lista e pode, com um simples email, enviar uma mensagem para todos os membros dessa lista, assim como também é possível elaborar uma assinatura que passa a acompanhar todos os emails (a não ser quando não o desejarmos).

Figura 1 - Assinatura da pesquisadora nos emails enviados



Fonte: A autora, 2013.

Alguns programas permitem optar por várias assinaturas alternativas. Ao receber um email, não é necessário saber o endereço de quem nos envia, basta que se clique em responder e o programa encarrega-se de copiar o texto, nos possibilita editar o título da mensagem, começando por "Re" de resposta. Também é possível armazenar os endereços (email) de outras pessoas, para utilizar em outras situações, quando necessário. É um mecanismo barato que pode custar o valor da conexão à internet durante a utilização. Com a popularização da internet por banda larga, o custo da conexão diminuiu consideravelmente. A tendência é uma diminuição ainda maior, devido à concorrência e a melhoria de infraestrutura no acesso

O email oferece a possibilidade de armazenamento de mensagens, o que pode ajudar na continuidade de relacionamentos, na reavaliação de ideias e posicionamentos e na redução de

erros sobre eventos passados. Aqui um ponto fundamental para o processo científico de minha investigação, uma vez que os/as participantes optaram por não partilhar as informações. Eu tinha a responsabilidade e o compromisso com o acordo estabelecido previamente de responder individualmente, mas mantinha os emails armazenados em grupos a fim de controlar quem já havia respondido. Esses emails podem ser lidos com o uso do próprio navegador, em qualquer computador que tenha acesso à internet e sem a necessidade de um software específico, sendo por isso também chamados webmail. Por essas e outras vantagens, o correio eletrônico se tornou tão popular e capaz de quebrar barreiras de toda ordem, inclusive as ligadas à acessibilidade e à inclusão digital, com grande facilidade. Pessoas que estão em diferentes continentes podem se comunicar por email, desde que tenham acesso a computadores conectados à internet. É possível enviar e receber mensagens a qualquer hora do dia e para qualquer parte do mundo.

O email passa a se chamar email pedagógico por força de sua utilização, quando sai do uso comercial, social, pessoal ou de lazer e assume um caráter de formação educacional, pedagógica. Ao propor a escrita de emails pedagógicos, quero resgatar o esquecido hábito de corresponder-se por cartas e promover a continuidade da escrita através dos emails pedagógicos. Na atualidade não se concebe mais que se enviem cartas para contar as novidades aos familiares, ou juras de amor a um/a pretendente. A internet assume esse papel muito rapidamente trazendo ferramentas como o Orkut⁸, Facebook⁹, MSN¹⁰, Twitter¹¹, entre outras tantas. Mas o email não desapareceu como algumas pessoas apontavam que aconteceria. Ao manter contato, possibilita

⁸ É uma rede social filiada ao Google, criada em 24 de janeiro de 2004 com o objetivo de ajudar seus membros a conhecer pessoas e manter relacionamentos. Seu nome é originado no projetista chefe, Orkut Büyükkökten, engenheiro turco do Google. O alvo inicial do orkut eram os Estados Unidos, mas a maioria dos usuários são do Brasil e da Índia. No Brasil a rede social teve mais de 30 milhões de usuários, mas foi ultrapassada pelo líder mundial, o Facebook. Na Índia também é a segunda rede social mais visitada. O orkut tem mais de 33 milhões de usuários ativos no mundo. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Orkut&oldid=36719522>>. Acesso em 30/11/2013

⁹ É um site e serviço de rede social que foi lançado em 4 de fevereiro de 2004, operado e de propriedade privada da Facebook Inc.. Em 4 de outubro de 2012 o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos. O Facebook permite que qualquer usuário que declare ter pelo menos 13 anos possa se tornar usuário registrado do site. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Facebook&oldid=37494131>>. Acesso em: 30/11/2013.

¹⁰ Originalmente *The Microsoft Network*, é um portal e uma rede de serviços oferecidos pela Microsoft em suas estratégias envolvendo tecnologias de internet. O logotipo representa uma borboleta, que "captura a imaginação e a liberdade" de conversar no MSN. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=MSN&oldid=36236814>>. Acesso em: 30/11/2013.

¹¹ É uma rede social e servidor para microblog que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos (em textos de até 140 caracteres, conhecidos como "*tweets*"), por meio do *website* do serviço, por SMS e por softwares específicos de gerenciamento. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Twitter&oldid=37452841>>. Acesso em: 30/11/2013.

armazenar e enviar dados de toda a ordem, com a opção do sigilo de informações, a escolha de destinatários/as, a escolha de bloquear emails indesejados. E por que não se tornar um instrumento de pesquisa? Venho trabalhando nessa questão desde 2005 e tenho verificado sua funcionalidade para esse fim. Os registros ocorrem de forma clara e conforme a proposição do/a pesquisador/a, podendo oferecer a possibilidade do contato direto, mais individual entre pesquisador/a e pesquisado/a, além de também poder trabalhar com um grupo de emails em que todos/as têm a oportunidade de ler as respostas, os registros, de forma coletiva. Outra vantagem que se apresenta é o fato de poder armazenar as informações. A não ser que sejam deletadas, as mensagens ficam guardadas e podem ser acessadas sempre que necessário. Ao fazer essa partilha de minhas vivências, busquei, nos emails recebidos, os emails pedagógicos de 2005, para retomar alguns procedimentos, tentar perceber falhas e corrigi-las. O email pedagógico é um correio eletrônico motivador do uso das TICs na educação; é o registro de frequência regular que favorece o acompanhamento cronológico do fazer pedagógico; é um meio de registro e comunicação dos acontecimentos da docência; além de ser também um meio de troca de saberes que compõe uma modalidade de investigação-formação, ou ainda, pesquisa participante.

2.1.2 Ensinantes e Aprendentes: quem são? Resgatando conceitos

A partir do trabalho realizado na elaboração da monografia (IABEL, 2006), para a conclusão do curso de especialização, fiz uma retrospectiva da caminhada como gestora. Durante minha passagem pela E.E.E.M. Ceará¹², como diretora, propus a discussão com colegas da época, entre os anos 2002 e 2009, que os termos professor e aluno não mais atendiam à gama de possibilidades da escola, tampouco convergiam para a proposta contida no Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) da Escola e muito menos ao que a escola efetivamente entendia e fazia como educação e processo pedagógico de construção do conhecimento. Formou-se um grupo de estudos, de poucas pessoas, mas quem participava estava lá com toda a inteireza de seu ser, envolvida e comprometida. Queríamos fazer a diferença além da prática educativa, com embasamento teórico acerca do que se entendia e se fazia como educação.

¹² Escola Estadual de Ensino Médio Ceará – escola da rede pública do Estado do Rio Grande do Sul.

Vínhamos de uma caminhada de construção coletiva do P.P.P. e do Regimento que deixara de ser outorgado pela Secretaria Estadual de Educação e passaria a ser elaborado conforme os princípios do P.P.P., após a conclusão do processo de Constituinte Escolar em 2001. Piaget, Vygotsky, Freinet e Freire nos alicerçavam em busca de concepções que viessem ao encontro do que acreditávamos ser possível para compor essa educação de qualidade tão desejada para a escola pública. Entendíamos que era possível, mas muitas vezes a mudança da prática precisa ser reforçada por sinais mais visíveis. Aproveitamos que toda a documentação da escola havia sido modificada substituindo professor/a por educador/a e aluno/a por educando/a, os cartazes, avisos, bilhetes deveriam vir com a nova escrita. Confeccionamos camisetas com a palavra educador ou educadora e usávamos com os/as estudantes. O uniforme na escola estava sendo introduzido, sem rejeição e com apoio da comunidade escolar. Em 2005 iniciei o curso de Gestão e Supervisão Educacional em nível de Especialização e ali aproveitei para aprofundar esse estudo, trabalhando em cima de conceitos.

Fiz uma incursão pelos significados dos conceitos que me instigavam na época. Ao relê-los, escolhi alguns e trago-os novamente para dialogar neste estudo, pois se faz necessário para a pesquisa, além de facilitar o entendimento sobre o tema que proponho. A partir do contato com os “aurélios”, optei em construir conceitos próprios, pois havia palavras em que não encontrara significados. Assim, fiz um recorte no trabalho para que ao longo deste seja possível acompanhar a compreensão em que me situo. Depois da aventura de escrever sob forma de aforismos durante uma das disciplinas da Pós, senti-me apta e com autoridade para criar conceitos¹³ próprios. Percorrer o significado que imponho, nessas expressões, foi fundamental para o acompanhamento da presente investigação, pois foi, a partir destas que estabeleci relações com a aprendizagem que se dá no decorrer do tempo¹⁴. Ao reunir palavras que dão sentido ao que entendo ser EDUCAÇÃO fui percebendo a amplitude de tal termo, sua abrangência, enfim sua complexidade. Mas, há que se compreender para definir - e é o que busco nesse jogo das palavras e seus significados - na relação entre o erudito e o popular, o formal e o coloquial. Dessa forma

¹³ I Seminário de Projetos e Monografias da FACOS, comunicação do artigo “Ensinância e Aprendizagem: ‘gerundiando’ na busca coletiva da construção do conhecimento.” (IABEL, 2005).

¹⁴ Pode ser o tempo escolar, ou o tempo durante toda a vida, pois as relações de aprendizagem se dão desde que nascemos.

mergulho à procura das possibilidades infinitas dos vocábulos que seguem, à inteireza de seus significados.

Em meio a esses estudos de conceitos a partir dos dicionários, penso que comecei a tecer uma das descobertas relevantes para o presente estudo. Educação pode não vir de *educare*, que significa alimentar, nutrir; mas vir de *educere*, que significa tirar de dentro, trazer para fora. Ou seja, o primeiro traz ao entendimento que quem recebe a educação não tem nada, quem dá o ensinamento é que alimenta de sabedoria quem está sendo ensinado; o segundo pressupõe que existe algo a oferecer, que na relação de quem aprende e quem ensina há correspondência e é a partir desta que se inicia o processo de *ensinância*¹⁵.

Quero fugir de definições que trazem a ideia de adestramento, instrução, doutrina, transferência de conhecimento ou ainda repetir como quem ensina. Todas essas definições vêm de *educare*, a educação que nos fizeram acreditar, como se abrissem cabeças e colocassem as fichinhas de conhecimento a serem aprendidas. Por isso, prefiro trazer à discussão a educação que vem de *educere*, que faz com que o *ensinante*, busque do seu *aprendente* aquilo que já sabe, promovendo conflitos¹⁶ e desafios cognitivos propiciando situações de descoberta, de assimilação, acomodação¹⁷.

Trago, ainda, à consideração o significado da palavra ALUNO, que para Houaiss (2009) é aquele que foi criado e educado por alguém; aquele que teve ou tem alguém por mestre ou preceptor; educando; indivíduo que recebe instrução ou educação em estabelecimento de ensino ou não; discípulo, estudante, escolar; pessoa de parco saber em determinada matéria, ciência ou arte e que precisa de orientação e ensino. Luft (2000) apresenta como a pessoa que recebe instruções, educação de mestre(s), em escola ou em caráter particular; estudante; discípulo. Para Aurélio (2008), é aquele que recebe instrução e/ou educação de mestre em estabelecimento de ensino ou particularmente. No Globo (1993), há registro como aquele que recebe de algum

¹⁵ Uso o termo ensinância me apropriando da mesma lógica que Hugo Assman utiliza o termo aprendizagem em sua obra Reencantar a Educação, p.15, assim expressa: o termo “aprendizagem” deve ceder lugar ao termo “aprendência (‘apprenance’)”, que traduz melhor, pela sua própria forma, este estado de estar – em – proceso – de – aprender, esta função do ato de aprender que constrói e se constrói, e seu estatuto de ato existencial que caracteriza efetivamente o ato de aprender, indissociável da dinâmica do vivo.

¹⁶ É um dos princípios do construtivismo de Piaget. Ocorre quando as expectativas e hipóteses com base no próprio raciocínio não são confirmadas. É o desequilíbrio. Deve ser provocado para a elaboração de novas hipóteses. (Wadsworth, p. 172, 1998).

¹⁷ Etapas do desenvolvimento intelectual segundo Piaget, que consiste em: Esquema, Assimilação, Acomodação e Equilibração.(Wadsworth, 1998)

mestre educação e instrução; discípulo, educando; estudante; membro de corporação ou colégio; aprendiz.

Para estabelecer comparativos também é necessário considerar o significado de educando, que para Houaiss (2009) é quem ou aquele que está sendo educado; aluno. Referência do latim do verbo educāre; verbo educ; Aurélio (2008) apresenta como aquele que está sendo educado.

No termo *APRENDENTE*, não encontrei registro na pesquisa bibliográfica nos dicionários. Fernández (2001) apresenta sua visão psicopedagógica, desfazendo a ligação direta com o termo aluno, mas fazendo referência a um elemento que dou elevada importância à aprendizagem: o desejo de aprender. Sendo assim, considerando essas diversas abordagens que venho tentando (re)conceituar, atrevido-me a apresentá-lo como nome dado a quem, em situação de rotina escolar, busca, coletiva e individualmente, a construção do conhecimento. Estabelece novas situações de aprendizagens, mesmo que essas tenham que ser provocadas, mediadas ou facilitadas. (LABEL, 2006)

Antes de iniciar meu estudo, pensava que educando substituiria aluno, porém, ao longo dos estudos no curso de pós-graduação *Lato sensu*, descobri que aluno significa ser sem luz. Como posso, então, pensar em alguém que não tem luz, principalmente a luz da sabedoria. Quando verifiquei que educando aparece apenas no Houaiss e como sinônimo de aluno, me questionei ainda mais. Preciso encontrar palavras que fujam da sina do não saber. Foi aí que surgiu a motivação para buscar meu próprio conceito para *aprendente*.

Já com PROFESSOR a organização em torno da construção de conceitos se tornou um pouco mais difícil. Afinal, como desvincular a profissão do profissional? O professor que professa o saber, ao aluno sem luz, uma das mais duras e antigas relações de poder. Para Houaiss (2009) é aquele que professa uma crença, uma religião; aquele cuja profissão é dar aulas em escola, colégio ou universidade; docente, mestre, aquele que dá aulas sobre algum assunto, aquele que transmite algum ensinamento a outra pessoa. Para Luft (2000) e Aurélio (2008) é o indivíduo que ensina uma ciência ou arte; mestre. No Globo (1993), existe a afirmação de que é aquele que professa ou ensina; mestre; lente; o que professa publicamente as verdades; homem versado, perito ou adestrado em uma arte, ciência ou profissão. Antunes (2001) também traz professor como o que professa ou ensina uma ciência, técnica ou arte. Mestre.

Para EDUCADOR, Houaiss (2009) traz como que ou o que educa. No latim, *educātor, óris* – o que cria, nutre; diretor, educador, pedagogo; Antunes (2001) apresenta como agente que executa a tarefa educativa. Em um sentido mais restrito, é o profissional que desempenha funções técnico-administrativas quer no sistema escolar, quer na unidade educacional. Pessoa que intencionalmente exerce influência duradoura sobre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor de outra, ou a ajuda em seu processo global de desenvolvimento. O professor não é necessariamente educador; e esse, por sua vez, não é necessariamente professor.

Mais uma vez atrevo-me (re)conceituando *ENSINANTE* como nome dado ao profissional da educação que, em situação de rotina escolar, estabelece uma relação de aprendizagem com os envolvidos. É o facilitador, mediador, provocador da construção do conhecimento. Constrói coletivamente as normas de bem viver para que essa construção de novos saberes, realmente, se dê de forma significativa. O *ensinante* é, então, quem consegue estabelecer uma relação de aprendizagem ou ensinância sem se valer de hierarquia ou poder, simplesmente¹⁸ busca a construção do conhecimento.

Atualmente, com a dinâmica de novas aprendizagens, fui construindo uma forma de escrita que desse significado ao pensamento já elaborado. Se escrevesse só *ensinante* e *aprendente* estaria desconsiderando o processo. Procurei então, a partir da conclusão do curso de Especialização em Gestão e Supervisão Educacional estabelecer uma constante em minha forma de escrever. Passei a utilizar os termos professor/a educador/a *ensinante* e aluno/a educando/a *aprendente*, entendendo de forma muito simples que, ao me constituir professor/a profissional, necessariamente passo por essas fases, sem esquecer que muitas vezes estamos *ensinantes*, mas diante da sabedoria discente somos *aprendentes*. Da mesma forma o/a estudante, como numa caminhada vai se constituindo, ora sabendo, ora não sabendo, ora *aprendente*, ora *ensinante*. Esse olhar, essa percepção passa pelo cuidado afetuoso, passa pelo olhar amoroso, pela escuta cuidadosa. A definição de *ensinante* e *aprendente* passou por algumas revisões, pois a cada novo conhecimento, novo desafio pedagógico, me via reavaliando os conceitos já conhecidos e aqueles que tentava reescrever. Entendo isso como um processo, uma constante renovação, uma abertura para novas aprendizagens, logo, novas significações.

¹⁸ Sem querer minimizar e simplificar a complexa tarefa da construção do conhecimento.

Quando aprendemos, também necessitamos “relatar a nós mesmos” aquilo que aprendemos. Por isso, escrever é uma das melhores formas de ajudar-nos a pensar. Quando escrevemos, vai-se fazendo visível nosso pensamento, como se estabelecêssemos um diálogo entre ensinante e aprendente. (FERNÁNDEZ, 2001, p. 59)

Por ocasião deste estudo, tive a necessidade de revisitar esse conceito, e modificá-lo segundo a ótica da gestão do cuidado, da pedagogia do afeto do cuidado afetuoso e da psicologia positiva, como partes importantes e por vezes fundamentais do processo de ensinar com sucesso.

ENSINANTE: quem em situação de rotina escolar, promove o ensino, permeado pelo cuidado afetuoso. Pode ser o/a facilitador/a, mediador/a e, por vezes, provocador/a da construção do conhecimento.

APRENDENTE: quem, em situação de rotina escolar, busca a construção do conhecimento estabelecendo novas situações de aprendizagens e afetividade mesmo que essas tenham que ser facilitadas, mediadas ou provocadas.

Mas quem é esse sujeito professor/a educador/a ensinante? Um ser único com características de pessoa que está sempre em desenvolvimento e torna-se singular na ação educativa e a partir dela. A própria prática do fazer pedagógico pode tornar-se efetiva por vivências anteriores aos saberes docentes. Aquilo que se viveu, salienta Tardif (2002), é a base das ações pedagógicas do professor. A esta vivência cabe a possibilidade de refletir na ação, ao referir sinais de bom senso, cautela e discernimento do/a professor/a como profissional e atuante em sua prática educativa. Ao refazer sua leitura da vida, procura recompô-la significativamente como protagonista de suas aprendizagens, propondo uma nova dimensão humana e social compreendendo as relações entre tempo, trabalho e aprendizagem dos saberes profissionais.

Tardif (2002) apresenta ainda sua identificação dos saberes docentes: saberes pessoais, adquiridos na família, no ambiente vivido, integrado pela história de vida e pela socialização primária; saberes provenientes da formação escolar anterior ao ensino superior, estes adquiridos na escola primária, secundária e pós-secundária, integrados pela formação e pela socialização pré-profissional; saberes provenientes da formação profissional para o magistério, estes adquiridos nas instituições de formação de professores, estágios, cursos, integrados pela formação e pela socialização profissional; saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho, estes adquiridos com a utilização das ferramentas dos professores e integrados ao trabalho pela utilização destas, além dos saberes provenientes de sua própria

experiência na profissão, sala de aula e escola: adquiridos pela prática do ofício e integrados ao trabalho pela prática e socialização profissional. Desse aglomerado de saberes teremos o que se chama de identidade docente.

De um modo geral, o saber profissional é forjado por várias fontes de saberes, advindos da história de vida individual, da sociedade, da instituição, da formação, bem como de diferentes momentos e fases de construção profissional. Os/as profissionais são cobrados/as para uma assimilação de saberes práticos, específicos a lugares de trabalho, rotinas, valores, entre outros. Experiência vivida por mim, na chegada ao câmpus Sertão, quando me deparei com a realidade de uma escola essencialmente agrícola e eu sequer sabia plantar um pé de alface ou identificar uma plantação de soja, esta última, a atividade principal da região norte do estado do Rio Grande do Sul. Antunes (2012) me auxilia nessa compreensão quando diz:

Isto é, mesmo sem perceber conscientemente, cada professor vai ao longo de sua vida internalizando conceitos e atitudes que, mais tarde, serão revelados em sua práxis docente. Todas as aprendizagens que irão edificar seu ofício de professor serão o resultado das relações sociais, que desde a infância na família, nas instituições educativas, ou ainda nos ambientes culturais o constituirão. Nóvoa (1999, p. 16) afirma que “a natureza do saber pedagógico e a relação dos professores ao saber constituem um capítulo central da história da profissão docente”. Todavia, é preciso constituir-se autônomo em sua trajetória de personalidade, para que a sua docência também seja portadora de identidade pessoal. Ou seja, é necessário ter em mente uma perspectiva pessoal que o torne ímpar em suas ações pedagógicas e um constante aprendiz em seus saberes. Contudo, sem deixar de perceber qual seu verdadeiro papel social, quem realmente representa frente às realizações sociais, e qual sua contribuição no dia a dia de cada educando. Por isso, também se faz necessário entender quem é o indivíduo adulto que está à frente do processo educativo, quem é o professor que em sua adulez compõe-se entre motivos e intencionalidades que lhe são peculiares em cada fase da vida. É necessário, entre outras particularidades, conhecer as características da idade adulta, suas necessidades, intencionalidades de ensino e de aprendizagem, bem como seus interesses pessoais, perspectivas de vida e suas relações interpessoais. (ANTUNES, 2012, p. 52-53)

Para Mosquera (1982), “o fenômeno da vida adulta se estrutura a partir, especificamente, de um fenômeno vivencial, [...]”. Para estabelecer uma correlação entre o/a professor/a profissional docente e a pessoa adulta buscarei caracterizar alguns pontos importantes para tentar entender a complexidade humana na adulez. Os aspectos fisiológicos e psicológicos são os que impulsionam a conduta do ser humano, aquilo que é intrínseco no indivíduo. Quando se tenta entender as necessidades básicas de cada ser humano, e como elas são saciadas, devemos

compreender que estas fazem parte da interação complexa de mecanismos fisiológicos e processos psicológicos de cada um. Sem esquecer o aspecto social, Antunes (2012, p. 54) enfatiza que, “ao ressaltar a não linearidade das divisões da vida adulta, aponta-se a muitas caracterizações, seja pela forma como a maturação e conseqüente desenvolvimento psicológico acontece, como pelas responsabilidades e realidades que o social lhe propuser”. O que distingue principalmente o adulto em cada fase da vida adulta é a idade funcional.

Entende-se por idade funcional a interação entre as idades cronológica, física, psicológica e filosófica. Conceito esse apresentado em aula pelo próprio autor Juan José Mouriño Mosquera, na disciplina Psicologia da Educação: Vida adulta¹⁹. A idade cronológica está diretamente ligada à forma de vida, às condições favoráveis ou não da qualidade de vida e de Educação. É uma convenção do calendário romano, representada pelo decorrer dos anos. É o cronológico que determina o funcionamento orgânico de cada organismo. A idade social é enfatizada pela posição social no curso da vida, qual sua representação frente à sociedade em que se está inserido, o que os outros indivíduos esperam e proporcionam ao ser humano adulto. Somos marcados pela modelagem das relações sociais (MOSQUERA, 1979), considerando principalmente o cargo ou função social, por isso variando de classe econômica. A classe social vai determinar também o tipo e o tempo de envelhecimento de cada adulto. Além disso, uma pessoa que tem possibilidades de uma boa educação, no sentido de melhor qualidade, tem melhores condições de vida. A idade psicológica apresenta três elementos fundamentais: temperamento, personalidade e caráter. É uma organização de funcionamento pessoal e suas formas e possibilidades de enfrentar as adversidades. Isso se dá fundamentalmente pelo nível de saúde psicológica e pelo nível de vivências e experiências, como o amor, que torna a pessoa mais feliz. Há, entretanto, no amor uma profundidade raramente explicável. É aquele sentimento que nos leva a uma afinidade com a natureza, solidários com as outras pessoas e caridosos para conosco" (MOSQUERA, 1979, p. 77). Aqui pode estar o princípio do cuidado afetuoso, na medida em que professores/as ensinantes tornam-se cuidadores/as para que seus/suas alunos/as aprendentes triunfem.

A idade filosófica é identificada pela construção cultural nas possibilidades do indivíduo, que poderá se estender na forma de projeto de vida. Este é indicado pelos caminhos de objetivos

¹⁹ O parágrafo inscrito está construído com base nas anotações de aula da disciplina, Psicologia da Educação: Vida adulta. Ministrada pelo Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera, na PUC/RS em 2012.

e metas que podem ser traçados nas escolhas individuais a cada momento de crise na vida. As crises não devem ser vistas como um momento ruim, mas como uma possibilidade de amadurecimento, na superação de limites, na identificação de potencialidades. Ao conhecer-se e perceber-se adulto/a o/a profissional professor/a toma para si complexidades intrínsecas que poderão levá-lo/a à composição na busca de sua completude ensinante.

2.1.3 O cuidado sob a égide da saúde

Sempre que se pensa em cuidado, logo nos vem a ideia de alguém frágil, doente, incapaz que necessita de atenção. Que possivelmente esteja doente e precisa de uma atenção maior. Também remete à relação com doença, ou ainda à falta de saúde. Pois a bibliografia encontrada em grande número também trata dessa forma: o cuidado sob a égide da saúde. Sob o aspecto de quem necessita de cuidado é quem está incapaz momentânea ou permanentemente.

São inúmeros os trabalhos nas áreas da enfermagem, medicina, terapia ocupacional e fisioterapia. Não me estenderei sobre essa abordagem, mas apenas trarei alguns conceitos a fim de diferenciar o cuidado do cuidado afetivo. O primeiro num aspecto mais médico-sanitarista-social e o segundo sob uma perspectiva pedagógica, escolar. Fica o destaque de que para ambos há que se considerar a afetividade, porém, na área da saúde, o cuidado vai acontecer da mesma forma, mas serão questionáveis e/ou passíveis de comparação os seus resultados. Já o cuidado afetivo não existe sem a afetividade.

2.2 O CUIDADO

A abordagem do termo cuidado aqui se insere sob o contexto pedagógico educacional. Diferente dos aspectos ligados à saúde, mas de alguma forma muito bem conectados. Arrisco-me a afirmar que o cuidado pedagógico está para o/a aluno/a aprendente, assim como o cuidado saúde está para o/a paciente.

O cuidado (*sorge*) é apresentado no pensamento de Heidegger (2002) como a condição fundamental do existir humano. Inicialmente é preciso destacar que, para Heidegger (2002), o *dasein*, ou “ser-aí”, é a condição primeira da existência, a partir do que o homem vai tomando

progressiva consciência do/no mundo e de si próprio. Em uma dimensão fundamentalmente temporal (aqui apresentada como presente, passado e futuro), o homem se faz no próprio ato de atribuir significado às experiências passadas, a partir de uma vivência atual, sempre concebida como o devir de um projeto existencial. É nessa proposta dialética que o homem surge, entre presente, passado e futuro, como criador e criatura da existência, num constante processo de formação. A linguagem é a essência dessa formação, e o cuidado (*sorge*) o “fazedor” da obra. Em sua permanente atividade, o cuidado humano constitui, a partir do mundo e contra a sua degeneração nesse mesmo mundo, as diversas formas particulares da existência (HEIDEGGER, 2002). O cuidado está dado ao homem como possibilidade de realização de sua vontade primeira em existir.

Heidegger, em “Ser e Tempo”, se vale de uma antiga fábula de Higino como modo de apresentar a situação simultaneamente contingente e transcendente da condição humana.

Certa vez, atravessando um rio, Cura [Cuidado] viu um pedaço de terra argilosa: cogitando, tomou um pedaço e começou a lhe dar forma. Enquanto refletia sobre o que criara, interveio Júpiter. Cura pediu-lhe que desse espírito à forma de argila, o que ele fez de bom grado. Como Cura quis então dar seu nome ao que tinha dado forma, Júpiter proibiu e exigiu que fosse dado seu nome. Enquanto Cura e Júpiter disputavam sobre o nome, surgiu também a Terra (tellus) querendo dar o seu nome, uma vez que havia fornecido um pedaço do seu corpo. Os disputantes tomaram Saturno como árbitro. Saturno pronunciou a seguinte decisão, aparentemente equitativa: ‘Tu, Júpiter, por teres dado o espírito, deves receber na morte o espírito e tu, Terra, por teres dado o corpo, deves receber o corpo. Como, porém foi Cura quem primeiro o formou, ele deve pertencer a Cura enquanto viver. Como, no entanto, sobre o nome há disputa, ele deve se chamar ‘homo’, pois foi feito de humus (terra)’. (HEIDEGGER, 2002, p.263-4)

Dessa forma, o homem só se dá no e pelo cuidado. Concebendo aqui o cuidado como ação política, espaço de construção humana no encontro com o outro, uma ética do cuidado implicaria necessariamente a construção de espaços onde seja possível a convivência de relações de respeito e consideração ao outro.

Temos, então, o cuidado como a própria condição da existência humana, em que o mundo e o homem já não se opõem como dualidade. O mundo podendo se realizar no homem na forma do cuidado, capaz de dar forma à existência e sentido ao próprio mundo. Boff (2000) aponta que, quando dizemos ser-no-mundo, não se está expressando uma determinação geográfica, como

estar na natureza, compondo com os demais seres vivos, isto faz parte, porém, ser-no-mundo significa:

...uma forma de existir que é sempre coexistir, uma forma de estar presente e de relacionar-se com todas as realidades circundantes. Neste jogo de inter-retro-relações, o ser humano vai construindo sua própria identidade junto com outros que compartilham o mesmo ser-no-mundo. Uma determinação básica, entre outras, do ser-no-mundo-com outros é o cuidado. Cuidado é assumido por Heidegger em seus dois sentidos fundamentais intimamente interligados: como atitude de solicitude, de atenção e de dedicação pelo outro, e de preocupação e inquietação por ele. A pessoa que tem cuidado sempre sente-se afetada e afetivamente ligada ao outro. (BOFF, 2000, p. 14)

2.3 O CUIDADO AFETUOSO

Ao tratar do tema cuidado afetivo, quero ter a cautela de que o/a leitor/a saiba qual abordagem considero. Para isso, trago alguns conceitos adquiridos por ocasião da realização do curso de especialização em *Gestão do Cuidado para uma Escola que Protege*²⁰. Nessa formação, tomei conhecimento de conceitos que, inicialmente, levavam-me a pensar em ideia de saúde, bem-estar, mas nunca numa proposição educacional. A Gestão do Cuidado é abordada, então, pela ideia de gestar, de desenvolver, de que o cuidado se constrói com atitudes, gestos, palavras, olhares e com escuta. Entende-se que educadores/as ensinantes podem desenvolver ações de cuidado afetivo, vislumbrando a significação da aprendizagem, no apreendido. Na Gestão do Cuidado, estão incluídas a pedagogia do afeto e a educação biocêntrica. A primeira, como apresenta Leite (2010), é a pedagogia da ausência de violências, de todas as suas formas possíveis de manifestação. É perceber o/a outro/a ao meu lado e respeitá-lo/a como outro/a diferente de mim e, a partir daí, estabelecer vínculos de afetividade. Como seres-relações, de qualquer modo, afetamos o/a outro/a com nosso jeito de ser, com nossos gestos e palavras, com nossos olhares, e podemos do mesmo modo ser afetados por ele. A segunda visa a integrar o individual ao coletivo, sem descaracterizá-lo. Uma educação biocêntrica na escola pressupõe fortalecer vínculos, viver e perceber os significados, integrando os conteúdos às questões sociais, políticas, afetivas,

²⁰ Gestão do Cuidado para uma Escola que Protege – curso de pós-graduação, 360 horas, em nível de especialização *lato sensu* oferecido pela UFSC. Finalizado em 2011.

emocionais, culturais (Souza, 2010). É a percepção do indivíduo com um todo individual e pertencente a um coletivo.

Contextualizando a abordagem do termo cuidado, pretendo investigar, através da análise da escrita dos emails pedagógicos, como os/as educadores/as ensinantes gestam o cuidado nas relações e vivências docentes. De que forma a afetividade se apresenta nos relatos e se existe uma preocupação aparente de como os/as alunos/as educandos/as aprendem. Souza (2010) e Leite (2010) trazem a inovação da gestão do cuidado e da pedagogia do afeto entrelaçados à educação biocêntrica. Esse tema já havia sido abordado por Freire (1996), quando falava da esperança que mantém viva nossa dimensão afetiva e pode nos converter em seres amorosos e cuidadosos, jamais indiferentes. A ideia da gestão do cuidado é de que seja na instituição educacional que se torne concreta, através da promoção de espaços de convivência solidária, pois é pelo sentimento de solidariedade que o/a outro/a jamais lhe é indiferente. Nossa sociedade tem se mostrado muito mais excludente que acolhedora e não pode a escola ser repetidora desse tipo de violência. A proposição de uma gestão do cuidado, ao acolher afetivamente professores/as, alunos/as, gestores/as, funcionários/as da escola, poderá estar abrindo espaços para atividades em que esses sujeitos possam expressar-se das formas mais diversas, a fim de que a afetividade passe a ser um recurso mobilizador da aprendizagem.

Podemos refletir sobre o analfabetismo afetivo, proposto por Restrepo (2001), que apresenta, na figura dos profissionais da educação, a dificuldade em aceitar a importância das cognições afetivas nas relações de ensino e aprendizagem. Diz ainda que essa negação faz parte de um pedantismo do saber, impedindo a percepção desses/as profissionais de que se aprende com o/a outro/a. É possível perceber aqui a relevância deste estudo, quando traz o tema da afetividade, visto que na sociedade vem se valorizando cada vez mais as habilidades de se trabalhar em equipe, de conviver em grupo, de respeitar diferenças. Afirmo que cuidado sem afeto não cumpre sua função de cuidado, pelo menos no que tange aos aspectos ligados à educação. A Unesco²¹, a partir do relatório de Delors (2004), trouxe ao conhecimento mundial as tendências da educação para o século XXI e, entre outras coisas, apresentou os 4 pilares da

²¹ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) fundou-se a 16 de novembro de 1945 com o objectivo de contribuir para a paz e a segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Organiza%C3%A7%C3%A3o_das_Na%C3%A7%C3%B5es_Unidas_para_a_Educa%C3%A7%C3%A3o,_a_Ci%C3%A2ncia_e_a_Cultura&oldid=37436858>. Acesso em: 30/11/2013.

educação que, em poucas palavras, resumo aqui: Aprender a conhecer (o prazer de compreender e de descobrir e construir o conhecimento); Aprender a fazer (investimento nas competências pessoais para que se tenha as habilidades necessárias e poder acompanhar a evolução das sociedades); Aprender a conviver (é um dos maiores desafios da educação – capacidade de administrar conflitos de toda ordem e esferas); Aprender a ser (é o conceito de educação ao longo da vida, visando ao desenvolvimento humano tanto no aspecto pessoal quanto no profissional). Quero destacar dois pilares para compor meu recurso teórico: o aprender a conviver e o aprender a ser. Educadores e educadoras de hoje não receberam essa orientação como estudantes ou durante sua própria formação docente. Estas são proposições a serem ensinadas, vivenciadas, estimuladas e promovidas nos ambientes escolares e acadêmicos. Para poder ensinar, é preciso saber, para saber é preciso construir o conhecimento, para construir o conhecimento é preciso fazer relações com o concreto, num processo pedagógico simples, mas eficaz. Portanto, é mister que as formações docentes se ocupem com temas como afetividade, relações humanas, bem-estar. Isso tudo pode ser traduzido por cuidado afetuoso. Talvez um dito popular resuma essa questão: “não se oferece aquilo que não se tem”. É preciso tratar do tema no ambiente escolar e acadêmico, proporcionando aos docentes experiências afetivas que possam ser levadas às salas de aula.

2.4 A RELAÇÃO ENTRE BEM-ESTAR E CUIDADO AFETUOSO

Ao tentar estabelecer uma ligação entre bem-estar e cuidado afetuoso é necessário trazer conexões já realizadas. Retomar a ideia de que para nos constituirmos humanos precisamos ser tratados como humanos, viver como humanos e nos relacionar com humanos. Esse é um princípio básico de nossa identidade. As situações vivenciadas que nos ensinam a cuidar da vida poderão ser de grande valia ao processo de promoção do cuidado afetuoso. O fato de estarmos bem e de podermos promover o bem à outra pessoa nos remete a uma situação de prazer, de bem-estar, bem-querer e, conseqüentemente, bem-viver.

É no campo dessa solidariedade, portanto, que o outro jamais me é indiferente e tudo que a ele acontece converte-se em extensão do meu próprio ser. Por isso, tanto a dor quanto a alegria de alguém se transforma na minha dor e na minha

alegria, como sujeito cuidador. É essa atitude ética, e sensivelmente estética, que pode impulsionar as manifestações de cura dessa dor e potencializar essa alegria. O cuidado quase sempre esteve vinculado ao sentido de “cuidado de si”, possibilitando à pessoa uma reflexão procedente sobre o seu modo de viver. Mas isso não significa uma ausência de cuidado para com o outro. Afinal, só podemos nos reconhecer em nossa humanidade na presença do outro ser humano, a um só tempo semelhante e singular. É esse outro que autoriza o meu autorreconhecimento, que desperta o sentido de uma convivialidade cooperativa e situada no contexto sociocultural. (SOUZA 2010, p. 83)

Em Seligman (2011), encontramos a psicologia positiva como uma possibilidade de manifestação do bem-estar. Contraindo-se à ideia conservadora de uma psicologia que trata da doença, do doente, que teria a nobre função de aliviar o sofrimento, uma psicologia que busca o bem-estar a partir da doença instalada, o psicólogo americano Martin Seligman apresenta a psicologia positiva como uma proposta de encarar a vida de outra forma. A psicologia positiva pretende, através da condição de bem-estar como constructo que dá sentido à própria teoria, aumentar o florescimento pelo aumento da emoção positiva, do engajamento, do sentido, dos relacionamentos positivos e da realização. O objetivo da psicologia positiva na teoria do bem-estar é avaliar e produzir o florescimento humano, aumentando a quantidade de florescimento na vida das pessoas e do planeta. O alcance desse objetivo começa por questionar o que realmente nos faz feliz. O que seria florescer? Seria a forma objetiva de identificar o bem-estar, já que esse não pode ser mensurado, devido à sua subjetividade.

Na teoria do bem-estar é necessária a realização de testes, questionários, entrevistas, pois se trata de uma teoria com embasamento científico. Mas para o desenvolvimento do meu trabalho não percorri esse trajeto. Afinal, havia uma linha condutora escolhida: a da escrita dos emails pedagógicos sobre o tema cuidado afetivo. Mas o tema era provocador, pois, se através da investigação proposta eu pudesse perceber nas relações de ensinar a incidência do bem-estar, estaria ali talvez a resposta para tantas inquietações da docência. Ocorre que não fiz essa opção, porém a leitura do livro Florescer foi muito importante para que eu pudesse encaminhar as questões dos emails e refletir com os/as colegas de forma positiva/propositiva. O tema cuidado afetivo entrelaça-se com o bem-estar, tecendo ligações que serviram de referência para a análise de conteúdo realizada. O bem-estar proposto por Seligman (2011, p. 35) possui cinco elementos

importantes. A saber, emoção positiva, engajamento, relacionamentos positivos, sentido, realização, que mais adiante desenvolvo no texto sobre as categorias.

Outro ponto a ser considerado é o bem-estar docente, apresentado por Jesus (2002), como o que pretende traduzir a motivação e a realização do professor, em virtude do conjunto de competências, que o autor chama resiliência, e de estratégias que este desenvolve para conseguir fazer face às exigências e dificuldades profissionais, superando-as e otimizando o seu próprio funcionamento. Na carreira docente se apresentam diariamente inúmeros desafios, pois se trata de pessoas com sentimentos, dificuldades, alegrias, tristezas, enfim, sentimentos de toda ordem, aliados a formas diferentes de lidar com a vida, como foram educadas, tradições e culturas diversas, todos esses elementos compõem uma sala de aula. Ao/à professor/a não lhes foi ensinado esse “como”. No campo teórico, sim, mas na prática, a busca das habilidades corretas para determinada resolução de problema parece-nos sempre um processo de empiria. O que provoca muitas vezes situações de insegurança e estresse. Pois Jesus trata desse ponto, afinal, como preparar melhor nossos/as docentes para o cotidiano escolar a fim de que essas situações de tensão sejam apenas motivadoras e provocadoras de bem-estar pela alegria do sucesso em resolver um problema e não cheguem ao extremo de provocar o tão indesejado mal-estar docente, pela carga que se carrega por não conseguir resolver todos os problemas de nosso espaço pedagógico²².

Não poderia deixar de trazer aqui o significado de mal-estar docente. Vou me apegar ao que diz Jesus (2002), que o conceito de mal-estar docente pretende descrever os efeitos negativos das condições da profissão docente sobre a personalidade do professor, integrando os conceitos de insatisfação, desinvestimento, desresponsabilização, desejo de abandonar a docência, absentismo, esgotamento, ansiedade, estresse, neurose e depressão. A partir desse quadro que se desenha, permitam-me afirmar que estamos numa roda viva, em que não se sabe o início ou o fim, as coisas vão acontecendo, se repetindo e é preciso romper. Parar esse movimento contínuo e repetitivo.

Qual seria então o elemento novo? O *cuidado afetuoso*. Uma forma de abordar o/a outro/a, de estabelecer novos vínculos, para um processo de novas relações e de novas

²² Utilizo o termo espaço pedagógico para referir à sala de aula ou qualquer outro ambiente em que ocorra a relação professor/a e aluno/a.

aprendizagens. O cuidado afetuoso propicia o bem-estar docente, por consequência o bem-estar do aluno, favorecendo as condições do florescer.

Para identificar a capacidade de florescer, um indivíduo deve ter todas as “características essenciais”: emoção positiva, engajamento, relacionamentos positivos, sentido, realização. E pelo menos três das “características adicionais”: autoestima, otimismo, resiliência, vitalidade, autodeterminação, propósito e interesse. Essa forma de avaliar o florescimento foi aplicado em 23 países. Verificando a capacidade de florescer de um país pode-se identificar fatores de bem-estar daquela população. Cabe salientar que, ao trazer Seligman para a discussão, não estou desviando a conversa ou fugindo do foco da pesquisa, ao contrário, estou contextualizando a importância do tema que ele aborda e aproximando-o do universo escolar/acadêmico, de maneira que em um período bem curto possamos estar falando em bem-estar, florescer, cuidado afetuoso, sem que haja desconfiança sobre suas composições epistêmicas.

Em se tratando do papel do cuidado afetuoso nas relações de ensinar nas turmas do curso de Ensino Médio Integrado, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Sertão, problema pontual da dissertação, aventuro-me a fazer algumas conexões e, ao longo do trabalho, identificar as características essenciais do florescer com o processo de escrita e descoberta, instigado pela proposição dos emails pedagógicos.

2.5 A IMPORTÂNCIA DO REGISTRO

[...] quando insisto em que a educação dialógica parte da compreensão que os alunos têm de suas experiências diárias, quer sejam alunos da universidade, ou crianças do primeiro grau, ou operários de um bairro urbano, ou camponeses do interior, minha insistência de começar a partir de sua descrição sobre suas experiências da vida diária baseia-se na possibilidade de se começar a partir do concreto, do senso comum, para chegar a uma compreensão rigorosa da realidade. Não dicotomizo essas duas dimensões do mundo-vida diária do rigor, senso comum do senso filosófico, na expressão de Gramsci. Não compreendo conhecimento crítico ou científico que aparece por acaso, por um passe de mágica ou por acidente, como se não precisasse se submeter ao teste da realidade. O rigor científico vem de um esforço para superar uma compreensão ingênua do mundo. A ciência sobrepõe o pensamento crítico àquilo que observamos na realidade, a partir do senso comum. (FREIRE, 2008, p. 131)

Freire (2008) instiga que, quando o/a professor/a ensinante percebe a realidade de seus/suas alunos/as aprendentes e as registra metodologicamente, poderá de alguma forma intervir no seu processo de construção do conhecimento, e assim, quem sabe, constituir-se em um/a educador/a ensinante, aprendente do olhar diferenciado, do cuidado afetuoso. Para me auxiliar na compreensão, a partir das escritas, se o cuidado afetuoso é ou não um fator relevante nas relações de ensinar, é que dialogo com autores que têm íntima relação com o tema que proponho, pois dizem respeito à escrita, à importância do registro, de como nos “lemos” ao escrevermos nossas práticas. Os registros diários, ainda que em pequenos recados, vão compondo um acervo “arqueológico” de como nos constituímos educadores e educadoras e podemos nos transformar em professores e professoras ensinantes.

Freire (1996), em *Pedagogia da Autonomia*, nos apresenta o que chamo de magia do ensinar. Propõe que ensinar exige rigorosidade metódica, curiosidade epistêmica, respeito aos saberes dos educandos, pesquisa, criticidade, ética e estética. Reconheço-me ensinante quando me percebo aprendente, escrevi certa ocasião, me reportando a Freire. Essa frase faz parte de minha assinatura do email e esteve sempre presente em todos os emails enviados durante a pesquisa.

Marques (2001) nos traz a importância do escrever para a proposta de um/a professor/a pesquisador/a:

Importa escrever para buscar o que ler; importa ler para reescrever o que se escreveu e o que se leu. Antes o escrever, depois o ler para o reescrever. Isso é procurar; é aprender: atos em que o homem se recria de contínuo, sem se repetir. Isso é pesquisar. (MARQUES, 2001, p. 90)

Esse caminho de ler, escrever, reler e reescrever vem sendo apontado por Moraes (2003) quando propõe *Tempestade de Luz* como metodologia científica. Ao mesmo tempo Abrahão (2010) quando apresenta a escrita das histórias de vida e dos memoriais como fonte de pesquisa, provocando educadores e educadoras ao exercício de se reescreverem e posteriormente se relerem para a obtenção de um vasto e rico material investigativo.

Asseguro que não é a forma ou o quanto se escreve, mas o que se escreve. Por isso insisto na perspectiva de usar o email pedagógico como instrumento de pesquisa capaz de atender essa demanda do registro. A escrita, através do email pedagógico, devido à sua informalidade

possibilita uma fluidez maior. O registro diário ou não, mas de uma frequência regular que favoreça o acompanhamento cronológico do fazer pedagógico, bem como dos acontecimentos da docência. O email no ambiente de trabalho é considerado atualmente um documento.

No caso de nossa instituição, o IFRS – Câmpus Sertão, ele serve para convocações de reuniões, avisos, para reflexões entre professores e professoras, ou entre todos/as os/as servidores/as. Trocamos informações com colegas de outros campi, de outras instituições. Realmente é um instrumento sem fronteiras. Não posso desconsiderar seu caráter recreativo, quando trocamos emails contendo piadas, fatos pitorescos ou engraçados. Mas de qualquer forma é um instrumento de múltiplas possibilidades de uso e, por que não, de pesquisa também. O que vai torná-lo fidedigno será o rigor científico a que será submetido. Para a dinâmica do escrever e registrar é preciso essa identificação, que aos poucos foi construída, na medida em que a conversa por email foi acontecendo. Nóvoa (2001) provoca o tema dizendo que aos professores tem que ser dada a voz, eles precisam gritar para serem ouvidos. Mas depois do grito, deve haver o momento da serenidade para que, de uma forma sistematizada, essas ideias se organizem e possam ser “ouvidas”. Mais uma vez o email se propõe a atender esse chamado de Nóvoa. Ao enviar um email a alguém, tenho a liberdade de me identificar, ou não. Tenho a possibilidade de enviar a um grupo ou a um único destinatário, mas, seja qual for a opção, se não estiver apenas encaminhando o texto de outra pessoa, que também não deixa de ser uma opção viável, pois esse texto pode ter a ideia que eu gostaria de transmitir e, ao encaminhá-lo, me torno co-autor/a, pois partilho daquela ideia, ali estará o meu grito. A minha voz, a minha vez. É o processo da boniteza da autonomia e autoria que promove a autoridade. Ao mesmo tempo é preciso ser cauteloso/a, pois quem recebe a mensagem pode estar carente de informações que contextualizem esse grito e aí a comunicação não se estabelece e a mensagem não é decodificada.

A escola deve ser espaço de conhecimento, de construção, de busca, mas é preciso propiciar tudo isso através de ações pedagógicas que educadores/as ensinantes estejam preparados/as a desenvolver e desempenhar. A escola não pode gerar violências²³, não pode promover a injustiça. Mas como articular essas variáveis? Bem, é preciso que o corpo docente da escola esteja consciente de seu papel, não só pedagógico, mas social e político. Na troca de ideias através dos emails pode-se instigar temas que suscitem discussões dessa ordem e oportunizar

²³ Termo usado no plural por abarcar todo e qualquer tipo de violência.

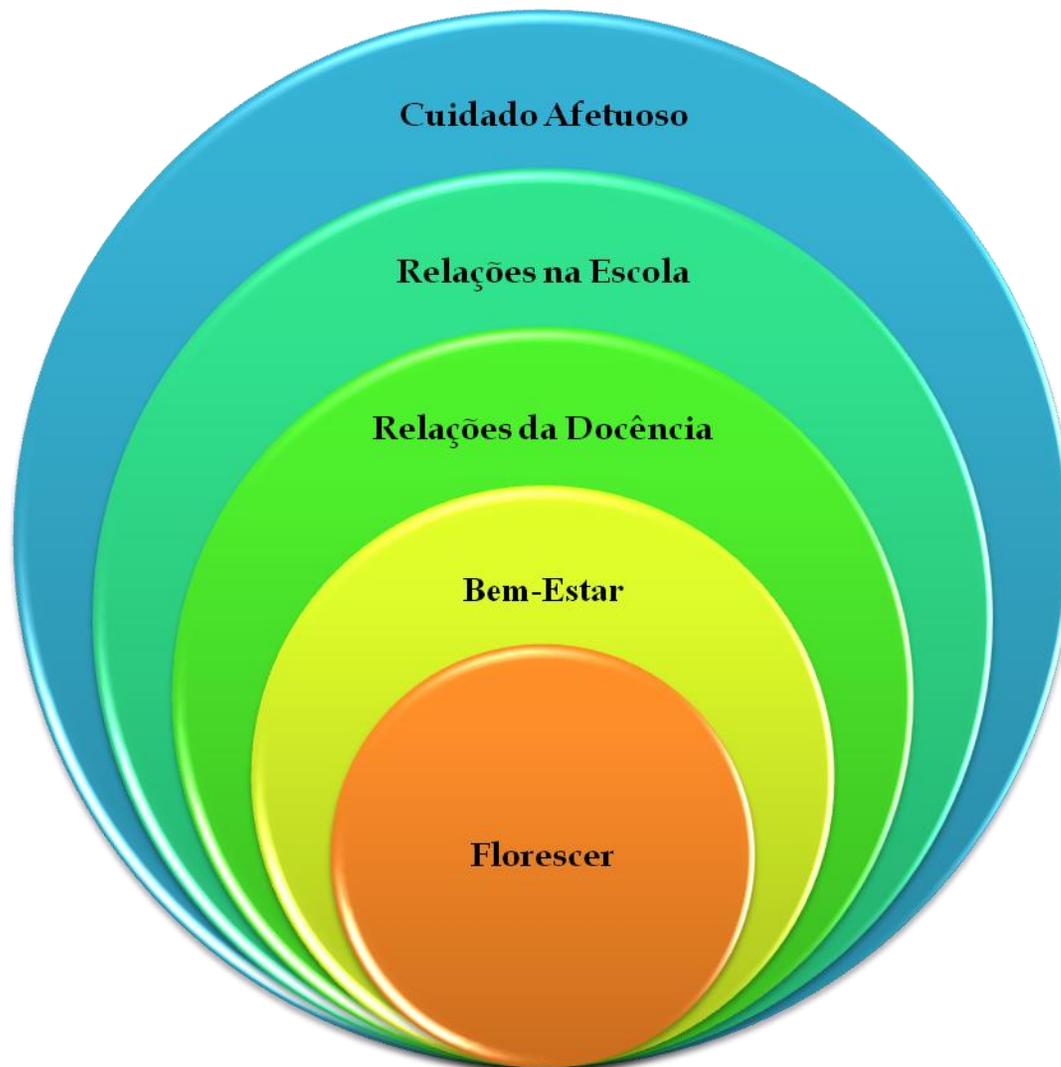
formação continuada. O conhecimento construído na escola não pode ser um conhecimento limitado, restrito, aprisionado, mas que conduza à percepção do mundo. Cortella (2005) diz que o conhecimento tem de ser ferramenta de liberdade coletiva. Entendo aqui liberdade como a infinidade de possibilidades que o conhecimento pode nos oferecer, mas que somente de forma coletiva ele se concretiza. É perceber que não estamos sós, que precisamos uns dos outros para que nossas conexões pedagógicas aconteçam com coerência, discernimento e sabedoria. A escola necessariamente deverá se abrir a isso. Educadores/as ensinantes forçosamente precisarão se preparar para que no século XXI não percamos mais tempo. Uma escola que busque o saber ser, da mesma forma que o saber fazer.

Por isso tão importante é registrar o que se faz, o que se pensa, o que se fala. Documentos que escrevem nossa trajetória de pensamentos, de erros e acertos, de descobertas. Cada vez que percorro por caminhos já trilhados por mim, (re)aprendo, (re)significo, (des)faço impressões equivocadas ou confirmo verdades constituídas. O registro pode ser um eficaz e eficiente instrumento de trabalho docente que pode ser melhor aproveitado, conduzindo para um processo de planejamento, estratégias e avaliação mais justos.

Na figura 2 (p. 43), apresento de que forma o cuidado afetuoso pode de forma integrada se fazer presente nas relações da escola, nas relações da docência promovendo o bem-estar e favorecendo o florescer. Rompendo assim com algumas barreiras estabelecidas no ambiente escolar e acadêmico sob o escudo da seriedade, do profissionalismo, da cientificidade, do tecnicismo e da qualidade da educação e do ensino oferecidos na instituição.

Ora, esse estudo vem mostrar justamente que existe a possibilidade de todos esses pressupostos serem alcançados, mas de uma forma que resgate as relações interpessoais e afetivas e se alcance o bem-estar e o florescer a partir do cuidado afetuoso da docência para a discência, da docência para ela mesma, da docência para com as exigências administrativo-pedagógicas e vice-versa.

Figura 2- Possibilidades de um bem viver na Escola



Fonte: A autora, 2013.

3 MÉTODO

O trabalho consiste na troca de emails chamados pedagógicos, entre os/as educadores/as ensinantes do IFRS – Câmpus Sertão, identificando como eles/as gestam o cuidado nas relações e vivências docentes e de que forma o cuidado afetivo se apresenta nos relatos sobre como ensinam. O método de pesquisa é o qualitativo através da análise de conteúdo (MORAES, 2003) utilizando o email pedagógico como instrumento de coleta de dados para a realização da investigação. Destaco o uso do email pedagógico como instrumento qualificado e fidedigno de levantamento de dados, embasado na proposição de Moraes, Freire e Abrahão. Moraes (2003), em *Tempestade de Luz*, encoraja-nos à apropriação do caos para obtenção da luz, desconstruir para a busca do novo. Freire (2002), através do hábito da escrita de cartas a seus entes queridos distantes, constituiu as cartas pedagógicas, que versavam sobre práticas docentes nos recantos mais longínquos e Abrahão, através das histórias de vida com Nóvoa e Josso, reforça a importância em registrar a sua vida de educador/a ensinante como elemento legítimo de pesquisa, como um dado a ser considerado.

3.1 PROBLEMA DE PESQUISA

O papel do cuidado afetivo nas relações de ensinar nas turmas do curso de Ensino Médio Integrado – Técnico em Agropecuária, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Sertão.

3.2 OBJETIVOS

- Reconhecer o cuidado afetivo nas relações de ensinantes e aprendentes no curso de ensino médio integrado do IFRS – Câmpus Sertão utilizando o email pedagógico como um instrumento de pesquisa.
- Identificar, nos relatos dos emails pedagógicos, ações que referenciem o cuidado afetivo.
- Promover uma reflexão sobre as ações contidas nos emails pedagógicos que referenciam o cuidado afetivo, propondo sua efetivação como prática docente.

3.3 QUESTÕES DA PESQUISA

- Como reconhecer o cuidado afetuoso na relação entre ensinantes e aprendentes no curso de ensino médio integrado do IFRS – Câmpus Sertão, utilizando o email pedagógico como um instrumento de pesquisa?
- De que forma pode-se identificar nos relatos dos emails pedagógicos ações que referenciem o cuidado afetuoso?
- Por que o cuidado afetuoso é importante para uma prática docente de qualidade?

3.4 GRUPO PESQUISADO

Professores e professoras ensinantes do Ensino Médio Integrado do IFRS – Câmpus Sertão que aceitaram o convite à escrita e ao diálogo, através dos emails pedagógicos. Foram 14 colegas que se dispuseram ao desafio de dialogar, constituindo-se os sujeitos desta pesquisa.

Havia uma grande dificuldade, no início da proposição da pesquisa, em saber se eu iria pesquisar alunos/as ou professores/as. Se trataria do ensino ou da aprendizagem. Mas, ao estabelecer os objetivos e desenhando o foco da pesquisa, essas questões foram clareando, pois entendi que não poderia atender quatro frentes ao mesmo tempo (professor, aluno, ensino e aprendizagem), que deveria estreitar o raio de abrangência. Resolvi então, me dirigir aos/às professores/as, numa grande expectativa de melhor conhecer meus/minhas colegas e de alguma forma intervir o mais breve possível nas relações estabelecidas há décadas na escola. A partir do momento que defini que os/as professores/as seriam o meu grupo de pesquisa, tomei a segunda decisão: tratar apenas do ensino, ou dos processos de ensinar, entendendo que não haveria tempo suficiente para verificar os processos de aprender se por eles eu optasse. Talvez aqui se rascunhe um projeto de doutoramento, completando esse ciclo.

A escolha desses/as pessoas deu-se pelo retorno ao convite à escrita. O grupo formou-se por uma composição bastante heterogênea. São quatorze pessoas, sendo sete homens e sete mulheres; nove colegas efetivos/as na instituição, sendo seis mulheres e três homens e cinco são professores/as substitutos/as, sendo uma mulher e quatro homens, com contrato temporário; alguns/as relatando ser sua primeira experiência docente. Quanto à idade são cinco professoras

com menos de quarenta anos e duas com mais de quarenta, quatro professores com menos de quarenta e apenas três com mais de quarenta. Em relação à formação dos/as profissionais, são cinco professoras da área técnica e duas da área geral do ensino médio e, dessas duas, uma é da área das humanas e a outra da área das exatas. Já com os professores são três da área técnica e quatro da área geral do ensino médio, desses, dois são das humanas e dois das exatas. Percebe-se a diversidade e heterogeneidade do grupo. Não houve uma preocupação em caracterizar ou qualificar esses dados por entender que não seria relevante para o processo de conclusão, porém se faz necessário conhecer minimamente essas informações para auxiliar na contextualização e entendimento dos relatos que seguem.

Quadro 1: Características dos/as pesquisados/as

Pesquisado/a	Cor do Email	Gênero	Área de atuação no Ensino Médio (E.M.)	Idade aproximada	Experiência Docente	Vínculo com o Câmpus
Educador 1 – E1		M	Disciplinas do curso técnico do E. M.	< 40	< 5 anos	Efetivo
Educador 2 – E2		M	Disciplinas Gerais do E. M. (exatas)	< 40	Entre 10 e 15 anos	Substituto
Educador 3 – E3		M	Disciplinas do curso técnico do E. M.	< 40	< 5 anos	Substituto
Educador 4 – E4		F	Disciplinas do curso técnico do E. M.	> 40	Entre 15 e 20 anos	Efetiva
Educador 5 – E5		M	Disciplinas do curso técnico do E. M.	> 40	Entre 10 e 15 anos	Substituto
Educador 6 – E6		F	Disciplinas do curso técnico do E. M.	< 40	< 5 anos	Efetiva
Educador 7 – E7		F	Disciplinas Gerais do E. M. (humanas)	> 40	> 20 anos	Efetiva
Educador 8 – E8		M	Disciplinas Gerais do E. M. (exatas)	> 40	Entre 10 e 15 anos	Efetivo
Educador 9 – E9		M	Disciplinas Gerais do E. M. (humanas)	> 40	> 20 anos	Efetivo
Educador 10 – E10		M	Disciplinas Gerais do E. M. (humanas)	< 40	Entre 5 e 10 anos	Substituto
Educador 11 – E11		F	Disciplinas do curso técnico do E. M.	< 40	< 5 anos	Efetiva
Educador 12 – E12		F	Disciplinas Gerais do E. M. (exatas)	< 40	Entre 10 e 15 anos	Efetiva
Educador 13 – E13		F	Disciplinas do curso técnico do E. M.	< 40	Entre 5 e 10 anos	Substituta
Educador 14 – E14		F	Disciplinas do curso técnico do E. M.	< 40	< 5 anos	Efetiva

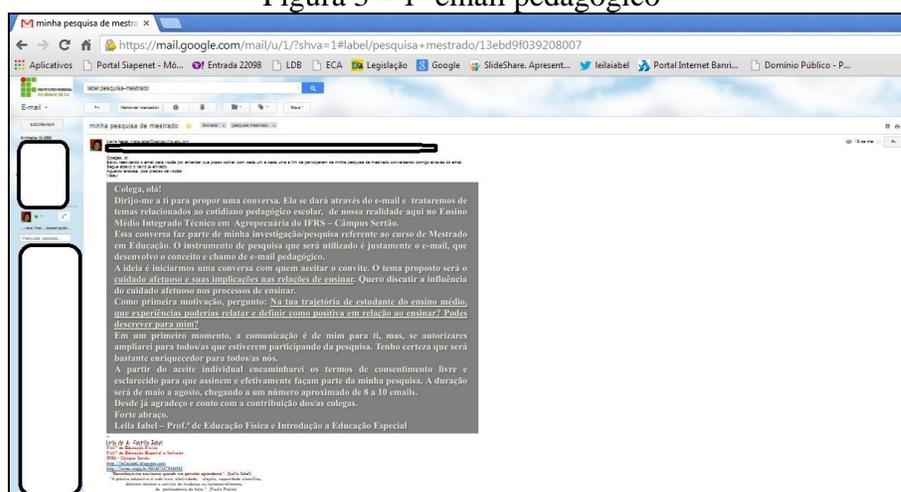
Fonte: A autora, 2013.

3.5 PROCEDIMENTOS

O Convite à Escrita: Desafios e Provocações

Inicialmente, foi encaminhado um email aos professores e professoras do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, anunciando a pesquisa, o tema que seria abordado e fazendo o convite à escrita dos emails pedagógicos.

Figura 3 – 1º email pedagógico



Fonte: A autora, 2013.

A partir do retorno de quatorze emails, foi se estabelecendo uma conduta para a configuração do rigor científico entre pesquisa, pesquisadora e pesquisados/as. Após a confirmação e o aceite na participação da investigação proposta, iniciei a provocação sobre o tema. Foram enviados cinco emails com perguntas que instigavam a uma postura reflexiva, mas também questionadora acerca de questões do cotidiano escolar, ou seja, dificuldades, possibilidades, erros, acertos, relatos de atividades, relatos de diálogos em aula ou de conversas de corredor, além de um exercício de memória, relembrando experiências escolares, entre outros. Esse vai e vem de trocas de saberes com os professores e as professoras constituíram os emails, chamados pedagógicos, porque têm escopo formador, compondo, na verdade, uma modalidade de investigação-formação, ou ainda, pesquisa participante, cujo sentido podemos encontrar em Josso (2012):

As práticas de pesquisa-formação baseadas nas narrativas de vida trazem Matéria para uma reflexão renovada da função acompanhamento como forma particular de uma nova relação social. Com efeito, se as transformações das comunidades humanas impõem uma cooperação, coloca-se a questão de saber como pensar, organizar e pôr em ação atividades que sejam outros tantos momentos de iniciações e/ou de aprofundamentos do processo de reintegração e de reinvestimento de nossa existencialidade comum, e um acompanhamento da explicitação do que pode orientar a procura de uma qualidade de vida para todos e cada um. Transformações individuais e coletivas que sejam úteis e benéficas para todos. (JOSSO, 2012, p.114)

Ao se colocarem à disposição da escrita de suas práticas, os/as colegas tiveram a oportunidade de perceber transformações individuais e coletivas benéficas a todos e todas, como propõe Josso.

3.6 INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS

Lançada a proposta de convite à escrita, através do 1º email enviado ao conjunto de professores e professoras do Ensino Médio Integrado do IFRS – Câmpus Sertão, aguardei o retorno dos emails, com o aceite do convite à escrita. O 2º email enviado continha algumas combinações acerca do tema e da frequência da escrita, bem como se a resposta seria enviada para todo o grupo ou só para a proponente. Todos os emails, enviados e recebidos, foram impressos e devidamente catalogados, relacionando os nomes a “E” de Educador/a ensinante e a números, além de receberem uma coloração de lápis de cor para cada um/a formando o que Moraes (2003) denomina *corpus* da pesquisa.

Em uma abordagem desse tipo, sem uma delimitação de pessoas envolvidas, ou o número de emails adequados ou de quantas linhas seriam necessárias escrever, não se esperava um fim ou conclusão, pois fica aparente a necessidade de manter o diálogo através dos emails. Mas para efeitos científicos foi necessário delimitar o número de emails. Foram cinco emails de cada professor e professora participante, com escrita livre a partir sempre de uma proposição ou questionamento que eu enviava. Os/as quatorze colegas que aceitaram o desafio da aventura da escrita de si, sobre si e sobre o/a outro/a forneceram material suficiente para categorizar os temas abordados e dar retornos acerca do que foi produzido.

3.7 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

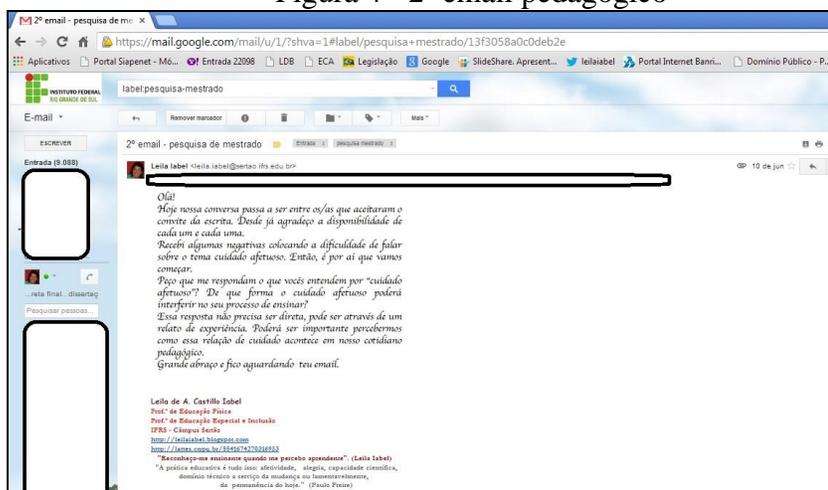
A opção pela pesquisa qualitativa de análise de conteúdo se dá quando, através do método Tempestade de Luz proposto por Roque Moraes (2003), consigo integrar aspectos de um viés humanista da educação ao conciliar o uso do email pedagógico, o processo de composição de uma escrita colaborativa e a participação da psicologia positiva. Os dados coletados surgem a partir da opção em trazer ao universo da pesquisa científica o uso do email pedagógico. Um instrumento pleno de possibilidades, de fácil acesso, de grande alcance, favorece a acessibilidade, sendo propositivo e inclusivo. A escrita dos emails pedagógicos se dá através da sugestão inicial da pesquisadora com o convite à escrita. Esse é o primeiro email de contato em que cabe ao/a pesquisador/a encantar para abarcar seus/suas pesquisandos/as. Após a acolhida do email, as respostas vão chegando contendo o aceite ou a negativa à participação na investigação proposta. Esses emails são armazenados de forma que depois possam ser impressos para atender às demais etapas da pesquisa, que são a categorização e o metatexto. Ao chegar ao número desejado de emails, estabeleci uma rotina de agradecimento pela participação e me colocando à disposição para manter diálogos pedagógicos virtuais. Cabe lembrar que desde 2005 me correspondo com colegas, tratando somente de questões escolares e da docência.

A partir da adesão e do acordo ético de sigilo, estabeleci uma rotina, procurando instigar que, através dos emails, os/as professores/as registrassem seus pensamentos e assim refletissem sobre suas escritas, através da motivação primeira: Na tua trajetória de estudante de ensino médio, que experiências poderias relatar e definir como positiva em relação ao ensinar? Podes descrever para mim?

Após a primeira motivação, nos emails subsequentes, foram se desencadeando conversas e reflexões. Um processo de construção do conhecimento também passa pela afetividade, pelo querer, pela curiosidade do aprender. Dessa forma, quando o/a ensinante afeta o/a aprendente, se fundem as possibilidades dessa construção e por consequência poderá haver aprendizagem. (Iabel, 2011, p.18).

Segundo essa concepção, passei a perguntar no 2º email: O que vocês entendem por “cuidado afetuoso”? De que forma o cuidado afetuoso poderá intervir no seu processo de ensinar?

Figura 4 - 2º email pedagógico

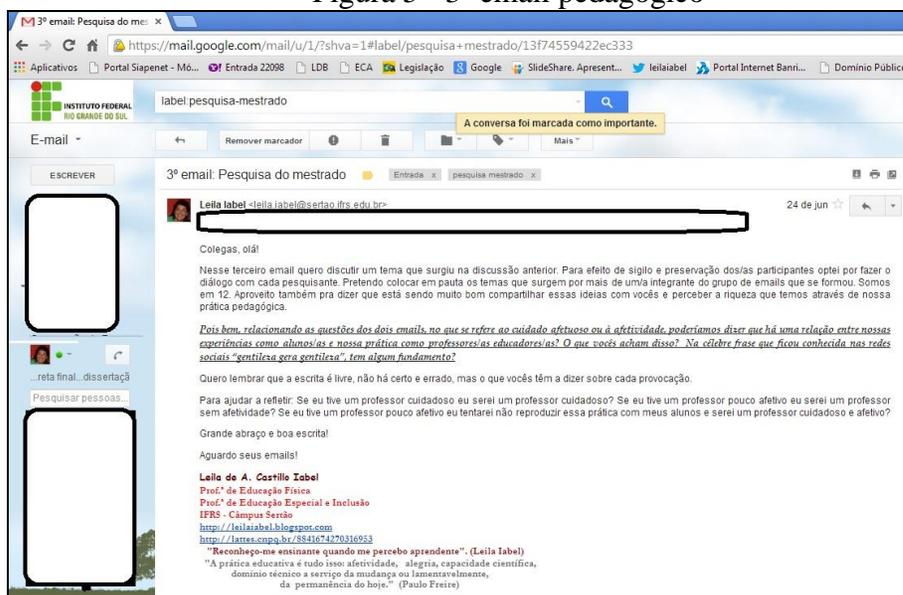


Fonte: A autora, 2013.

Essa experiência de diálogo entre mim e os/as colegas poderá constituir uma construção de redes coletivas, originárias da recusa do individualismo, do isolamento da prática docente, possibilitando refletir o processo docente a partir dos emails pedagógicos, o registro sobre a ação pedagógica, o seu fazer, suas dificuldades, suas angústias diante da possibilidade transformadora da conquista de aprendizagens de seus/suas alunos/as aprendentes.

No 3º email pedagógico, os/as provoqueei à escrita com a seguinte reflexão e posterior questionamento: Pois bem, relacionando as questões dos dois emails, no que se refere ao cuidado afetivo ou à afetividade, poderíamos dizer que há relação entre nossas experiências como alunos/as e nossa prática como professores/as educadores/as? O que vocês acham disso? Na célebre frase que ficou conhecida através das redes sociais “gentileza gera gentileza”, há algum fundamento? Para ajudar a refletir: Se eu tive um professor cuidadoso, eu serei um professor cuidadoso? Se eu tive um professor pouco afetivo, eu serei um professor sem afetividade? Se eu tive um professor pouco afetivo, eu tentarei não reproduzir essa prática com meus alunos e serei um professor cuidadoso e afetivo?

Figura 5 - 3º email pedagógico

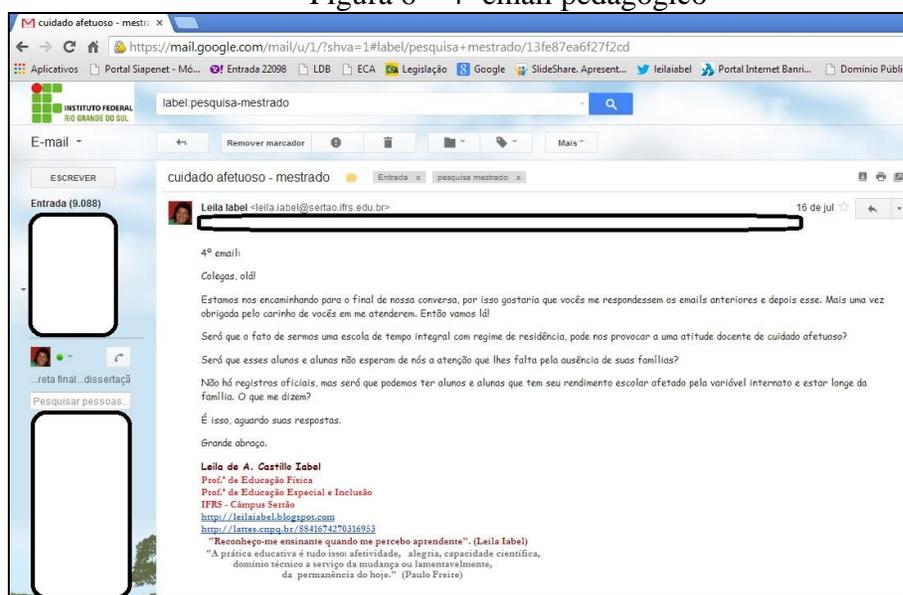


Fonte: A autora, 2013.

As aulas não devem ser um tempo de passagem, transitório e sem importância para a formação do homem do futuro, mas um centro de investigação em que alunos, alunas, professores e professoras cresçam juntos. Quando isto acontece, a ensinância passa a ser tão somente uma forma de educação e um trabalho rotineiro (SHEEFER, 1978, p. 78). Santos, Antunes e Bernardi (2008, p. 47) salientam que o/a educador/a, em qualquer instância ou representação de ensino formal, representa um ser humano ímpar em subjetividades, inter-relações e construções de saberes sempre em desenvolvimento, que compõe em si valores, hábitos, concepções e ações educativas que o identificam como tal.

No 4º email pedagógico, procurei trazê-los a refletir sobre a realidade de nossa escola, sobre o aspecto peculiar da residência, do tempo integral, perguntando: Será que o fato de sermos uma escola de tempo integral com regime de residência pode nos provocar a uma atitude docente de cuidado afetivo? Será que esses alunos e alunas não esperam de nós uma atenção que lhes falta pela ausência de suas famílias? Não há registros oficiais, mas será que podemos ter alunos e alunas que têm seu rendimento escolar afetado pela variável internato e estar longe da família? O que me dizem?

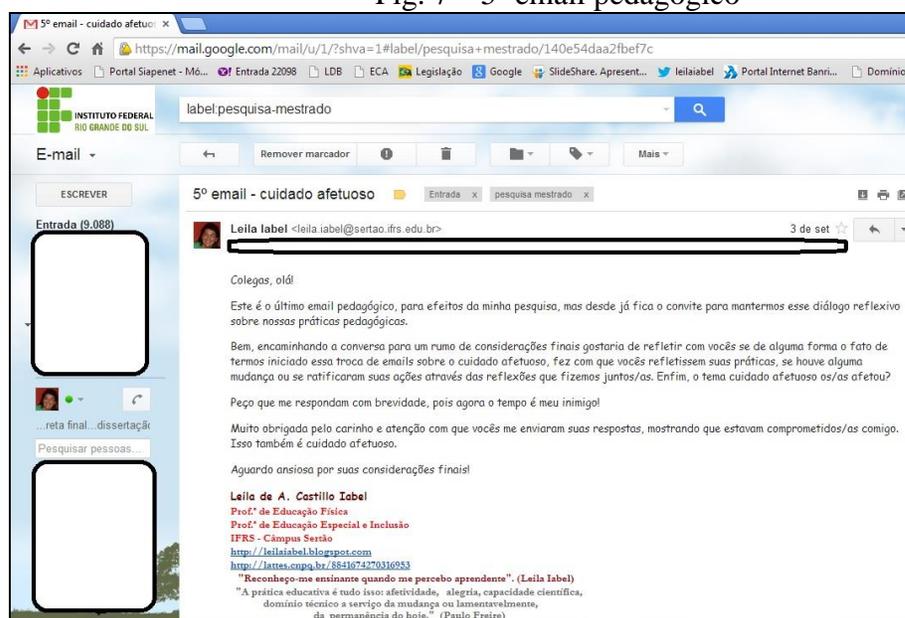
Figura 6 – 4º email pedagógico



Fonte: a autora, 2013.

Já no 5º email pedagógico, buscando identificar alguma mudança sobre o tema proposto perguntei: Bem, encaminhando a conversa para um rumo de considerações finais gostaria de refletir com vocês se de alguma forma o fato de termos iniciado essa troca de emails sobre o cuidado afetivo fez com que vocês refletissem suas práticas, se houve alguma mudança ou se ratificaram suas ações através das reflexões que fizemos juntos/as? Enfim, o tema cuidado afetivo os/as afetou?

Fig. 7 – 5º email pedagógico



Fonte: A autora, 2013.

A natureza temporal, tridimensional da narrativa rememora o passado com olhos no presente, permitindo prospectar o futuro, razão pela qual o próprio discurso narrativo não procura, necessariamente, obedecer a uma lógica linear e seqüencial. (ABRAHÃO, 2004, p.213)

A partir dessa tridimensionalidade proposta por Abrahão, a escrita narrativa possibilita a reunião das informações advindas das trocas de emails pedagógicos e inicia-se o processo de desmontagem dos textos, como assinala Zimmer (2004), na forma dos registros de ensinantes. Essa desmontagem encaminha ao *corpus* de análise textual (Moraes, 2003), em que a centralidade desse ciclo propõe a desconstrução e a unitarização desse *corpus*, numa desmontagem e desintegração dos registros. A partir da desconstrução, originam-se as unidades de análise, definidas em função do fenômeno investigado, num movimento, como diz o autor, de desestabilização do conhecimento existente, um processo que consiste em levar o sistema semântico ao limite do caos (p.208). Esse processo de desmontagem dos textos, por sua vez, faz emergir os elementos que o constituíram, fazendo revelar sentidos de uma investigação qualitativa.

A etapa seguinte recebe o nome de segundo momento do ciclo de análise, ou seja, é o estabelecimento de relações com as questões de pesquisa. Esse momento provoca o processo de categorização, um processo em que as unidades de análise são agrupadas por semelhança, uma proximidade de significados que dão origem às categorias. A categorização provoca a reunião de elementos semelhantes, a nomeação e definição de categorias. Após a categorização, passei a “estabelecer relações entre os elementos que as compõem” (Moraes, 2003), orientado em torno de argumentos linguísticos para que as categorias sejam válidas e pertinentes em relação aos objetivos da análise.

Essa etapa, ainda, se encaminha para o agrupamento de categorias de análise. Essas categorias constituem os elementos que organizam o processo de descrição e interpretação da investigação

No sentido de qualificar os diálogos virtuais, procurei trazer conceitos que questionam a teoria, ou ainda, o discurso pedagógico. Não basta apenas teorizar, é preciso tornar concreto, prático, visível. É vivenciando práticas pedagógicas progressistas que teremos uma educação que respeite tempo e espaço, que atenda necessidades, que responda aos anseios, que provoque curiosidade, que promova a construção do conhecimento.

A escolha das categorias se deu num *insight* quando me deparei com os cinco elementos da teoria do bem-estar em Seligman (2011) e que de uma forma tão natural se relacionavam com os temas abordados nos emails pedagógicos. Os elenquei, de forma intuitiva, mas entrecruzada ao que conheci sobre a psicologia positiva. A Emoção Positiva é apresentada como a pedra angular da teoria do bem-estar. O Engajamento, assim como a emoção positiva, são dois fatores avaliados subjetivamente na teoria do bem-estar da psicologia positiva. De certa forma só se pode percebê-lo após ter passado por ele, vivenciado. Não é possível mensurá-lo se não retrospectivamente. O Sentido também tem um componente subjetivo, mas pode ser definido e mensurado independente dos quatro demais elementos. Ele é buscado por si só. A Realização passa pela possibilidade de fazer o que se gosta e dá prazer sem cobranças internas ou externas, sem a obrigação de obter um resultado. E o quinto elemento são os Relacionamentos Positivos que estão diretamente ligados a não estar só, ao convívio com a outra pessoa, ao estabelecimento das relações humanas. Para saber se o que estou sentindo ou vivenciando é um elemento da teoria do bem-estar e da psicologia positiva há que se perceber três propriedades, afirma Seligman (2011, p. 27): 1)

Contribui para a formação do bem-estar; 2) muitas pessoas o buscam por ele próprio, e não apenas para obter algum dos outros elementos; 3) é definido e mensurado independentemente dos outros elementos (exclusividade). A partir daí, então constituí o *corpus*, definindo quatro categorias:

Categoria 1 – As Emoções Positivas – o resgate das emoções prazerosas vividas pelos/as professores/as como alunos/as. Suas percepções ao refletir sobre o tema proposto.

Categoria 2 – O Engajamento – o comprometimento com a profissão docente e com o tema da pesquisa, cuidado afetuoso.

Categoria 3 – A Realização – a percepção sobre suas ações pedagógicas de viés afetuoso, gerador de cuidado.

Categoria 4 – O Sentido – o reconhecimento e a reflexão sobre a prática pedagógica vinculada ao cuidado afetuoso.

Para o terceiro momento, MORAES (2003) nos diz:

Que o ciclo da análise textual qualitativa, segundo idéia original de Navarro e Diaz (1994), pretende a construção de metatextos analíticos que expressem os sentidos lidos de um conjunto de textos. A estrutura textual é construída por meio das categorias e subcategorias resultantes da análise. Os metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados. A qualidade dos textos resultantes das análises não depende apenas de sua validade e confiabilidade, mas é, também, consequência de o pesquisador assumir-se como autor de seus argumentos. (Moraes, 2003, p.12)

Nessa etapa, é imperativo para a validação do método de pesquisa escolhido que os/as pesquisados/as se identifiquem na escrita, na medida em que o autor do novo texto (metatexto), a pesquisadora, com suas convicções teóricas, busque os elementos aflorados da categorização e do *corpus* e construa novas possibilidades conceituais. Sem se desimpregnar do tema central da pesquisa, mas identificando, na autoria de seu texto, o novo. Para a garantia de que os/as pesquisados/as se “encontrem” no novo texto, optei por transcrever algumas falas literais, sem fazer, inclusive, a correção gramatical.

No quadro abaixo temos a identificação do/as pesquisados com o texto dos emails pedagógicos, relacionando uma cor ao/ à educador/a ensinante e a um número.

3.8 RESULTADOS: categorizando a escrita

O processo de categorização da escrita foi o mais artesanal em toda a pesquisa. Os emails foram todos impressos com os nomes dos/as pesquisados, a partir daí escolhi aleatoriamente uma cor para cada participante e fiz uma tabela correspondendo o/a Educador/a a um número de 1 a 14 e a uma cor (vide fig. 7). Utilizei lápis de cor para pintar folhas de papel, sem preocupação alguma com identificações e rótulos de ligar cores ao gênero dos/as pesquisados/as, apenas convicta de que ali estava se iniciando o processo do caos. Após todos os emails estarem pintados e devidamente identificados com seus números, me propus à escolha das categorias, a dar nomes que de uma forma simples e direta pudessem encaminhar a leitura para um pensamento comum do/as que ali eu escolhia para cada categoria. Eu passei por dois momentos distintos nessa etapa: o primeiro foi relacionar as categorias aos temas dos emails, o que foi um processo bem simples, embora alguns temas se entrecruzassem. O segundo foi o *insight* que tive em relacionar as características do bem-estar apontadas por Seligman (2011). Depois desse processo de descobertas passei à ludicidade do recorte: tesoura escolar, ponta redonda, recordando os tempos do curso de magistério e mais remotamente a própria infância. Exercitava, assim, minha habilidade de motricidade fina, recortando frases, palavras de cada cor para encaixar em cada categoria previamente estabelecida. Assim foi sendo composto o *corpus* com a participação de todos/as os/as que escreveram. Em cada categoria há um pouco de cada um/a. Com essa forma se estabelece o texto coletivo, que antes não era meu, mas era de cada um e de cada uma. Passa a ser nosso nas categorias e depois transforma-se em meu por força da autoria da construção, mas nunca será somente meu porque teve a participação de cada um e de cada uma.

3.8.1 Categoria 1 – As Emoções Positivas

Nessa primeira categoria, o objetivo era apontar as experiências vividas pelos/as pesquisados/as, lembrando seu tempo de alunos e alunas do ensino médio. Que registros ficaram marcados em suas memórias e se de alguma forma essas lembranças tiveram ou têm influências em suas escolhas docentes. No levantamento das respostas obtidas, pude verificar que

em muitos emails apareceram a forte influência de professores/as sobre a decisão de que carreira seguir, seus exemplos de postura profissional. Relatos mostraram como é significativa a relação aluno/professor. E14 diz que acredita que há uma forte relação entre nossas experiências como alunos e agora como educadores. *Nossas vidas são, em parte, um reflexo de tudo o que nos espelhamos.* E11 traz a certeza de que sua experiência como aluna influencia na sua prática como professora. E9 tinha os professores de educação física como seus ídolos, além do exemplo do pai também professor. E1 apresenta que a sua relação com professores era de respeito frente ao empenho deles em serviço.

Outro ponto importante a destacar através desse exercício de memória é que há lembranças de relações de afetividade, como podemos perceber no relato de E4 quando diz que *a afetividade não tem relação direta com ser “boazinha”, pois tenho várias lembranças de professores queridos e muitos deles eram rígidos, exigentes e muito dedicados na tarefa de ensinar.* Mas também aparecem situações em que há o destaque da ausência de afetividade, como apresenta E1 que não teve cuidado afetuoso como estudante do ensino médio. O professor entrava na sala de aula e tinham que copiar, assimilar e entender o conteúdo mostrando bom desempenho nas provas, trabalhos e seminários. E11 nos apresenta sua experiência com maus professores que marcaram pelo fato de não terem sido leais ao que fora combinado no início e os que cobravam algo que não tinham ensinado.

E, por fim, cabe colocar em destaque os registros das lembranças de atividades das mais variadas, mas que se caracterizam por serem situações práticas de sala de aula e, por isso, mereceram serem lembradas pelos/as pesquisados/as. E3 lembra das feiras de ciências, E14 da formação do grêmio estudantil a partir das aulas de história, E5 trouxe o exemplo dos estágios voluntários que ocorriam nas férias, E7 lembra que o interesse nas aulas era por temas com que tinha mais afinidade, motivados pelo trabalho com artigos de revista. E10 apresentou a vivência de uma visita a uma instituição de crianças abandonadas, em que se percebeu interagindo com as crianças. E2 simplifica essa dinâmica docente quando conclui: *Acredito muito que no final do meu ensino médio comecei a relacionar coisas do meu próprio cotidiano ao que apreendia em sala de aula. Não posso afirmar que este seja o procedimento correto, mas me ajudou muito, pois aprendi a relacionar as coisas e a tomar decisões próprias.*

A partir das conexões feitas entre suas vivências como estudantes e agora, no cotidiano docente, justifico que somos o que tivemos e vivenciamos, pois, de um modo geral, o saber profissional é forjado por várias fontes de saberes, advindos da história de vida individual, da sociedade, da instituição, da formação, bem como de diferentes momentos e fases de construção profissional. No que se refere à constituição de ser professor/a profissional, uma parte significativa de sua competência se origina em sua história de vida. Dessa forma percebe-se que os saberes dos/as professores/as são temporais, utilizados e desenvolvidos ao longo de sua carreira profissional.

3.8.2 Categoria 2 – O Engajamento

É o que apresento nessa segunda categoria. De que forma há o engajamento entre pesquisadora, pesquisado/a e o tema da pesquisa. Como a proposta de minha investigação versa sobre um termo pouco conhecido e estudado no espaço escolar, é necessário saber o que o grupo pesquisado entende sobre *cuidado afetuoso*.

E13 diz: *cuidado afetuoso é cuidar dos seus alunos como se fossem seus filhos, pois citando o título de um livro que li e gostei: Quem Ama Educa, então, como educar sem cuidar com afetuosidade? É fácil amar os alunos comportados, educados, os que trazem maçã. Difícil é amar os irônicos, os “cabelo na cara”, esses com certeza são os que mais estão precisando de afeto, é aí que entra nosso cuidado afetuoso, amando-os como filhos, tentando, pelo menos.* E6 entende o cuidado afetuoso como uma forma de relacionamento mais próximo com o aluno que o faz-se sentir mais seguro, confiante para dividir suas dúvidas, inseguranças, medos e alegrias. E2 afirma que *cuidado afetuoso é quando desenvolvemos relações de afeto com outras pessoas.* E11 diz que *é se importar com o outro. É prestar atenção nos seus sentimentos, tentar compreender e ajudar quando necessário.* E4 define apenas afeto, dizendo que *é qualquer tipo de laço que se estabelece com as pessoas.* E7 define cuidado afetuoso como *o respeito à trajetória do educando no que se refere a sua individualidade.* E10, nessa mesma linha de pensamento apontada por E7, anuncia que o cuidado afetuoso está presente quando em seu planejamento de aulas está contemplado o respeito às individualidades dos alunos. Compondo uma ideia comum, trago os conceitos de E1, E3, E9, E12 e E14 que apresentam o olhar como forma primeira de se

estabelecer o cuidado, perceber o aluno além da rotina escolar, como um sujeito em formação que precisa de afeto, carinho e atenção para se sentir valorizado. O professor que se apresenta como alguém que vai auxiliar nesse processo de formação da cidadania, da autonomia. *O cuidado afetuoso é uma preocupação a mais do que a rotina da sala de aula*, pontua E1. E14 usa a metáfora de que *o professor pode optar em entrar em sala de aula com uma “venda” nos olhos e só transmitir seus conteúdos, ignorando assim a possibilidade do olhar* e E3 pode concluir essa reflexão com a assertiva de que *o professor para ensinar precisa utilizar o emocional e estabelecer essa relação de afeto, pois sem a presença do afeto o professor poderia ser substituído por uma máquina*.

3.8.3 Categoria 3 – A Realização

Aqui nessa categoria busco atingir um dos objetivos da pesquisa que é identificar nos relatos dos emails pedagógicos ações que referenciem o cuidado afetuoso. Surgiram narrativas bastante importantes e significativas no que diz respeito à relação das lembranças do tempo de estudante com a prática docente atual, tanto no que tange a momentos ruins, como na recordação de coisas boas. E10 afirma, com certeza, que existe influência dos professores que teve durante sua formação na sua forma de atuação e explica que, na constituição de sua base educacional, além da forte influência familiar, existem também influências externas como os profissionais de educação que contribuíram em sua formação. E12 manifesta-se dizendo que *existe sim uma relação entre as experiências como alunos/as e a prática como professores/as educadores/as. São essas experiências, boas ou ruins, que norteiam as práticas pedagógicas*. E12 rememora que as intervenções ruins de alguns professores deixaram marcas profundas, muito mais do que professores que tiveram um cuidado especial com sua formação. E1 traz a experiência de nunca ter presenciado uma situação em que o professor levasse em conta a questão pessoal de afeto do aluno, por este ter passado por um problema particular. Já E9 apresenta uma vivência de docência em que o professor, além de ensinar a parte técnica da disciplina, necessariamente precisa desenvolver temas ligados a valores de vida, combinando a relação entre professor e aluno com a relação entre a pessoa com mais vivência e o jovem. E9 acredita no sucesso dessa intervenção no processo de formação integral de seus alunos. E10 também traz a assertiva de que o cuidado

afetuoso interfere diariamente em seu processo de ensinar direta ou indiretamente, mas fundamentalmente se preocupando com o ser humano em suas aulas. E11, em relação ao ensinar, acha que *o cuidado afetuoso é necessário a partir do momento que se considera que cada pessoa é única e que talvez um gesto de afeto, atenção, possa fazer a diferença e ser um estímulo para que um determinado aluno aprenda*. E13 lamenta ter lembranças de professores que marcaram negativamente em sua vida, porém tirou a lição de que quando fosse professora faria diferente, seria cuidadora, paciente, afetuosa.

Há relatos de práticas docentes de sucesso por terem sido impregnadas pelo cuidado afetuoso, como podemos verificar no registro de E12 quando conta que, ao se deparar com uma turma difícil, passou a organizar dinâmicas e técnicas que, inicialmente, tomavam alguns minutos da aula, mas aos poucos foi percebendo que estava ganhando tempo, pois seus alunos foram se dando conta do quanto ela se importava com eles. O resultado foi confiança mútua, melhora da autoestima e a aprendizagem. E10 percebe que recebeu abraços de seus alunos, contendo sentimentos puros de felicidade e gratidão pelo simples fato de lhes ter dado um pouco de sua atenção. E7 lembra-se de um fato pitoresco, como estudante, mas carregado de ensinamentos que traz consigo até hoje. Uma colega sua mascava chiclete e em plena aula fez uma bola. O professor a repreendeu dizendo que ela não poderia fazer isso na aula e a colega respondeu que era gostoso fazer bola de chiclete. O professor prontamente revidou dizendo que nem tudo que é gostoso pode-se fazer em público. E7 não lembra o conteúdo que estava sendo trabalhado em aula, mas tomou para si o aprendizado, e mais, percebeu que o professor ensina muito além do que o conteúdo de sua disciplina. E14 relata sua convicção de que a vivência da criação do grêmio estudantil, estimulada pelo seu professor e as aprendizagens que se deram a partir dali, proporcionaram a construção de suas práticas docentes. E7 aponta a presença do cuidado afetuoso nas vivências dos conselhos de classe, quando são consideradas as superações individuais dos alunos.

Também surgiram contraposições. E2 afirma que o cuidado afetuoso não deve influenciar no processo de ensinar, pois o professor não tem essa função; isso destruiria os princípios éticos do docente. A função do docente é ser mediador do conhecimento. E5 diz não entender o que é cuidado afetuoso e que, nas suas aulas, não faz distinção entre alunos, tratando todos de forma igual, porém se contradiz quando manifesta que, ao perceber aqueles que têm maior interesse na

disciplina, ele acaba disponibilizando uma atenção maior. E4 se coloca no lugar do aluno, vendo nele alguém que precisa de atenção e, assim, procura relacionar-se com ele como gostaria de ser considerada, mas se opõe à afirmação acima ao conceituar que ensinar afetuoso é quando se importa com aqueles que estão lhe ouvindo. E3 diz que *a afetividade por parte dos alunos pode ser por interesse, por querer algo em troca e propõe cautela ao professor, pois não se trata de uma relação de mesmo nível, já que o professor manifesta o afeto sem querer algo em troca*. Mas E9 e E14 trazem a ideia de que, se tivemos professores que de fato foram cuidadosos e preocupados com nossa formação, teremos também um cuidado em conduzir nossos alunos por caminhos que gerem experiências que os auxiliem em sua formação. Surge a metáfora da mochila: *cada experiência que vivemos, lugar e cultura que conhecemos nos constitui como somos. Dessa forma, somos educadores que carregamos uma mochila com todas nossas experiências como alunos. Assim, se tivermos experiências positivas ou negativas com nossos professores, traremos isso para nossas práticas de sala de aula*. E E6 acredita que uma relação mais próxima facilita o processo de ensinar, pois entendendo e conhecendo as particularidades da “pessoa aluno” pode-se driblar alguns pontos que poderiam limitar o aprendizado, ao mesmo tempo em que ele, ao sentir confiança no professor, encoraja-se para questionar, esclarecer suas dúvidas acadêmicas.

3.8.4 Categoria 4 – O Sentido

Durante todo o processo de escrita dos emails pedagógicos, houve diversas manifestações acerca de ações pedagógicas realizadas que geraram reflexões importantes para a investigação proposta. E2 trouxe Paulo Freire, citando sua frase em que diz que não existe docência sem discência e questiona: se a escola deve preparar para a vida, não deveria priorizar a autonomia de seus alunos? E7 lembra que era muito tímida e que essa timidez interferiu na sua vida escolar, pois tinha dificuldade em se manifestar. E9 recorda que, por já ter consciência da profissão que seguiria, prestava muita atenção nos gestos e palavras desses professores, sabendo que futuramente aquilo iria lhe servir. E10 traz sua experiência atual de que em cada aula procura passar um pouquinho de sentimento aos seus alunos. Assegura que entender o ser humano é de fundamental importância antes de tentar transmitir qualquer tipo de ensinamento. E14 testemunha

que, ao ser questionada sobre cuidado afetuoso e sobre como este pode interferir no seu processo de ensinar, só consegue pensar em uma palavra em especial: olhar. Assim, E14 define que ensinar é olhar, olhar com cuidado, com afeto. E7 também traz o aspecto da humanização, relatando que pela experiência docente, sem mencionar teorias educacionais, acredita que o cuidado afetuoso é muito importante no desenvolvimento de uma efetiva aprendizagem, uma vez que lidamos com seres humanos e os aspectos emocionais, cognitivos, psicológicos, sociais e outros envolvidos no processo de ensino e aprendizagem devem ser respeitados pelo docente, pois interferem na compreensão, associação e assimilação de conteúdos. Contudo, E7 diz que às vezes não age de forma tão gentil e afetuosa como deveria, pelas situações estressantes em que cotidianamente o professor está envolvido, mas tem a consciência de que é o adulto que deve ser exemplo e modelo a ser seguido. É um desafio! E3 e E11 procuram sempre lembrar daquilo que foi bom como alunos e reproduzem. Da mesma forma, procuram evitar repetir situações que não lhes foram agradáveis. Colocam-se sempre em situação de buscar o melhor. Usar o bom senso, respeitar os alunos e cumprir promessas são práticas que citam como positivas e desencadeadoras de confiança dos alunos.

E12 e E9 asseveram a importância do testemunho de que os alunos seguem exemplos e que, se formos bons exemplos de gentileza e cuidado afetuoso, da mesma forma teremos nossos alunos reproduzindo esses comportamentos. E5 e E11 trazem à discussão a dicotomia que pode existir entre disciplina e cuidado afetuoso. Dão como exemplo as escolas militares – referência de disciplina e rigidez – que estão sempre liderando as pesquisas de melhores escolas em relação ao rendimento dos alunos. Seriam esses os melhores modelos de escola a seguir? – questionam eles. E12 colocou em xeque sua postura pedagógica ao ingressar no IFRS – Câmpus Sertão, pois sabia que esta postura deveria ser outra, pois a realidade que se apresentava era bem diferente do que até então havia vivido como educadora, sabia que a especificidade contida numa escola com regime de residência lhe exigiria algo mais. A reflexão através dos emails a levou a perceber que esse algo mais foi o cuidado afetuoso.

E4, E14 e E9 questionam o modelo de escola, o alto número de componentes curriculares a que são submetidos os alunos, o elevado número de horas em estudo, o tempo em que ficam distantes de suas famílias, dizendo que com certeza são fatores que influenciam no rendimento escolar, porém a forma de agir do professor poderá ajudar ou prejudicar. Os três professores

asseguram que o cuidado afetuoso é fundamental para que esse processo se dê de forma positiva e com sucesso. Reiteram que os alunos são preparados para a vida e que a falta da família e as dificuldades diárias devem servir para a superação de limites, para a percepção de potencialidades e para o amadurecimento pessoal.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Desse modo, a análise textual qualitativa pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de novos significados em relação a determinados objetos de estudo, a partir de materiais textuais referentes a esses fenômenos. Nesse sentido é um efetivo aprender, aprender auto-organizado, resultando sempre num conhecimento novo. (ASSMANN, p. 75 , 2003).

Aqui se inscreve a possibilidade do novo, a autoria e a autoridade. Após o processo de desconstrução, ao receber os emails pedagógicos de todos/as os/as pesquisados/as fui classificando-os por abordagem temática a fim de encontrar significados que o caracterizassem e de uma forma harmoniosa se aglutinassem sob a proposição de categorias. Utilizei-me de Seligman (2011) e de sua proposição da psicologia positiva e encontrei caminhos para a obtenção de respostas que dirimissem questões que me inquietavam. Como reconhecer o cuidado afetuoso na relação entre ensinantes e aprendentes no curso de ensino médio integrado do IFRS – Câmpus Sertão, utilizando o email pedagógico como um instrumento de pesquisa? De que forma podem-se identificar, nos relatos dos emails pedagógicos, ações que referenciem o cuidado afetuoso? Por que o cuidado afetuoso como prática docente?

Para florescer é necessário reconhecer-se em situação de bem-estar. A busca de situações que nos levam a essa condição necessariamente passa por vivências obtidas na escola, nas relações estabelecidas, nos vínculos formados, mas nada terá tido significado se não acontecer pela via do cuidado e do afeto, ou ainda, como quero consolidar o conceito, pelo cuidado afetuoso.

As possibilidades do florescimento e do bem-estar vão se articulando na junção de cinco elementos essenciais, quais sejam a emoção positiva, o sentido, o engajamento, a realização e os relacionamentos positivos e outros fatores adicionais como autoestima, otimismo, resiliência, vitalidade, autodeterminação. Na proposição de sua teoria, Seligman nos diz que, para a completude do florescer, são necessários os cinco elementos essenciais e pelo menos três dos fatores adicionais. Se buscarmos Maslow (1970) para conversar, apontaríamos para sua escala de realização que, para se chegar ao topo da pirâmide, há que se ter vencido inúmeras etapas de ordem física, afetiva, econômico-financeira e social. Na teoria do bem-estar, essa escala existe, mas se apresenta no como as pessoas se sentem bem, ou felizes e de que forma cada um desses

aspectos influencia o seu nível de bem-estar. A subjetividade presente se objetiva ao poder mensurar de que forma os sentimentos positivos acontecem em meu dia a dia. O florescer nos permitirá a conquista de benefícios como a saúde, a produtividade e a paz (p. 261). Seligman traz um tratado sobre a esperança e o otimismo... psicologia positiva. Ele prevê que em 2051, 51 por cento da população mundial estará florescendo. Mas para se chegar a esse número, deverá haver uma educação positiva, um treinamento da resiliência no exército, uma administração positiva que não vise somente ao lucro, um comércio mais humanizado e, por fim, uma computação positiva. Seria essa a saída para a tão sonhada qualidade de vida? Entendo que sim, pode ser um caminho.

Seligman (2011, p. 261) traz Nietzsche e eu reforço o sentido da esperança e otimismo através da análise do crescimento e da história humana em três estágios:

Ao primeiro ele chama de “camelo”. O camelo apenas permanece parado, geme e suporta. Os primeiros quatro milênios de história registrada são o camelo. Ao segundo ele chama de “leão”. O leão diz “não”. Não à pobreza, não à tirania, não às catástrofes, não à ignorância. A política ocidental desde 1776, ou mesmo do esboço da carta magna em 1215, pode ser vista como uma árdua luta para se dizer não. Inegavelmente isso tem acontecido.

E se o leão realmente funcionasse? E se a humanidade pudesse efetivamente dizer não a todas as condições debilitantes da vida? O que aconteceria? Nietzsche nos diz que existe um terceiro estágio de desenvolvimento: o da “criança renascida”. A criança pergunta: “A que devemos dizer sim?” O que todo o ser humano pode afirmar?

Todos nós podemos dizer “sim” a mais emoção positiva.

Todos nós podemos dizer “sim” a mais engajamento.

Todos nós podemos dizer “sim” a melhores relacionamentos.

Todos nós podemos dizer “sim” ao sentido na vida.

Todos nós podemos dizer “sim” a uma relação mais positiva.

Todos nós podemos dizer “sim” a mais bem-estar.

A compreensão do que seja bem-estar, florescer, cuidado afetuoso, passará pela vivência/experiência de cada um e cada uma. Os/as colegas que participaram da pesquisa proposta, que dialogaram comigo durante alguns meses, deixaram isso muito claro a cada provocação que enviei. Pois ao escreverem seus emails pedagógicos buscavam justificativas através de lembranças dos fatos ocorridos. De alguma forma algo suscitou-lhes a manifestar de forma escrita seus sentimentos. Corroborando com Seligman (2011) que nos trouxe Nietzsche, desencadeei a lembrança de sentimentos que estavam guardados, esquecidos, mas porque, de

alguma forma, foram vivenciados puderam ser trazidos à tona. Alguns/as colegas inclusive registraram a necessidade de mantermos o diálogo pela importância que foi para eles/as. Também posso aqui perceber a falta que faz falarmos de emoções, de emoções positivas. Falta-nos falar do positivo, do afetivo, somos carentes do olhar de cuidado, da atenção.

Quando nos descuidamos da afetividade, não disseminamos bons sentimentos e não contagiamos quem nos cerca. Entendo que, nas relações de docência, se oferecermos afeto, receberemos afeto, se doarmos atenção, teremos atenção, mas é um exercício lento e paciente, pois requer quebrar comportamentos há muito já estabelecidos, plastificados. Se forçar, quebra, precisa ser trabalhado aos poucos. Pois muitos/as estão habituados/a, sob a lógica da disciplina e do autoritarismo, a oferecer gritos, punição, enfrentamento. Sendo assim receberemos tudo de volta. Daí também alguns dos motivos para as dificuldades vivenciadas nos ambientes escolares. Jesus (2002) reforça a ideia de que é preciso preparar pedagógica e educacionalmente os/as professores, ensinar-lhes situações de escola, de sala de aula, pois a formação docente está carente disso e cada vez mais os/as professores/as, ao se depararem com dificuldades, ou não sabem resolvê-las e cometem arbitrariedades ou desistem da carreira de magistério.

4.1 METATEXTO: A CONSTRUÇÃO DO NOVO EMERGENTE – O PROPÓSITO

Ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo (Freire, 1996, p. 19).

Se eu estivesse fazendo uma pesquisa quantitativa, expressaria numericamente que 100% dos indivíduos pesquisados afirmaram que nós aprendemos e ensinamos pelo exemplo. Freire (1996) em *Pedagogia da Autonomia*, quando trata da frase acima, exemplifica o contraditório à sua frase com um dito popular: faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço. Nós, educadores e educadoras ensinantes, precisamos estar atentos/as ao modo como agimos em sala de aula e fora dela. O espaço escolar é um espaço educativo por excelência. Não se aprende somente entre quatro paredes da sala de aula. A sala de aula é qualquer espaço onde se possa produzir conhecimento dentro da escola. Quando um/a professor/a descumpra uma norma, ele/a está ensinando aos estudantes que é possível descumprir normas, quando as cumprimos de forma

consciente e refletimos sobre elas, os/as educandos/as percebem e isso passa a ser um bom exemplo a seguir.

Iniciei com essa abordagem porque todo o caminho percorrido pela pesquisa foi traçado pelo exemplo de coisas boas, outras não tão boas e algumas ruins, mas que deram forma ao ser professor e professora de cada colega pertencente ao grupo de pesquisa. Talvez o maior aprendizado tenha sido o de que nos espelhamos em nossos professores e professoras e ficamos marcados/as pela sua passagem por nós de tal forma que reproduzimos comportamentos semelhantes.

Para nomear as categorias, utilizei a nomenclatura proposta por Seligman (2011) para identificar o florescer. Cada uma delas com suas peculiaridades foram se encaixando e se entrelaçando ao texto construído coletivamente. Na escolha das categorias, tive que optar por alguns elementos que entendia relevantes à discussão proposta, mesmo sabendo que outros tantos pontos, não menos importantes, ficariam de fora, mas a decisão tomada é envolvida de um sentimento do momento em que se faz a opção, pois se feita em circunstância diferente, talvez outros enfoques fossem destacados. Assim propõe Moraes (2003) ao dizer que o pesquisador exercita um esforço de construir novas teorias a partir de elementos teóricos de seus interlocutores empíricos, manifestados por meio dos textos que analisa.

... entendemos que a análise textual parte de um conjunto de pressupostos em relação à leitura dos textos que examinamos. Os materiais analisados constituem um conjunto de significantes. O pesquisador atribui a eles significados sobre seus conhecimentos e teorias. A emergência e comunicação desses novos sentidos e significados é o objetivo da análise. (MORAES, 2003, p.193)

A construção coletiva do conceito de cuidado afetuoso é a confirmação da proposição de Moraes. Não há uma teoria definida, pois o conceito de cuidado é muito bem abordado no campo da saúde, porém há pouco material no campo da educação. No momento em que propus a inovação com o tema Cuidado Afetuoso, a construção desse novo saber foi se dando conforme suas vivências, experiências, seus entrelaçamentos com o que mais se aproximasse com o termo em questão. Não causou surpresa o fato de que os relatos se deram a partir das lembranças da época de alunos e alunas, mas, por outro lado, ficou marcado o quanto ainda se resiste em

manifestar claramente que se tem ou que se vivencia o cuidado afetuoso. Ouso afirmar que há um preconceito de que não seria uma atitude correta ou profissional. Da mesma forma que se pode pensar que utilizar o email, como instrumento de pesquisa, possa ser pouco científico. Sobre a cientificidade da pesquisa qualitativa e de que relatos (auto) biográficos são passíveis de gerar base epistemológica, busco em Nóvoa (2001, p. 18) minha justificativa quando em seu livro *Vida de Professores* apresenta as histórias de vida como uma perspectiva metodológica e alerta que a utilização contemporânea das abordagens (auto) biográficas tem sido fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico.

Há muito que persigo a ideia de promover o registro das práticas docentes de meus/minhas colegas. Insisto que, ao escrevermos, nos vemos, nos percebemos, nos lemos e, ciclicamente, nos (re)vemos, (re)lemos, e vamos nos (re)constituindo ensinantes em constante aprendizagem. Esse cuidado afetuoso, proposto na investigação, também pode provocar uma situação de (auto) cuidado, e por consequência um sentir-se melhor, mais tranquilo, mais confiante com o seu fazer docente. Aqui poderíamos detectar a presença de uma elevada autoestima e que, de certa forma, aparece nos relatos quando no último email pedagógico pedi que me contassem como se sentiram ao tratar do tema cuidado afetuoso. Cito E12:

Quando algo, qualquer coisa te faz parar e refletir, só isso já gera alguma mudança, já interfere de alguma forma na rotina, nas ações desenvolvidas, não sei se diretamente na minha prática, mas o fato de relembrar o meu tempo de aluna, de tentar relacionar com a minha forma de agir em sala de aula, ah, isso foi muito importante. Importante no sentido de mexer com o passado, com marcas positivas que estavam lá esquecidas no “fundo do baú”. Talvez se este trabalho continuasse com outras ações pudesse proporcionar mudanças efetivas na minha prática pedagógica.

Corroborar E11, dizendo que *ao ter pensado e ESCRITO* (grifo da educadora) *sobre essas questões me fez perceber exatamente o que estava acontecendo em determinadas situações...*

Durante os meses em que houve a troca dos emails pedagógicos, interagi com o grupo de pesquisa de forma individual, respondendo um por um e levantando outras questões que achava pertinente refletir, como o caso de E1 que diversas vezes disse não acreditar na relação de afeto para ensinar, mas asseguro, pois o conheço bem, o quanto é um professor/educador afetivo. Como registra E8:

Considero que o tema me fez repensar minha prática, como professor. Me fez voltar ao tempo de aluno e recordar a importância que os meus professores tiveram, e ainda tem na minha vida. O envolvimento com alunos é o envolvimento com seres humanos, nunca podemos esquecer isso, e essa troca de emails reforçou essa idéia.

E11 conclui um pensamento da seguinte forma: ... *Eu agia de forma que me parecia coerente, por instinto, e depois avaliava e refletia, mas ultimamente, algumas vezes me peguei avaliando e refletindo na hora da situação.* É importante salientar, nesse registro de E11, seu amadurecimento frente a situações problema em sala de aula, e que refletir e avaliar antes de agir é uma proposição positiva.

E5 corrobora com minha expectativa quando relata:

Acredito que mudou muito pouco, mas serviu para repensar algumas atitudes que eu levava ao pé da letra. Hoje penso sobre o tipo de prova que vou aplicar para as turmas, antes não pensava muito, se ministrei o conteúdo todos estão aptos a fazer a prova. E isto não é bem assim, tem turmas ótimas em sala de aula e nas provas um desastre. A partir das trocas de email comecei a enxergar com outros olhos.

E E5 diz que *mudou muito pouco*. Na ocasião respondi a ele que a mudança foi enorme e que ele não percebia, mas quando se modifica um comportamento, há mudança. Eu poderia entender também que E5 disse ter mudado pouco, por termos feito a conversa por emails em um espaço curto de tempo, o que também é apontado por outros/as colegas, como E12: *Talvez se este trabalho continuasse, com outras ações, pudesse proporcionar mais mudanças na minha prática.* E13 exclama: *com certeza, não tem como não pensar em cuidado afetuoso toda vez que se entra em sala de aula ... Eu sempre procurei aplicar. Seu trabalho só nos fez pensar ainda mais em continuar aplicando esse cuidado com os alunos.* A afirmação de E13 me motiva a continuar os estudos acerca desse tema, pois fica claro como provoca a reflexão dos/as colegas.

E10 expõe: *O fato de sermos uma escola com regime de residência, oportuniza uma relação muito mais próxima entre alunos e uma relação muito mais forte entre alunos e servidores.* E4 afirma que *cuidado afetuoso independe do regime da escola e sim das nossas convicções, porém acho que sim, os alunos esperam mais atenção de nós por estarem longe de casa.*

Penso que todo o trabalho aqui apresentado, a proposição da pesquisa através do email pedagógico, o tema cuidado afetuoso pode ser validado pela transcrição do email pedagógico de E14:

Prezada pesquisadora, confesso que o tema "cuidado afetuoso" me fez refletir sobre algumas práticas, principalmente na lembrança de algumas histórias pessoais como aluna e como docente, entretanto, acredito que não consegui, ainda, transpor para a sala de aula algumas destas reflexões. Achei a metodologia de troca de e-mails muito boa, mas se tivéssemos interagido com os outros colegas poderíamos ter trocado mais experiências. Considero, contudo, que pensar nesse tema nos torna mais sensíveis ao universo que precisamos entender e atender. E, o fato de ter me tornado mais sensível ao tema, me faz conceber que valeu muito ter participado desta pesquisa. Agradeço a oportunidade de me tornar mais sensível, e quem sabe, mais afetuosa com meus alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS – RELACIONAMENTOS POSITIVOS

O importante e bonito do mundo é isso: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam. (Guimarães Rosa, em Grande Sertão: veredas)

Relacionamento positivo é um dos elementos da teoria do bem-estar (Seligman, 2011, p.35), mas que se diferencia dos demais pela característica de necessitar mais do/a outro/a para se estabelecer. Nesse processo de afetividade, passa a ser uma exigência do convívio diário não estar só. Os/as professores/as ensinantes demonstraram, através de seus relatos, esse indispensável componente e, nessa condição que me encontro de reordenar e recompor as ideias, asseguro a indissociabilidade do cuidado afetuoso na educação como um todo. Saliento a forma como, virtualmente, nos afetamos, ou seja, nos envolvemos afetivamente com o/a outro/a.

No decorrer das trocas dos emails pedagógicos, tive a expectativa de que, ao escrever sobre o cotidiano pedagógico, professores e professoras se dispusessem ao (auto) olhar e à percepção das questões relacionadas ao cuidado afetuoso e como estas podem ou não interferir nos processos de ensinar. Ou seja, se confirma a necessidade de conversar entre os/as educadores/as ensinantes, ainda que seja virtualmente. A formação continuada é uma necessidade iminente!

Sem perceber, os sujeitos pertencentes ao grupo de pesquisa, ainda que de forma individual, passaram a identificar momentos e situações em que efetivamente o cuidado afetuoso se manifestou na sua prática docente. Houve docentes que não identificaram a presença do cuidado afetuoso no seu cotidiano ensinante, mas ao ler seus relatos pode-se facilmente perceber que esse cuidado afetuoso existe e está presente em sua coerência profissional. Há que se questionar o porquê em negar a presença do cuidado afetuoso em suas intervenções pedagógicas. Porém esse estudo ficaria para uma próxima oportunidade. Meu foco de pesquisa está em comprovar a existência e a necessidade do cuidado afetuoso nas relações de ensinar. E14 traz um apontamento importante a ser considerado:

... Entretanto o professor somente conseguirá apresentar este “novo mundo”, dando atenção, afeto, cuidando, se possuir uma pré-disposição para atuar dessa forma. Acredito que nem todos os professores possuem esse entendimento, e que nem todos os

alunos se espelham nesses professores. Aqui cabe uma questão de afinidade e aproximação que só ocorrerá se houver vontade recíproca das partes.

A opinião trazida por E14 não nega que o cuidado afetuoso é importante nos processos de ensinar, mas alerta que nem todos/as os/as professore/as se colocam “a serviço” da afetividade, porém, nos registros dos/as demais colegas, fica aparente que a afetividade está sempre presente. O que se modifica é o quanto ela interferirá na prática docente. Agradeço a oportunidade de me permitirem embaralhar as ideias do coletivo para aprendermos juntos/as. Estabelecer relações teóricas com a mais pura prática pedagógica, afirmo, foi um exercício por demais prazeroso. Sem a pretensão de querer concluir ou finalizar o estudo, mas encaminhando reflexões que possam suscitar novas pesquisas, novos conflitos cognitivos, novas possibilidades epistemológicas, reitero a necessidade de um processo constante de formação docente, recomendar aos que lerem esse trabalho que valorizem o diálogo entre seus pares, ainda que de forma virtual, como proposto para essa pesquisa, pois suas considerações produzem saberes legítimos. É preciso dar-se esse tempo e registrar as construções realizadas, a fim de sistematizá-las com um bom embasamento teórico. Assim dar-se-á significado ao que se faz.

A necessidade de se promover o cuidado afetuoso esteve sempre presente, considerando em muito as especificidades de nossa Escola, como a residência e o ensino integral. Esse envolvimento acaba criando uma relação de afeto diferente de uma escola aonde o/a estudante, no final do seu turno, tenha que retornar para casa, pois o convívio mais intenso provoca situações de descontração, de carinho, de correções, entre outras. Relação essa muito mais semelhante ao convívio familiar ... Essa “interferência” irá influenciar diretamente na formação do aluno, poderá afetar de forma positiva ou negativa. Depende muito da capacidade do educador em conhecer o ser humano como ser individual, entender que cada aluno pensa e reage de forma diferente e conseguir contribuir um pouquinho na caminhada de cada um. Mas não quer dizer que somente nessas escolas deva haver essa prática do cuidado afetuoso, pois se verificou, nos testemunhos apresentados que a presença do cuidado afetuoso na formação dos/as educadores/as do grupo de pesquisa foi bastante relevante. Tampouco se pode negar que em nossas relações como colegas de trabalho é necessário que façamos o exercício do cuidado afetuoso, a prática do sentir-se bem, do bem-estar, a fim de provocar o crescimento, o amadurecimento e o envelhecimento saudáveis. Ao promover o cuidado afetuoso educadores/as ensinantes são

exemplo e modelo, quebrando um paradigma de que a afetividade é contrária à competência, ao profissionalismo ou à cientificidade. Somos incompletos/as em nossa existência e, nesse processo de completude, nos tornamos mais afetuoso/as uns/umas com os/as outros/as, produziremos bem-estar em nossa volta e esse sentimento é contagioso, como já referiu Seligman (2001).

Mosquera (2012) propõe que, para um processo saudável de envelhecimento, é importante considerar o que se faz hoje e o que se fez ontem, pois, de certa forma, nos conecta aos processos educacionais que tivemos e que teremos, mas sem desconsiderar o que temos, o agora.

De certo modo, acreditamos que ser sábio é o ápice de um bom desenvolvimento humano, a autorrealização que propunha Maslow (s/d), o que nos leva a entender a possibilidade de sermos seres humanos incompletos, mas compreendendo o sentido da humanidade e a tentativa constante de aprender e desenvolver-se. Por isso, o envelhecimento saudável está intimamente conectado a uma proposta de educação continuada saudável, a uma educação interativa, a uma saúde que significa o cuidado de si (**e do outro**) [grifo meu] e à preservação do meio ambiente, portanto uma Psicologia Positiva, que nos leva a valorizar sentimentos, emoções e virtudes eminentemente humanas. (MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D., 2012, p. 21)

Não posso deixar de fazer menção ao objeto de estudo da pesquisa, o cuidado afetuoso, e dizer que na virtualidade o afeto se apresentou na forma da escrita, na saudação de cada email recebido, na despedida após dar conta da questão proposta. Mas, fundamentalmente, o cuidado afetuoso se manifestará na proposição de um fazer pedagógico mais humanizado, pois se em quatro ou cinco meses de pesquisa trocando cinco emails, já houve um processo de reflexão e de ação testemunhado também em outros relatos pelos/as pesquisados/as, o email pedagógico se apresenta como um eficaz meio de e/ou instrumento de comunicação, assim como o cuidado afetuoso um tema a ser considerado para a formação continuada de docentes. Da mesma forma a psicologia positiva e o bem-estar docente devem estar presentes na conduta pedagógica.

Um elemento importante que surge para enriquecer nosso diálogo leitor/a e autora é a ideia que Jesus (2002) nos traz quando relaciona o bem-estar docente ao bem-estar discente. Uma simples reflexão, porque é de fácil entendimento, mas profunda, porque abarca as “peças” mais importantes das relações escolares. Se temos professores/as educadores/as ensinantes trabalhando de forma segura, consciente, plena, responsável e comprometida, sendo valorizados/as por seu trabalho, recebendo formação continuada e incentivos à qualificação, poderemos ter como

consequência alunos/as educandos/as aprendentes com plena capacidade de aprender, motivados/as, comprometidos/as, valorizados/as. Esse cuidado afetivo, se recíproco, poderá gerar mais reciprocidade em novas situações de bem-estar. Na psicologia positiva temos a sensibilidade e a afetividade como as molas propulsoras para o pensamento, e não a razão. A afetividade é a mãe de todos os valores. (Mosquera, 2012 – em sala de aula)²⁴. Mais uma vez reitero a importância do cuidado afetivo nas relações de ensinar, a fim de que promovam o bem-estar de toda ordem, que se construam conhecimento, que partilhem saberes.

Se eu fosse buscar um fato, um evento que marcasse esse momento tão importante de minha vida acadêmica e profissional não saberia o que escolher, mas ocorreu, sim, algo muito importante nessa semana, mais precisamente, 05/12/2013, quando o mundo noticiou a morte de Mandela. Um homem que sempre acreditou na luta para superar as diferenças, que se preocupou com seu povo, com as condições de vida, para que fossem capazes de promover a dignidade. Mandela cuidou! Esse cuidado afetivo que estou hoje lhe atribuindo fez parte de sua essência como homem, como líder. Importante para que o povo que comandava nele tivesse segurança de que estava valendo a pena lutar. Pois Mandela nos deixa um legado, sua história, sua vida. Quero referir o meu ciclo de criação e vincular a esse homem que cuidou.

Ninguém nasce odiando uma outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar. (Nelson Mandela)

É baseada nessa lógica que me atrevo a encaminhar o pensamento dos/as leitores/as para que percebam a importância da afetividade nas relações de toda ordem e que sentimentos bons também precisam ser ensinados.

Proponho com esse estudo que as instituições de ensino possam apropriar-se da metodologia do email pedagógico a fim de possibilitar a formação continuada ao seu corpo docente transformando as relações professor/a – aluno/a em relações ensinante/aprendente, qualificando também as relações de trabalho, tendo como viés principal o cuidado afetivo, a psicologia positiva, o bem-estar.

Permitam-se a alegria e o prazer do cuidado afetivo.

²⁴ Frase proferida pelo Prof. Dr. Juan Mosquera na disciplina de Psicologia da Educação: Vida Adulta, Mestrado/Doutorado PUC/RS.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). A aventura (auto)biográfica – teoria & empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. v. 1, p. 201-22.
- ANTUNES, Celso. Glossário para Educadores(as). 3.e d. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- ANTUNES, Denise Dalpiaz. Oficinas pedagógicas de trabalho cooperativo: uma proposta de motivação docente. Porto Alegre: PUCRS, 2012. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- ASSMAN, Hugo. Reencantar a educação rumo à sociedade aprendente. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CORTELLA, Mario Sergio. Nos Labirintos da Moral. Campinas, SP: Papirus, 2005.
- DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 9.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC:UNESCO, 2004.
- EXUPÈRY, Antoine de Saint. O Pequeno Príncipe. Clube do Livro, 1985.
- FERNANDES, Francisco et al. Dicionário Brasileiro Globo. 30. ed. São Paulo: Globo, 1993.
- FERNÁNDEZ, Alícia. Os idiomas do Aprendente: análise das modalidades com famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Míni Aurélio: o dicionário da língua portuguesa. 7. ed. Curitiba: 2008.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 24.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. Cartas à Cristina: Reflexões sobre a minha vida e minha práxis. Unesp: São Paulo, 2002.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Pedagogia do inédito-viável: contribuições da participação pesquisante em defesa de uma política pública e inclusiva de formação com educadores e educadoras. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Eletrônico Houaiss. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IABEL, Leila Castillo. A Construção da Autonomia no Processo Emancipatório de Avaliação. Monografia (Especialização em Gestão e Supervisão Educacional) – Faculdade Cenecista de Osório, – FACOS. Osório, 2006.

IABEL, Leila Castillo. Relações da Docência sob a Perspectiva da Gestão do Cuidado. In: Armazém de Ideias III. Brazil, Angelita Vargas - organizadora [et al.], Porto Alegre: ASSERS, 2011.

JESUS, Saul Neves. Perspectivas para o Bem-Estar Docente: uma lição de síntese. Porto: ASA, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. Fecundação mútua de metodologias e de saberes em pesquisa-formação experiencial. Observações fenomenológicas de figuras do acompanhamento e novas conceituações. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (orgs.). Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica: Tomo II. Natal/Porto Alegre/Salvador: EDUFRN/EDIPUCRS/EDUNEB, 2012, p. 113-145.

LEITE, Amanda Maurício Pereira (org.), ROSA, Rogério Machado (org.). Módulo III- Educação, Escola e Violências. Florianópolis: NUVIC-CED-UFSC, 2011.

LUFT, Celso Pedro. Minidicionário Luft. São Paulo: Ática, 2000.

MARQUES, Mario Osório. Escrever é preciso: o princípio da pesquisa. 4.ed. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2003.

MASLOW, Abraham Harold. Introdução à Psicologia do Ser. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Eldorado, 1970.

MORAES, Roque. Tempestade de Luz. Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. Vida adulta: personalidade e desenvolvimento. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 1987.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. Vida Adulta: Visão Existencial e Subsídios para Teorização. Educação, Porto Alegre, PUCRS, caderno n. 5, p. 94-112, 1982.

MOSQUERA, Juan J. M., STOBÄUS, Claus D. Educação & Envelhecimento. Porto Alegre: Edipuc, 2012.

NÓVOA, Antonio (org.), HUBERMAN, Michaël, GOODSON, Ivor F., MOITA, Maria da Conceição. Vida de professores. Ed. Porto: Portugal, 2001.

RESTREPO, Luis Carlos. O direito à ternura. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, Bettina Steren dos; ANTUNES, Denise Dalpiaz; BERNARDI, Jussara. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. Educação, Porto Alegre, v.31, n.1, p.46-53, jan/abr. 2008.

SELIGMAN, Martin. Florescer: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

SHEEFER, Robert J. La escuela como centro de investigación. Ed. Diana: México, 1978.

SOUZA, Ana Maria Borges de; MIGUEL, Denise Soares; LIMA, Patrícia de Moraes. Módulo I: Gestão do Cuidado e Educação Biocêntrica. Florianópolis: UFSC-CED-NUVIC, 2010.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002. 2011.

ZAPPELLINI, Cristiane Antunes Espindola (org.). Módulo II: Violências, Rede de Proteção e Sistemas de Garantia de Direitos. Florianópolis: NUVIC-CED-UFSC, 2010.

ZIMMER, Rosane. Diário de Aula: prática de ação e reflexão, reações pedagógicas potencializadas pela perspectiva freireana da educação. Educação por Escrito, Porto Alegre, v.1, n.1, p.87-94, jun. 2010.

WADSWORTH, Barry J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. 5.ed. São Paulo: Pioneira Thomson, 2003.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Apêndice B – Termo de autorização para a realização da pesquisa

Apêndice C – Categoria 1

Apêndice D – Categoria 2

Apêndice E – Categoria 3

Apêndice F – Categoria 4

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

IFRS – Câmpus Sertão

Ensino Médio Integrado Técnico em Agropecuária

Estimado/a colega,

Estás sendo convidado/a a participar de uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que será realizada. Tua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser pessoal. Para tanto, lê atentamente as informações abaixo e não te apresses em decidir. Se não concordares em participar ou quiseres desistir em qualquer momento, isso não te causará prejuízo algum. Se concordares em participar basta que preenchas os dados solicitados e assina a declaração concordando com a pesquisa. Se tiveres alguma dúvida podes esclarecê-la com a responsável pela pesquisa. Obrigada pela atenção, compreensão e apoio.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, residente e domiciliado à _____, portador da Carteira de Identidade, RG _____, nascido em ___/___/___, docente da(s) disciplina(s) _____, concordo de livre e espontânea vontade em participar da pesquisa “ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO NO IFRS – CÂMPUS SERTÃO: O CUIDADO AFETUOSO NAS RELAÇÕES DO ENSINAR”..

Declaro que fui informado/a, de forma clara e detalhada, sobre o problema investigativo, o qual está formulado do seguinte modo: “desenvolver um processo de escrita de emails pedagógicos promovendo a discussão sobre qual o papel do cuidado nas relações de ensinar e aprender entre

sujeitos ensinantes e aprendentes (Iabel, 2011) (professores e professoras, alunos e alunas) nas turmas do curso de ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus Sertão”.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

1º - Foram explicadas as justificativas e os objetivos da pesquisa. Os objetivos norteadores da pesquisa são: Objetivo geral: Refletir acerca do cuidado afetuoso nas relações de ensinantes e aprendentes e suas implicações no ensinar no curso de ensino médio integrado do IFRS – Câmpus Sertão. Objetivos específicos: a) Perceber através dos relatos situações em que a gestão do cuidado afetuoso interfere, ou não, nos processos de ensinar; b) Identificar nos relatos dos emails pedagógicos, ações que referenciem o cuidado afetuoso.

2º- Foram explicados os procedimentos que serão utilizados, conforme expresso a seguir: a) Lançamento da proposta convite à escrita através do 1º email enviado ao conjunto de professores e professoras do ensino médio integrado do IFRS – Câmpus Sertão; b) Após o retorno dos emails com o aceite ou negativa do convite à escrita, será enviado o 2º email contendo algumas combinações acerca do tema e da frequência da escrita, bem como se a resposta será enviada para todo o grupo ou só para a proponente e, ainda o termo de consentimento de uso e divulgação dos dados obtidos; c) Serão enviados os emails, quinzenalmente. Todos os emails, enviados e recebidos serão impressos e devidamente catalogados relacionando os nomes a números; d) Em uma abordagem desse tipo não se espera um fim, ou conclusão, mas acredita-se que com um fluxo de aproximadamente 5 ou 6 emails de cada professor e professora participante, seja suficiente para categorizar e dar retornos acerca do que foi produzido coletivamente. c) Entendi que se concordar em fazer parte desta pesquisa participarei com as escritas dos emails chamados de pedagógicos elaboradas em diferentes momentos.

3º - Foram descritas as possibilidades em termos de significação do cuidado afetuoso como elemento influenciador nos processos de ensinar no curso de Ensino Médio Integrado, técnico em agropecuária, no regime de internato.

4º Foi dada a garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa. Fui esclarecido/a que se tiver novas perguntas sobre este estudo, ou se pensar que houve algum prejuízo pela minha participação nesse estudo, poderei conversar com a professora Leila de Almeida Castillo Iabel (Pesquisadora) no telefone (51) 93458528 ou (54) 33458028 ou do Email: leila.iabel@sertao.edu.br.

5º Fui informado/a que a pesquisa é orientada pelo Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, telefone (51) 3320-3620.

Tenho o conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos/atividades e outros assuntos relacionados com esta pesquisa, tendo total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo.

Aceito participar desta pesquisa, bem como autorizo para fins exclusivamente desta pesquisa a utilização dos dados de áudio, vídeo e escritas registrados, desde que seja preservado o caráter confidencial tanto de minha identidade, quanto das informações oferecidas.

Desse modo, acredito ter sido suficientemente informado/a a respeito do que li ou do que leram para mim, descrevendo a pesquisa.

Eu discuti com a pesquisadora Leila de Almeida Castillo Iabel sobre a minha decisão de participar da pesquisa. Ficaram claros para mim quais os propósitos da pesquisa, os procedimentos/atividades a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação é isenta de despesas. A minha assinatura nesse Consentimento Livre e Esclarecido dará autorização a pesquisadora responsável pela pesquisa de utilizar os dados obtidos quando se fizer necessário, incluindo a divulgação dos mesmos, sempre preservando minha privacidade. Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Sertão, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) Professor(a).

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Assinatura do Orientador

Este formulário foi lido para _____ (nome do/a professor/a, em ___/___/___, pela pesquisadora Leila de Almeida Castillo Iabel, enquanto eu estava presente.

Assinatura de Testemunha

Nome: _____ Data: ___/___/___

APÊNDICE B

Termo de Autorização para a realização da pesquisa.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

IFRS - Câmpus Sertão

ENSINO MÉDIO INTEGRADO – TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

Sertão, janeiro de 2013.

Prezado Senhor,

Ao cumprimentá-lo cordialmente, solicito a Vossa Senhoria autorização para realizar uma pesquisa cujo título é “ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO NO IFRS – CÂMPUS SERTÃO: O CUIDADO AFETUOSO NAS RELAÇÕES DO ENSINAR”. Os objetivos norteadores da pesquisa são: Objetivo geral: Refletir acerca do cuidado afetivo nas relações de ensinantes e aprendentes e suas implicações no ensinar no curso de ensino médio integrado do IFRS – Câmpus Sertão. Objetivos específicos: a) Perceber através dos relatos situações em que a gestão do cuidado afetivo interfere, ou não, nos processos de ensinar; b) Identificar nos relatos dos emails pedagógicos, ações que referenciem o cuidado afetivo.

A pesquisa é orientada pelo Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, telefone (51) 3320-3620.e, tem como

pesquisadora responsável a mestranda Leila de Almeida Castillo Iabel no telefone (51) 93458528 ou (54) 33458028 ou do Email: leila.iabel@sertao.ifrs.edu.br.

O campo empírico da pesquisa é o Curso Técnico em Agropecuária do Ensino Médio Integrado. As pessoas participantes da pesquisa são educadores e educadoras das três séries do Curso, através da escrita dos emails chamados pedagógicos.

Desde já agradeço tua colaboração destacando que a mesma será imprescindível para a realização desta pesquisa. Coloco-me à disposição para o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Atenciosamente,

Leila de Almeida Castillo Iabel

Para

Coord. do Curso Técnico em Agropecuária

Modalidade Ensino Médio Integrado

Prof. Valdir Tamanho

Sertão/RS.

c/c para

Diretor de Ensino

IFRS – Câmpus Sertão

Prof. Josimar Vieira

Sertão/RS

Categoria 1 – As Emoções Positivas – o resgate das emoções prazerosas vividas pelos/as professores/as como alunos/as. Suas percepções ao refletir sobre o tema proposto.

Claro que participo da tua pesquisa, porém não sei se posso te auxiliar muito. Meu ensino médio foi bem diferente do que vejo aqui no Instituto. A relação entre professor e aluno era bem distante, salvo algumas exceções. Todos os três anos de ensino eram visando a aprovação nos famosos vestibulares. As aulas começavam as 7 da manhã e finalizavam as 17 horas, éramos vistos como máquinas. Alguns professores eram mais próximos porém enquanto sala de aula, a relação era distante. 6

Uma das lembranças mais positivas que tenho do meu ensino médio foi a constituição do Grêmio Estudantil na escola. Estávamos numa aula de história, dialogando sobre democracia. Lembro que foi uma aula diferente das demais, estávamos sentados em formato de "mesa redonda" e a discussão foi tão provocativa por parte do professor que nos instigou a formar um grupo de alunos para pensar na formação de um grupo de representatividade dos estudantes.

Saimos da aula com o grupo constituído e tempo depois fizemos a primeira eleição do Grêmio, que nos permitiu uma vivência de diálogo, liderança e envolvimento com a escola e com os colegas. 14

Vou tentar descrever o que me lembro do ensino médio.

Fiz ensino médio na escola base da rede Objetivo em São Paulo, na Av. Paulista. O ensino médio era totalmente voltado para o vestibular (principalmente para a FUVEST/USP), tanto que o conteúdo programático era exatamente o mesmo do manual do vestibular. O conteúdo todo era repetido durante os três anos do ensino médio, para melhor fixação. Eram apenas 8 disciplinas obrigatórias: Biologia, Matemática, Português, História, Geografia, Química, Física e Inglês. Educação Física era opcional. A tarde tinha oficinas para tudo: Redação, Química, Física, etc.... E tínhamos disponível serviço de apoio e testes vocacionais. 11

Sobre o processo de aprender, lembro que me chamava atenção as aulas ministradas por um padre, acredito que eram aulas de filosofia, ou sociologia, usávamos a revista "Mundo Jovem" para lermos e debatermos sobre artigos que versavam sobre aspectos humanos e sociais, assuntos sobre os quais sempre me interessei e, que de certa forma, estavam ligados à área da literatura, faculdade que cursei. 7

Tive a oportunidade de realizar meus estudos no ensino médio em um colégio de ótima qualidade, com bons professores. E, como desde a 7ª série já tinha definido qual o caminho profissional que queria seguir, relato algumas experiências específicas da disciplina de Educação Física. Desde cedo acompanhava as aulas do meu pai que foi professor de Educação Física, mesmo nunca ter sido aluno dele, a influência por seguir a mesma profissão foi muito grande. Sempre gostei muito de atividades físicas, esportes em geral e estar em movimento. 9

Nos três anos do 2º grau frequentava as aulas de Educação Física com muito prazer, era sempre o primeiro da fila, voluntário para qualquer demonstração, sempre realizava as atividades com o máximo de empenho. Os três professores de Educação Física eram meus ídolos (seus apelidos: Anão, Peninha e Chico). 9

Categoria 1 – As Emoções Positivas – o resgate das emoções prazerosas vividas pelos/as professores/as como alunos/as. Suas percepções ao refletir sobre o tema proposto.

No 3º ano a profª de Português e Literatura solicitou que lêssemos alguns livros da literatura brasileira. Eu fiquei responsável pelo livro:

ANGÚSTIA de Graciliano Ramos. Pois bem, o livro era tão chato pra mim na época (8) que eu li e praticamente não entendi nada do que estava lendo.

Em conversa com a profª, eu disse isso à ela, então ela me perguntou se tinha algum tipo de leitura que eu gostava. Eu falei que lia livros policiais, tipo Aghata Cristie, então ela me autorizou que no tempo que restava para apresentar o trabalho (não me recordo bem que tempo era) que eu lesse o tal livro policial e apresentasse para os colegas.

Enfim reli um livro que eu gostava e apresentei para os colegas, ela me descontou nota, mas fiquei na média (também não lembro qual era). Essa mesma professora foi nossa paraninfa na formatura do "2ª grau"

Pois bem, Certa feita, a escola em que eu estudava (URI-Campus de Erechim/GV) estava realizando alguns trabalhos sociais em entidades de nossa região. a minha turma ficou responsável pela visita ao Lar da Menina, entidade essa que abriga crianças que foram abandonadas ou estão passando por dificuldades em seus lares: Mesmo sem saber exatamente o que encontraria e o que poderia fazer por esses meninos e meninas fui participar da atividade, que tratava-se apenas de distribuir alguns lanches e interagir um pouco com o pessoal. (10)

Sem saber muito o que fazer, fiquei observando, até que um menino veio até mim e me convidou para jogar bola, mais tímido que ele aceitei ao convite e fui até o pátio.

Para resumir um pouco a história, em poucos minutos estavam todos reunidos no pátio.

Esse sentimento não tem relação direta com ser "boazinha" pois tenho várias lembranças de professores queridos, e muitos deles eram rígidos, exigentes e muito dedicados na tarefa de ensinar. (4)

Acredito que há uma forte relação entre nossas experiências como alunos e agora como educadores. Nossas vidas são, em parte, um reflexo de tudo o que nos espelhamos. (14)

Com certeza minha experiência como aluna influencia na minha prática como professora. Tento ser como os professores que julguei bons na minha formação, mas principalmente, tento não ser como aqueles que julguei maus professores.

Acho que bons professores são aqueles que, primeiramente, respeitam o aluno e têm bom senso. É claro que conhecimento é fundamental, mas não é mais importante que bom senso, humanidade e respeito.

Os maus professores que mais me marcaram foram aqueles que não foram leais ao que foi combinado no início e os que cobravam algo que não tinham ensinado.... Acho muita falta de respeito e sempre procuro cumprir com tudo que disse que faria... a não ser que haja um motivo muito forte e justificável... E também procuro ensinar e cobrar da mesma forma.... (11)

Categoria 1 – As Emoções Positivas – o resgate das emoções prazerosas vividas pelos/as professores/as como alunos/as. Suas percepções ao refletir sobre o tema proposto.

1) Bem, eu não tive um cuidado afetivo enquanto estudante de ensino médio. Na minha escola era o professor entrar pra dar aula, a gente copiar, assimilar e entender o conteúdo, e mostrar o bom desempenho nas provas, trabalhos e seminários. (1)

No meu ensino médio, a relação com os professores era uma relação de respeito pelo compromisso deles em serviço. (2)

Como estudante, apesar de não ter uma visão sistêmica das coisas e dos objetos vivenciados diariamente, observava tudo e acreditava em tudo que era me transmitido em sala de aula. Sentia que muitas vezes não passava para pensar, criar que quando paramos para pensar buscamos uma autonomia plena, isto que nos torna independentes perante outros conceitos e outras formas de padrões estipulados pelas sociedades modernas até as contemporâneas. (2)

Na eu me propriamente observar-me no ensino médio, vejo um menino confuso, que não sabia se estudava ou jogava futebol, assustado, sempre preferia jogar mais futebol. Embora possuísse habilidades suficientes para acompanhar o desenvolvimento da turma. (2)

Acredito muito que ao final do ensino médio comecei a relacionar coisas de meu próprio cotidiano, ao que aprendia em sala de aula. Não posso afirmar que este seja o método correto, mas me ajudou muito, pois aprendi relacionar nas coisas e tomar decisões próprias. (2)

As aulas de ciências, nas quais era possível por em prática os ensinamentos aprendidos em sala de aula. (3)

eu me inspirei na minha professora do ensino médio que se chamava. Cássia Pestana, ela era engenheira florestal eu gostava muito dela porque também gostava da disciplina dela, ela era muito querida comigo, acho que com todos. (4)

Não havia nenhuma intenção que preparasse os alunos para as feiras. Na verdade eu não fazia em casa e os próprios alunos que faziam os trabalhos por si só. Não tinha ajuda ou auxílio dos professores, nem mesmo um laboratório para o desenvolvimento dos equipamentos (no meu caso eu participei com o projeto de um taxômetro - aparelho para medir ângulos, e um robô). (3)

A maioria das pessoas apresentavam seu projetos individuais, por não ter um laboratório na escola e por morar longe uns dos outros.

Quanto a tua pergunta, o meu primeiro ensino médio, Técnico em Agropecuária enquanto adolescente, foi em uma época da ditadura militar era muito rígido não tinhamos escolhas ou estalava na repetição o ano. Os trabalhos do ensinamento era os estágios voluntários, que ocorria nas férias escolares, se aprendia muito com os preceptores. (5)

APÊNDICE D

Categoria 2 – O Engajamento – o comprometimento com a profissão docente e com o tema da pesquisa, cuidado afetivo.

Olá, cuidado afetivo é cuidar dos seus alunos como se fossem seus filhos, pois citando o título de um livro que li e gostei: QUEM AMA EDUCA, então como educar sem cuidar com afetividade???? Quem não gosta, quem não tá nem aí, quem "não vai mudar nada, deixe como tá" não ama, pois é fácil amar os alunos comportados, educados, os que trazem maçã, difícil é amar os irônicos, os "cabelo na cara", esse com certeza são os que mais estão precisando de afeto, é aí que entra o nosso cuidado afetivo, amando-os como filhos, tentando pelo menos. (13)

Por isso, considero que ter esse cuidado exige tanto do educador como do estudante uma atenção especial para que haja essa aproximação. (9) Então, para mim esse cuidado no auxílio na formação desses jovens, sendo realizada de maneira afetiva, irá canalizar para o que buscamos nessa formação, que é um cidadão crítico, autônomo, responsável e consciente de seus atos e que poderá transformar o ambiente em que vive. (8)

entendo como "cuidado afetivo" um forma de relacionamento mais próximo com o aluno que o faz sentir-se seguro, confiante, para dividir suas dúvidas, inseguranças, medos, alegrias. (6)

Cuidado Afetivo é quando desenvolvemos relações de afeto com outras pessoas, um exemplo pessoas da família, pessoas próximas e queridas da gente. (2)

cuidado afetivo é se importar com o outro. É prestar atenção nos seus sentimentos, tentar compreender e ajudar quando necessário. (11)

Desta forma acredito que o contato afetivo interfira em meu processo de ensino, pois considero como processo afetivo todo esse envolvimento professor X aluno, desde o planejamento das aulas, passando pela aplicação das mesmas e esse contato que se tem com o aluno seja em aula ou fora dela atuando de forma direta na formação acadêmica e na formação do aluno como cidadão atuante em nossa sociedade. (10)

Numa mesma sala de aula possuímos diferentes olhares: uns nos olham com admiração, outros com desasco, outros, ainda, com paixão. Alguns alunos pedem ajuda, outros explicação, outros refletem entusiasmo, alguns pedem perdão. Todos estes olhares podem ser entendidos ou não... depende da forma como nós docentes encaramos a sala de aula, se entrarmos com uma "venda" e não nos permitirmos enxergar estes olhares, não haverá o olhar, e não haverá cuidado, muito menos, afetivo. (4)

Para mim cuidado afetivo deve estar relacionado ao ato de ensinar não apenas utilizando os processos "mecânicos" mas ensinar utilizando o emocional, o afeto entre o professor e o aluno, sem esse afeto, o professor poderia ser substituído por uma máquina. (3)

Porém o afeto é qualquer tipo de laço que estabelecemos com as pessoas. (4)

Por cuidado afetivo, eu entendo uma certa preocupação "à mais" do que a rotina da sala de aula, como se o professor levasse em conta o que acontece no cotidiano do aluno, como problemas familiares, e entre amigos(as), demonstrando afeto (no sentido de amizade/simpatia) se preocupando e demonstrando interesse em saber e poder ajudá-lo de alguma maneira. (1)

O Cuidado afetivo para mim é respeitar a trajetória do educando no que diz respeito a sua individualidade. (7)

Pra mim isso é cuidado afetivo, (12) cuidar de cada um dos nossos alunos, não pensando só nos conhecimentos transmitidos, como também um olhar atento para o ser humano que está ali, e que muitas vezes quer muita atenção e CUIDADO.

APÊNDICE E

Categoria 3 – A Realização – a percepção sobre suas ações pedagógicas de viés afetivo, gerador de cuidado.

Lembro, também, do professor de Inglês, que era um holandês muito inteligente e perspicaz que sempre tinha "respostas" às situações mais inusitadas que surgiam no convívio com os alunos, como por exemplo: Em uma aula, uma aluna, que sentava na 1ª classe, estava mascando chiclé e de repente ela fez uma bola. O professor olhou para ela e disse:

- Você não pode fazer isso na sala de aula!
 - Mas é tão gostoso! Ela respondeu. 7
 - Pois saibas que nem tudo o que é gostoso se pode fazer em público. Ele disse. Isso quer dizer, eu não lembro do conteúdo que o professor ministrava naquela aula, mas lembro claramente da atitude que ele teve naquela situação inesperada, por isso, acho, que a relação que temos com os alunos, ou que nossos professores tiveram conosco, vão muito além dos conteúdos.

e eu, sem me dar conta estava dando minha primeira aula de futebol. Claro que fui me dar conta disto muito tempo depois, naquele dia o que me chamou a atenção foi, que em cada abraço de agradecimento que recebi ao final da aula, continha um sentimento puro de felicidade e gratidão e simplesmente por eu ter dado um pouco de atenção. 10
 porém essa atenção não era nada comum para eles.

Me considero um professor/educador. Além das trocas de experiências com os estudantes através do ensino entre aluno/professor, também somos responsáveis pelo auxílio na educação e aí entra um pouco também de trocas de experiências, mas na relação de jovem/pessoa experiente 9

Além de ensinar a parte técnica da disciplina, alguns valores devem ser discutidos e valorizados na escola. Cito meu exemplo: Trato meus alunos como conduzo a
 educação de meu filho: atenta, dialogada, compreensiva, carinhosa, companheira e firme, mas, com uma grande diferença, a educação de meu filho, tenho convicção que é minha responsabilidade direta, portanto os atos refletidos na sua educação passam pelo meu crivo. Enquanto que a formação integral dos meus alunos, são responsabilidades indiretas que me competem e a última decisão será de seus pais. Por isso, trato meus alunos como trato meu filho, com respeito, sabendo que aquele jovem em formação possui alguma experiência de vida, e isso se dá através de conversa franca, numa relação de confiança, sabendo que podem ter um professor/educador auxiliando na sua formação.

Acredito que uma relação mais próxima, facilita o processo de ensinar pois entendendo, conhecendo as particularidades "da pessoa aluno" nos mostra como driblar alguns pontos que poderiam limitar o aprendizado do mesmo, ao mesmo tempo que ele, ao sentir confiança no professor, se sente a vontade para questionar, esclarecer suas dúvidas acadêmicas. 6

O cuidado afetivo não deve influenciar no processo de ensinar, pois o professor não tem essa função, isto destruiria os princípios éticos do docente, a função do docente é ser mediador de conhecimento. 2

Em relação ao ensinar, acho que esse cuidado é necessário a partir do momento que se considera que cada pessoa é única e que talvez um gesto de afeto, atenção, pode fazer a diferença e ser um estímulo para que um determinado aluno aprenda. Cada um tem uma história, as vezes algumas carencias afetivas que não são supridas em casa, então se o professor conseguir perceber que determinado aluno precisa apenas de atenção para evoluir, a aprendizagem será muito maior. 11
 Não podemos olhar para os alunos apenas como cpfs, são pessoas com experiências, expectativas e contextos diferentes. É claro que não é fácil individualizar devido ao grande número de alunos que um professor tem, mas permitir que eles relatem suas experiências, interajam durante as aulas, já é um grande passo.

Categoria 3 – A Realização – a percepção sobre suas ações pedagógicas de viés afetivo, gerador de cuidado.

O cuidado afetivo interfere diariamente em meu processo de ensinar, direta ou indiretamente. Essa proximidade professor x aluno nas aulas de educação física faz com que além da relação de ensino criem-se vínculos de amizade e respeito entre as duas partes.

Por isso todas as vezes que estou planejando minhas aulas procuro criar momentos que oportunizem este contato; e quando estou aplicando minhas aulas, respeito a todos como alunos, mas principalmente como ser humano. (10)

Acredito que ensinar é aprendermos a olhar nossos alunos. Olhar no sentido de compreender suas diferentes realidades, seus diferentes momentos. (14)

Sempre tento me colocar no lugar do aluno e ver nele, alguém que precisa de atenção, tento me relacionar com eles da forma como eu gostaria de ser considerada. Individualmente não encontro problemas, acho que que acabo cativando, porém coletivamente surgem dificuldades que nos levam a atitudes, por vezes, não tão afetuosas. (4)

O ensinar afetivo é quando me importo com aqueles que estão me ouvindo. (4)

Não entendi o que é o cuidado afetivo. Nas minhas aulas não faço distinção entre alunos trato todos iguais, claro que tem aqueles que tu percebe maior interesse na disciplina e acabo disponibilizando uma atenção maior. (5)

Penso que fazemos isso quando percebemos que um educando desenvolveu-se, não em relação aos outros mas em relação a superar seus próprios limites. Um exemplo disso são as discussões que surgem nos conselhos de classe sobre a interferência da vida particular do aluno no desenvolvimento da aprendizagem. (7)

Portanto, organizei para iniciar algumas aulas, dinâmicas ou técnicas, que fui pesquisando e adaptando para o propósito, e a resposta dos alunos foi incrível. Geralmente às técnicas tomavam alguns minutos da aula, mas que com certeza era "minutos de ouro", e aos poucos eles foram confiando mais e mais na minha pessoa, não só como profissional, mas como ser humano, que acreditava em cada um, e queria o melhor para às suas vidas, não no sentido somente de que continuasse os estudos, mas que fosse pessoas felizes, plenos, aceitos pelo grupo social. No final do ano, conteúdo programático cumprido, muitas críticas de alguns colegas, e o convite para ser paraninfa da turma. (12)

Gosto muito de uma analogia que permite analisar cada um de nós ao que trazemos na nossa "bagagem". Cada experiência que vivemos, lugar e cultura que conhecemos, pessoas que convivemos, nos constituem como somos. Dessa forma, acredito que somos educadores que carregamos uma "mochila", com todas as nossas experiências como alunos. Assim, se tivemos experiências positivas ou negativas com nossos professores, trazemos isso para nossas práticas de sala de aula. (14)

Mas (5) afetuosidade acredito que tenho com os alunos dos mais variados cursos, mas é bem difícil ter o mesmo carinho com todos, não é preferência mas acaba-se muitas vezes não ação somente profissional que a maioria dos professores técnicos se utilizam.

Na minha opinião a frase tem total fundamento, porém talvez não seja ideal ela ser aplicada na relação Professor-aluno. uma vez que não se trata de uma relação de "mesmo nível" de certa forma o professor está em um patamar um pouco acima do aluno, sendo que muitas vezes o aluno retribui a gentileza não pelo fato do professor ter sido gentil com ele, mas pela necessidade de ser amigo do professor e conseguir algo em troca. (3)

Categoria 3 – A Realização – a percepção sobre suas ações pedagógicas de viés afetivo, gerador de cuidado.

Eu nunca presenciei situações aonde o professor levava em conta a questão "pessoal"/de afeto do aluno, no sentido de ele reconsiderar aplicar uma prova pois o aluno estava passando pela separação dos pais, ou pela perda de um familiar, por exemplo. (1)

O ato de ensinar observava naquela época que era um pouco contraditório com os deveres atuais de cada professor, falo no sentido, das relações professor e aluno (educador e educando), pois estes educadores viam os bons alunos aqueles que decoravam conteúdo, pois fazia boas notas das provas, mas quanto que este aluno absorveu?

“eu decorava conteúdo” (2)

Engraçado, para os professores decorar o conteúdo era bom, eu tirava nota máxima!...

Qual seria o método adequado?

Para mim o ensinar só é positivo se acontecer uma troca de conhecimentos entre professor e aluno, de desta troca consiga-se extrair resultados, um deles, fazer meninos como eu era, e nós todos éramos, discutir cada vez mais coisas do cotidiano próprio, assim teremos pessoas capazes de pensar, gerenciar e desenvolver tarefas. (2)

Acredito que com a presença de um laboratório na escola e com trabalho em grupo o aprendizado ocorreria de forma diferente. Outro aspecto a considerar seria o fornecimento pela escola de alguns materiais e ferramentas básicas para produção e elaboração dos projetos. E sem dúvida o acompanhamento dos professores da área. (3)

Tenho convicção que ter vivenciado esta atividade me proporcionou um aprendizado para as minhas práticas docentes. O professor que nos instigou foi um catalisador de importantes mudanças no perfil dos estudantes da nossa escola. Lembro que, dentre as práticas que o grêmio desenvolveu, no ano de 2002, fizemos discussões políticas sobre a eleição presidencial. Este tipo de discussão, para alunos de 15-16-17 anos, era impraticável. (14)

Apesar de ir contra muitas teorias atuais, minha experiência positiva relacionada ao ensinar era a forma de condução dos alunos na escola. Os alunos eram separados por área de preferência (Biológicas, Exatas e Humanas) podendo trocar de área a qualquer momento. Nesse caso, havia mais aulas de determinadas áreas visando a segunda fase da FUVEST, que era composta por questões escritas. Além disso, a cada bimestre as notas eram fixadas no mural e as turmas eram formadas por ordem de classificação das notas. Pode parecer excludente, mas as notas da turma E melhoravam muito ao longo do ano e das turmas A, B e até C ficavam muito próximas. (11)

Categoria 3 – A Realização – a percepção sobre suas ações pedagógicas de viés afetivo, gerador de cuidado.

Com certeza existe influência dos professores que tive, durante minha formação, em minha forma de atuação.

Pois acredito que na formação de minha base educacional, além da forte influência familiar, existe também, influências externas, e entre estas, estão as influências dos profissionais de educação que contribuíram em minha formação. (10)

Acredito, que exista sim uma relação entre nossas experiências como alunos/as e nossa prática como professores/as educadores/as. As experiências que tivemos enquanto alunos, sejam elas boas ou ruins, é nortearam nossa práticas pedagógicas. Posso dizer que lembro muito mais das intervenções ruins de alguns professores, que deixaram marcas profundas, do que dos professores que tinham todo um cuidado especial na minha formação. E isso, que durante a minha escolarização sempre fui uma aluna dedicada, que tirava as melhores notas da turma, e mesmo assim lembro de algumas situações em que os professores, respondiam de forma "áspera", grosseira, que como era uma menina ou adolescente sensível, me deixavam magoada. (12)

, infelizmente tive professores que me marcaram de forma muito negativa, porém isso fez com que crescesse em mim um desejo de: QUANDO EU FOR PROFESSORA EU FAREI DIFERENTE, serei cuidadora, serei paciente, serei afetuosa com aqueles que não tem coragem de perguntar, com aqueles que perguntam demais.... (13)

Como aluno, se tivermos professores que de fato tiveram um cuidado e preocupação com nossa formação, teremos também um cuidado em conduzir nossos alunos por caminhos que gerem experiências que o auxiliem em sua formação. (9)

Categoria 4 – O Sentido – o reconhecimento e a reflexão sobre a prática pedagógica vinculada ao cuidado afetivo.

em nossas relações pedagógicas, muitas vezes, temos que conviver com situações estressantes, com ânimos alterados o que faz com que agamos de forma não tão gentil. Apesar de, na teoria, achar que o comportamento do educador deveria ser exemplar, pois é ele que precisa dar o exemplo em responder gentilmente a formas agressivas, isso às vezes foge do controle, pois somos seres humanos e também agimos por impulso e sob pressão. (7)

Acredito, entretanto, que colocamos e nos permitimos carregar nas nossas mochilas somente aquilo que queremos, ou seja, muitas vezes podemos ter vivido experiências incríveis (aulas fantásticas) e não nos permitimos carregar esta experiência, por diversas razões: maturidade, entendimento de vida, ideologias, pré-conceitos, etc. Por fim, somos educadores com o reflexo de nossas experiências como alunos, mas com alguns "rasgos" na mochila e com alguns "fechos invisíveis", onde perdemos muita coisa, mas agregamos tantas outras. (14)

Está provocação é muito interessante dizemos que reproduzimos tudo aquilo que apreendemos, será? Tenho grandes duvidas sobre está situação. Estudei na época da ditadura, onde aluno era tratado como um mero coadjuvante e o professor a autoridade máxima. Na vida familiar meu pai sempre apreciou a farra (mulheres, bebidas etc...), Construi minha vida em cima de valores éticos e respeitando o próximo, baseio-me no que não quero para min não faço para o outro. Acredito que tem dado certo. (5)

Para apimentar esta discussão o que você acha das escolas militares? Tem afetividade? E porque há grande procura dos alunos por este tipo de escola? (5)

Acho que tento reproduzir aquilo me causa uma sensação boa, seja por diferentes motivos. As vezes é porque recebemos afeto, outras vezes é pela admiração, atitudes até modo de vestir, influencia pois a forma como nos apesentamos define um pouco de nossa personalidade. Sempre rejeito atitudes pouco afetivas, talvez tenha a ver com uma carência afetiva pessoal. (4)

Certamente há, não uma, mas muitas relações. Eu diria que quase todas. Eu, particularmente, frequentemente penso em não agir ou fazer algo que algum professor tenha feito e que eu não tenha gostado. Por outro lado penso em seguir algumas práticas de professores que eu tenha gostado e que considero exemplares. (3)

Categoria 4 – O Sentido – o reconhecimento e a reflexão sobre a prática pedagógica vinculada ao cuidado afetivo.

Paulo Freire já dizia que não existe docência sem dissidência, mas para isto temos que pensar sobre o que é o ensinar? (2)

Creio que a escola deveria priorizar a autonomia de seus alunos, pois ela não os prepara para a vida? (2)

De cara pensei eu também quero ser como ela e fiz o mesmo curso na mesma universidade. (4)

Para mim está claro que quanto maior é o nível de cobrança, melhor é o resultado, tanto que as escolas militares estão sempre no topo dos rankings que avaliam notas. Obviamente sei que um bom aluno não é feito só de notas, mas considerando que esse parâmetro é o mais utilizado para avaliar o desempenho, acho que a metodologia de ensino deveria ser mais rígida desde o ensino fundamental. (11)

Lembro bem que eu era extremamente tímida e tinha muita dificuldade de me manifestar e, de certa forma, isso interferia na minha vida escolar. (7)

Então, como já estava consciente da profissão que seguiria, prestava muita atenção nos gestos e palavras desses professores sabendo que futuramente isso iria me auxiliar. (9)

aconteceu no segundo ano do segundo grau. Geralmente nesta fase os adolescentes estão passando por um momento de transformações e conflitos, comigo não foi diferente, pois muitas das prioridades que tinha naquela época foram substituídas e hoje são bastante questionáveis! (10)

Hoje em dia em cada aula procuro passar pelo menos um pouquinho desse sentimento para meus alunos; (10)

Entender um pouco o ser humano é de fundamental importância antes de tentar transmitir qualquer tipo de ensinamento. (10)

Ao ser questionada sobre cuidado afetivo e sobre como este pode interferir no meu processo de ensinar, penso numa palavra em especial: olhar. (14)

Assim, ensinar é olhar, olhar com cuidado, com afeto. (14)

Ao longo da experiência profissional descobri que todos são iguais, não só perante a Deus, mas o nosso ciclo na terra é nascer, crescer e morrer sem levar nada. (5)

Pela experiência de docente, sem mencionar teorias educacionais, acredito que este aspecto do "cuidado afetivo" é muito importante no desenvolvimento de uma efetiva aprendizagem, uma vez que, lidamos com seres humanos e, como tais, temos os aspectos emocionais, cognitivos, psicológicos, sociais e outros envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e que devem ser respeitados pelo docente, pois interferem na compreensão, associação e assimilação de conteúdos. (7)

Lembrar sobre está foi importante e mexeu tanto comigo, que até a foto da formatura fui achar em meio aos meus álbuns, obrigado Leila! (12)

Categoria 4 – O Sentido – o reconhecimento e a reflexão sobre a prática pedagógica vinculada ao cuidado afetivo.

A cada dia me lembro dos exemplos que tive quando era aluna, das experiências que já vivi nesses 5 anos como professora e procuro prestar atenção em exemplos bons e ruins que vejo no convívio com os outros colegas de profissão. Não sei se sou uma boa ou uma má professora, mas com certeza sei que estou sempre tentando melhorar, me adaptar, experimentar. Procuro usar o bom senso, respeitar os alunos e cumprir com minhas promessas, e espero o mesmo dos alunos. Acho sim que gentileza gera gentileza!! :) (11)

Ressalto também que as "gentilezas" geradas foram muito mais proveitosas do que as atitudes questionáveis em relação ao cuidado afetivo entre mestre e aluno. (10)

Sei que muitas vezes é difícil, pelas problemas do dia a dia, pela correria, mas procuro "medir" minha palavras, procuro olhar para meus alunos como adolescentes ou jovens que precisam que suas condutas sejam conduzidas da melhor forma, que precisam de atenção, cuidado e carinho. (12)

Acredito que exista sim uma grande relação entre nossas experiências como alunos e nossa prática como professores. É natural que reproduzamos aquilo que vivenciamos. Somos educados e educamos muito mais pelos exemplos do que com palavras. Estamos atentos às pessoas que nos chamam atenção e despertam o interesse de alguma forma, e essas pessoas ao serem observadas, geram uma conduta que iremos tentar reproduzir. Por isso se tivermos gentileza em nosso meio, é bem possível que seremos gentis. (9)

ANEXOS

Anexo A – Resposta de E7 ao 1º email pedagógico

Anexo B – Resposta de E6 ao 2º email pedagógico

Anexo C – Resposta de E5 ao 3º email pedagógico e Resposta da pesquisadora a E5

Anexo D – Resposta de E 10 ao 4º email pedagógico

Anexo E – Resposta de E14 ao 5º email pedagógico

RESPOSTA DE E7 AO 1º EMAIL PEDAGÓGICO



IFRS - Câmpus Sertão x minha pesquisa de me x Google x IFRS - Instituto Federal

mail.google.com/mail/u/1/?shva=1#label/pesquisa+mestrado/13ebd9f039208007

- Mó... y! Entrada 22098 LDB ECA Legislação Google SlideShare. Apresent... leilabel

label:pesquisa-mestrado

← Remover marcador ! 🗑️ 📁 🏷️ Mais

 para mim

Oi Leila,
Não sei se contribuirei muito nesse questionamento, uma vez que meu ensino médio foi "a long time ago" e não lembro muita coisa. Lembro bem que eu era extremamente tímida e tinha muita dificuldade de me manifestar e, de certa forma, isso interferia na minha vida escolar. Sobre o processo de aprender, lembro que me chamava atenção as aulas ministradas por um padre, acredito que eram aulas de filosofia, ou sociologia, usávamos a revista "Mundo Jovem" para lermos e debatermos sobre artigos que versavam sobre aspectos humanos e sociais, assuntos sobre os quais sempre me interessei e, que de certa forma, estavam ligados à área da literatura, faculdade que cursei. Lembro, também, do professor de Inglês, que era um holandês muito inteligente e perspicaz que sempre tinha "respostas" às situações mais inusitadas que surgiam no convívio com os alunos, como por exemplo: Em uma aula, uma aluna, que sentava na 1ª classe, estava mascando chiclé e de repente ela fez uma bola. O professor olhou para ela e disse:
- Você não pode fazer isso na sala de aula!
- Mas é tão gostoso! Ela respondeu.
- Pois saibas que nem tudo o que é gostoso se pode fazer em público. Ele disse. Isso quer dizer, eu não lembro do conteúdo que o professor ministrava naquela aula, mas lembro claramente da atitude que ele teve naquela situação inesperada, por isso, acho, que a relação que temos com os alunos, ou que nossos professores tiveram conosco, vão muito além dos conteúdos.
Bem, minha querida, não sei se contribuí.....tentei....
Bjs

RESPOSTA DE E6 AO 2º EMAIL PEDAGÓGICO

ail.google.com/mail/u/1/?shva=1#label/pesquisa+mestrado/13f3058a0c0deb2e

label:pesquisa-mestrado

Remove marcador

12 de jun

para mim

Olá Leila,

Tentando responder teus questionamentos, entendo como "cuidado afetivo" um forma de relacionamento mais próximo com o aluno que o faz sentir-se seguro, confiante, para dividir suas dúvidas, inseguranças, medos, alegrias.

Acredito que uma relação mais próxima, facilita o processo de ensinar pois entendendo, conhecendo as particularidades "da pessoa aluno" nos mostra como driblar alguns pontos que poderiam limitar o aprendizado do mesmo, ao mesmo tempo que ele, ao sentir confiança no professor, se sente a vontade para questionar, esclarecer suas dúvidas acadêmicas.

Bom, como já te disse anteriormente, não sei se minhas respostas te ajudarão, mas ficarei feliz se conseguir extrair alguma coisa.

Abraço

Em 10 de junho de 2013 20:08, Leila Iabel <leila.iabel@sertao.ifrs.edu.br> escreveu:

Olá!
Hoje nossa conversa passa a ser entre os/as que aceitaram o convite da escrita. Desde já agradeço a disponibilidade de cada um e cada uma.
Recebi algumas negativas colocando a dificuldade de falar sobre o tema cuidado afetivo. Então, é por aí que vamos começar.
Peço que me respondam o que vocês entendem por "cuidado afetivo"? De que forma o cuidado afetivo poderá interferir no seu processo de ensinar?

RESPOSTA DE E5 AO 3º EMAIL PEDAGÓGICO

  25 de jun ☆ 

para mim ▾

Bom Dia Leila;

Está provocação é muito interessante dizemos que reproduzimos tudo aquilo que apreendemos, será? Tenho grandes dúvidas sobre esta situação. Estudei na época da ditadura, onde aluno era tratado como um mero coadjuvante e o professor a autoridade máxima. Na vida familiar meu pai sempre apreciou a farra (mulheres, bebidas etc...), Construí minha vida em cima de valores éticos e respeitando o próximo, baseio-me no que não quero para mim não faço para o outro. Acredito que tem dado certo. Mas afetuamente acredito que tenho com os alunos dos mais variados cursos, mas é bem difícil ter o mesmo carinho com todos, não é preferência mas acaba-se muitas vezes não ação somente profissional que a maioria dos professores técnicos se utilizam. Para apimentar esta discussão o que você acha das escolas militares? Tem afetividade? E porque há grande procura dos alunos por este tipo de escola?

Um grande abraço

RESPOSTA DA PESQUISADORA A E5:

 **Leila Iabel** <leila.iabel@sertao.ifrs.edu.br> 25 de jun ☆ 



oi, 

Adorei a provocação!

Sim tua reflexão vai ao encontro do que penso, quanto ao que reproduzimos... mas há sempre que se estar vigilante, pois essas vivências estão registradas em nós. Não temos como tirá-las. Elas ficam adormecidas, mas não desaparecem.

Quanto às escolas militares... não confundamos tipos de escolas com a prática individual docente. Nas escolas militares sim, existe afetividade, existe o cuidado afetuoso. Tenho a experiência de meu irmão que é professor em Porto Alegre. A afetividade está em nós. Podemos exercitá-la, colocá-la para fora...fazer a experiência e nos permitir sermos afetuosos. Às vezes se confunde afetividade com permissividade... e entendo que não tem nada a ver uma coisa com a outra. O fato do/a professor/a ser exigente não quer dizer que ele não seja afetuoso.

Bom... é por aí!

Mais alguns dias teremos novas provocações!

Obrigada mais uma vez pelo carinho e atenção.

Leila de A. Castillo Iabel

Prof.ª de Educação Física

Prof.ª de Educação Especial e Inclusão

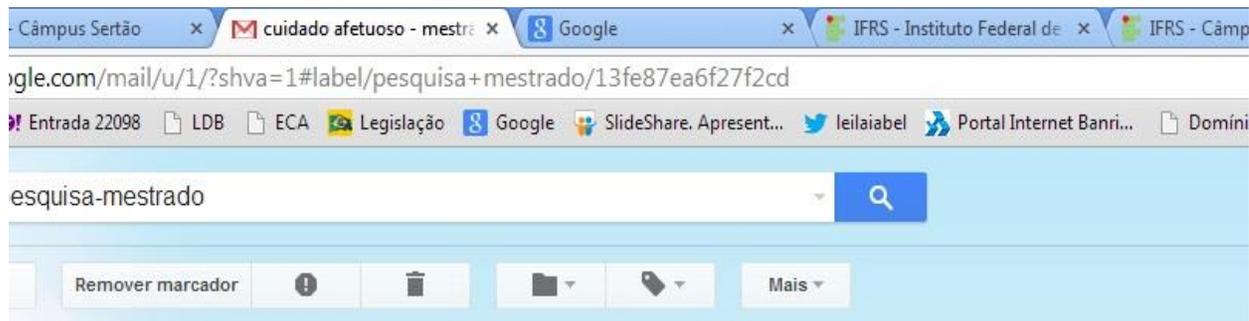
IFRS - Câmpus Sertão

<http://leilaiabel.blogspot.com><http://lattes.cnpq.br/8841674270316953>

"Reconheço-me ensinante quando me percebo aprendente". (Leila Iabel)

"A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou lamentavelmente, da permanência do hoje." (Paulo Freire)

RESPOSTA DE E10 AO 4º EMAIL PEDAGÓGICO



para mim ▾

1 de ago ☆ ↶

Oi!

Na minha idéia....(hehe)

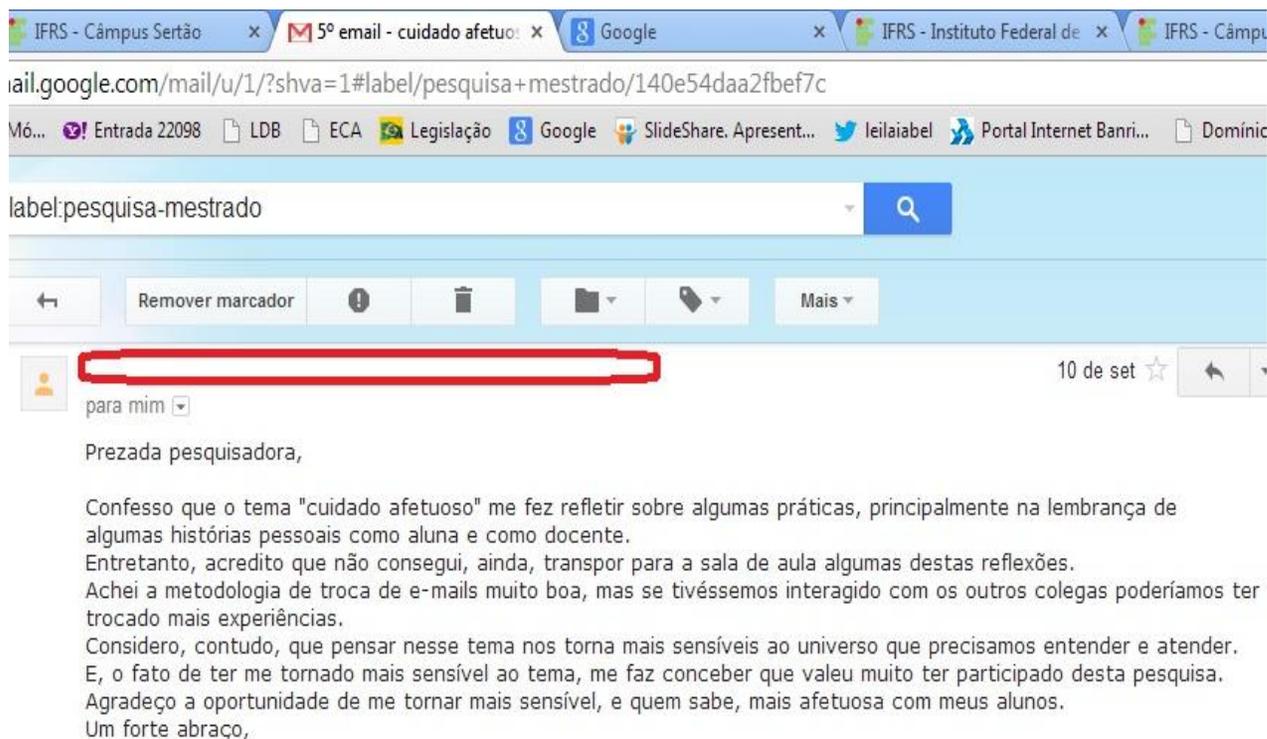
O fato de sermos uma escola com regime de residência, oportuniza uma relação muito mais próxima entre alunos e uma relação muito mais forte entre alunos e servidores. Essa relação acaba criando uma relação de afeto diferente de uma escola aonde o aluno no final do seu turno tenha que retornar para casa, pois o convívio mais intenso provoca situações de descontração, de carinho de correções entre outras, relação essa muito mais semelhante ao convívio familiar.

Com certeza os alunos esperam dos professores uma extensão de sua família, esperam receber carinho, conselhos e até mesmo serem repreendidos ao cometerem infrações.

Essa "Interferência" irá influenciar diretamente na formação do aluno, poderá afetar de forma positiva ou negativa. Depende muito da capacidade do educador em conhecer o ser humano como ser individual, entender que cada aluno pensa e reage de forma diferente e conseguir contribuir um pouquinho na caminhada de cada um.

Abraço.

RESPOSTA DE E14 AO 5º EMAIL PEDAGÓGICO



IFRS - Câmpus Sertão x 5º email - cuidado afetuoso x Google x IFRS - Instituto Federal de x IFRS - Câmpu

mail.google.com/mail/u/1/?shva=1#label/pesquisa+mestrado/140e54daa2fbef7c

Mó... Entrada 22098 LDB ECA Legislação Google SlideShare. Apresent... leilaiabel Portal Internet Banri... Domínic

label:pesquisa-mestrado

Remover marcador ! 🗑️ 📁 🏷️ Mais ▾

 10 de set ☆ ↶

para mim ▾

Prezada pesquisadora,

Confesso que o tema "cuidado afetuoso" me fez refletir sobre algumas práticas, principalmente na lembrança de algumas histórias pessoais como aluna e como docente.

Entretanto, acredito que não consegui, ainda, transpor para a sala de aula algumas destas reflexões.

Achei a metodologia de troca de e-mails muito boa, mas se tivéssemos interagido com os outros colegas poderíamos ter trocado mais experiências.

Considero, contudo, que pensar nesse tema nos torna mais sensíveis ao universo que precisamos entender e atender. E, o fato de ter me tornado mais sensível ao tema, me faz conceber que valeu muito ter participado desta pesquisa.

Agradeço a oportunidade de me tornar mais sensível, e quem sabe, mais afetuosa com meus alunos.

Um forte abraço,