

O CUIDADO AFETUOSO NA DOCÊNCIA: SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA DOS/AS ENVOLVIDOS/AS

Leila de Almeida Castillo

IFRS – *Campus* Sertão / PUCRS

Introdução

Na realidade da escola pesquisada, o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Sertão, que apresenta o regime de Residência Estudantil, 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. No *Campus* 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. 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. 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 Campus é uma tradicional instituição de ensino técnico da rede federal, conhecido como Escola Agrotécnica de Sertão. Tem 61 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.

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.

À época, no Ensino Técnico, contava com doze turmas: quatro de 1ª série, quatro de 2ª série e quatro de 3ª série. Contando com 70% de alunos do sexo masculino, perfazendo um total de 400 alunos e alunas, aproximadamente. Somente no Ensino Médio, são 250 internos/as, dos/as quais 182 são do sexo masculino e 68 são do sexo feminino, todos/as entre 14 e 22 anos.

Estudantes – advindos/as de mais de 100 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 Campus, bem como a condição socioeconômica. Assim, compõe-se o corpo discente do curso de Ensino Integrado – Técnico em Agropecuária do Campus Sertão do IFRS.

O corpo docente hoje é composto por 90 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 20 professores/as substitutos/as, que cumprem jornada de 40 horas. Há profissionais que atendem somente o Ensino Médio integrado, há os/as que atendem somente o Ensino Superior ou ainda os cursos de pós-médio, e há os/as 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 campus 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.

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: Reflexões sobre a minha práxis* (2002), 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 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 – Campus Sertão.

Metodologia

Após a confirmação e o aceite na participação da investigação proposta, 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.

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. Foi utilizado o método Tempestade de Luz proposto por Roque Moraes (2003), integrando aspectos de um viés humanista da educação conciliando 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. 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.

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).

A escrita narrativa possibilita a reunião das informações advindas das trocas de emails pedagógicos e inicia-se o processo de desmontagem dos textos. Esse 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 Moraes (2003), 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. 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

A escolha das categorias está baseada nos cinco elementos da teoria do bem-estar em Seligman (2011) e que de uma forma muito clara se relacionaram com os temas abordados nos emails pedagógicos:

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.

Resultados e Discussões

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 – Campus 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.

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.

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 descumpre 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. O uso 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.

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.

Considerações Finais – Relacionamentos Positivos

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. 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 professoras 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 afetuosos/as uns/umas com os/as outros/as, produziremos bem-estar em nossa volta e esse sentimento é contagioso, como já referiu Seligman (2011).

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.

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 afetuoso, 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)¹. Mais uma vez reitero a importância do cuidado afetuoso nas relações de ensinar, a fim de que promovam o bem-estar de toda ordem, que se construam conhecimento, que partilhem saberes. 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 afetuoso, a psicologia positiva, o bem-estar. Permitam-se a alegria e o prazer do cuidado afetuoso.

Referências

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina: Reflexões sobre a minha vida e minha práxis**. Unesp: São Paulo, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 24.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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.

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.

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

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

¹ Frase proferida pelo Prof. Dr. Juan Mosquera na disciplina de Psicologia da Educação: Vida Adulta, Mestrado/Doutorado PUC/RS.