

**Ioan Neacșu • Mihaela Suditu**

**EDUCAȚIA  
EMOȚIONAL-AFECTIVĂ  
Noi explorări, noi strategii**

**POLIROM  
2020**

Seria *Collegium. Științele educației* este coordonată de Constantin Cucoș.

© 2020 by Editura POLIROM

Această carte este protejată prin copyright. Reproducerea integrală sau parțială, multiplicarea prin orice mijloace și sub orice formă, cum ar fi xeroxarea, scanarea, transpunerea în format electronic sau audio, punerea la dispoziția publică, inclusiv prin internet sau prin rețele de calculatoare, stocarea permanentă sau temporară pe dispozitive sau sisteme cu posibilitatea recuperării informațiilor, cu scop comercial sau gratuit, precum și alte fapte similare săvârșite fără permisiunea scrisă a deținătorului copyrightului reprezintă o încălcare a legislației cu privire la protecția proprietății intelectuale și se pedepsesc penal și/sau civil în conformitate cu legile în vigoare.

Foto copertă: © Syda\_Productions/Depositphotos.com

[www.polirom.ro](http://www.polirom.ro)

Editura POLIROM  
Iași, B-dul Carol I nr. 4; P.O. BOX 266, 700506  
București, Splaiul Unirii nr. 6, bl. B3A, sc. 1, et. 1,  
sector 4, 040031, O.P. 53

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României :

NEACŞU, IOAN

*Educația emoțional-afectivă: noi explorări, noi strategii* / Ioan Neacșu, Mihaela Suditu. –  
Iași : Polirom, 2020  
Conține bibliografie

ISBN: 978-973-46-8334-5

I. Suditu, Mihaela

37

Printed in ROMANIA

# Cuprins

*O posibilă deschidere la... conștiința și conștienta valorii emoțiilor noastre . . . . . 7*

## PARTEA I

### EMOȚIILE UMANE: FUNDAMENTE TEORETICE, CUNOAȘTERE ȘI PUTERE PRIN EDUCAȚIE

Capitolul 1. Rezonanțe în universul emoțiilor umane – în căutarea identității. . . . .	13
Capitolul 2. Microuniversul afectivului uman. Lecturi descriptive. . . . .	16
Capitolul 3. Creierul emoțional și biochimismul complex, surse explicative ale competenței socioemoționale . . . . .	24
Capitolul 4. Sănătatea socioemoțională. Semnificații și intemeieri psihopedagogice . . . . .	33
Capitolul 5. Dezvoltarea și evoluția inteligenței socioemoționale la preșcolari și școlari . . . . .	51
Capitolul 6. Fenomenologie și taxonomii alternative în spectrul emoțiilor umane . . . . .	59
Capitolul 7. Învățarea emoțional-afectivă: valori procesual-motivante . . . . .	69
Capitolul 8. Emoțional și afectiv în grupul educațional: valențe integratoare . . . . .	83
Capitolul 9. Relația profesor-elevi: conexiuni cu profilul inteligenței emoțional-affective . . . . .	90
Capitolul 10. Programe formative și practici de pregătire emoțională . . . . .	96
Capitolul 11. Un proiect de programă curriculară liceală. Emoțional-afectivul uman și personalitatea (cu statut de CDS) . . . . .	106

## PARTEA A II-A

### TEHNICI ȘI INSTRUMENTE DE CUNOAȘTERE: APLICAȚII CU EFECTE CALITATIV-TRANSFORMATIVЕ

Capitolul 12. Matricea evaluării emoțional-affective a elevului – instrumente de cunoaștere primară . . . . .	113
---	-----

Capitolul 13. Conștientizarea propriilor stări/manifestări emoționale și a sinelui ..... 125

Capitolul 14. Efectele cunoașterii centrate pe elevii dificili, cu mici tulburări emoționale ..... 139

### PARTEA A III-A

#### **EDUCAȚIA VALORILOR ȘI CONDUITEI EMOȚIONAL-AFECTIVE: STRATEGII, DESIGN ȘI INTERACȚIUNI**

Capitolul 15. Strategia exercițiilor aplicativ-novatoare ..... 149

Capitolul 16. Designul imaginativ al repovestirilor cu valențe afectiv-emoționale și model de lucru ..... 175

Capitolul 17. Surse ale formării interacțiunilor și comunicării emoțional-empatice ..... 196

*Bibliografie* ..... 203

Cel puțin în cadrul grupurilor de elevi, în școală și în afara ei, putem avea de-a face și cu unele reeditări sui-generis ale unor stări emoționale trăite de elevi într-o perioadă anterioară care poate lua chiar forma unui contratransfer, în expresia psihologului F. Pasche.

Într-o încercare de a defini acest fenomen psihoaffectiv, specialistul francez Fr. Pasche (1975) precizează că, în sensul strict al cuvântului, transferul în grup este valid și semnifică atât reiterarea unor evenimente, cât și „reminiscența dorințelor, afectelor, sentimentelor încercate față de părinți, uneori în prima copilărie, dar plasate sau adresate de această dată unei noi situații sau persoane cu care se interacționează sau care prezintă un comportament similar sau potrivnic celui de referință” (*apud* Rouchy, 2000, p. 103).

Mai mult, Freud, cunoscutul psihanalist al istoriei psihologiei clasice, apreciază, conferindu-i un sens mai larg, că avem de-a face cu o nouă ediție a pulsiunilor umane, a căror derulare provoacă apariția unei noi stări de conștiință emoțională. Efectul este unul de înlocuire a unei stări actuale cu una mai veche retrăite însă „acum”, practic, ea neapărținând trecutului.

Uneori, în școală, identificăm și un transfer emoțional bazat pe un model perceptiv, de identificare proiectivă, fără ca situația sau persoana actuală să fie originale. Uneori sunt necesare doar *jocuri de priviri*, de atitudini corporale, de sincronizări gestual-comportamentale, situații de cooperare sau competiție în grup prin similaritate, fie de ordin psihologic, fizic sau mintal, uneori fiind prezente chiar tulburări conflictuale, care sunt interpretate cu un scenariu (inconștient) bazat pe atribuirile laterale, pe deplasări de efecte, pe reprezentări cu efect ascuns de identificare.

În examinarea fundamentelor logicii didactice a transferului, în educația emoțională se poate aborda și problematica strategiilor, metodelor și tehnicilor utile și utilizabile în practicile formării stărilor emoțional-afective, componente ale inteligenței socioemoționale.

Anticipând valorile ce vor fi examineate ulterior ca aplicații ale unor programe, putem vorbi de o lungă listă de strategii, metode și tehnici. Dintre acestea menționăm, cu statut de instrumente operaționale valoroase, acele seturi de elemente care pot avea drept întări capacitați semnificative, precum :

- capacitatea motivantă practic de a lucra în echipă ;
- capacitatea de a recunoaște valorile și limitele propriei inteligențe socioemoționale ca structură a personalității ;

- capacitatea de a valoriza optim propriile emoții în contextul învățării școlare, al conștientizării statutului de elev performant;
- capacitatea de control și autocontrol, în special a folosirii eficiente a emoțiilor pozitive destinate susținerii unui efort pe termen mai lung;
- capacitatea de a comunica și a avea o conduită empatică în beneficiul grupului de elevi și al creșterii statutului de elev membru al unui grup cooperant, în situații școlare problematice;
- capacitatea de a adopta conduite interactive pozitive în grup și cu alte grupuri de elevi, în special în cadrul unor proiecte sau acțiuni sportive, culturale în grup și.a.;
- capacitatea de a lansa întrebări stimulative, provocatoare pentru grup;
- practicarea jocurilor de rol adecvate stărilor emoțional-afective ale unor personaje din grup cu care se află în situații de comunicare, de interacțiune scenică, de învățare colaborativă în grup;
- apelul la simulări alternative privind anumite stări emoționale asociate unor obiective educative cu sens umanist pozitiv;
- practicarea stărilor de tăcere reflexivă pozitivă, ca soluție educativ-comunicațională, valorizând contextele sociale bogate în evenimente definite prin relații interumane atent proiectate;
- generarea unui feedback rapid, bazat pe reacții emoționale pozitive și imediate la o problemă umană adecvată vîrstei și cu un sens inteligibil pe care-l poate lua o dispoziție afectivă manifestată natural sau jucată/simulată;
- utilizarea incidentului critic verificator educativ, în anumite procese care cer o mai bună relație cognitiv-spiritual-emoțional;
- practicarea unor tipuri variate de învățare senzorială, cu specific artistic plastic, muzical, teatral-poetic și.a.;
- utilizarea unor eseuri, povestiri, biografii interesante, aventuri și.a., cu efecte emoționale stimulative, individual sau în grup.

Câteva idei cu valoare de concluzii preliminare :

- a) nimic, afirmă și Piaget, nu este pur cognitiv și nici pur emoțional, fără sensuri raționale sau mai greu identificabile ca rațiuni justificative;
- b) este continuu necesară redefinirea învățării emoțional-afective, prin includerea altor categorii de procese, stări cu valoare psihologică de interes, motivații, atitudini, reprezentări, armonii de fluxuri energetice.

Obiectivele învățării umane, mai ales astăzi, pun accent pe rezultatele învățării emoțional-afective, care ne pot sugera lucruri esențiale privind, în special, valoarea principiilor, legităților, tehnologiilor de lucru, strategiilor și resurselor necesare și care se pot combina devenind identități la nivelul personalității grupului.

La nivelul realităților psihofizice, cognitive, spirituale și emoționale se vor impune atenției specialiștilor domeniului următoarele repere ce vor defini mai bine concepția, viziunea, principiile și valorile încorporate în ceea ce numim viață social – emoțional – afectivă completă. Astfel :

- domeniul emoțional-afectiv joacă un rol fundamental în educația formală, nonformală și informală în deplină conexiune cu memoria, atenția, motivațiile, imaginarul uman și efortul voluntar depus de fiecare subiect ;
- mecanismele interne și dispozitivele emoționalității umane acționează și explică fie pozitiv stimulativ, fie uneori negativ, chiar traumatizant prin trăirile produse ;
- oricare dintre formele emoționalității umane se nasc în primul rând sau mai ales în inima noastră, mai apoi în mintea reprezentată și creierul nostru emoțional, generator de câmpuri energetice. Ca fenomen complex, mintea include managerial nu numai gândirea conceptuală, ci și comportamentele emoționale. Mintea, prin proiectele sale încărcate emoțional, este cea care „simte durerea, suferința, simte toate emoțiile, atașamentele, dorințele și forțele” (Osho, 2003, p. 16) ;
- emoțiile umane pot fi formate, educate, manipulate, schimbate, potențiate sau reduse. Ca forme psihice văzute în lumina proceselor din conștiință, realitatea poate amplifica, dizolva sau reprima uman emoțiile, fie positive, fie negative. Cele negative sunt mult mai frecvente, au o durată mai mare, o dinamică greu predictibilă. De aici, nevoia unui control emoțional care ar trebui să creeze un echilibru necesar al tuturor stării afective ;
- mecanismele de reglare a emoționalității sunt mult mai complexe și mai complicate decât credem, mai ales la nivelul axei hipotalamus – hipofiză – suprarenale, implicată în special în stresul emoțional și disfuncțiile cognitive. Cele două pot explica, în general, rezultatele școlare slabe, și, în special, limbajul și procesarea informațiilor, coordonarea oculo-motrică, memoria vizuală, rezolvarea problemelor socioafective, articularea autoeficacității motivației și atitudinilor specifice personalității umane.

Contribuțiile învățării emotional-afective pot fi sintetizate în cadrul evidenței următoarelor valori adăugate, care generează noi conexiuni cu celelalte valori cognitive. Sunt de menționat drept valori constitutive :

- sentimentul de apartenență la un grup prin relațiile cu membrii acestuia ;
- stările de reflectare personală utile în validarea socială a comportamentelor ;
- apariția și menținerea unui sens valoric de durată al experiențelor personale ;
- manifestarea explicită a comportamentelor asociate procesului de învățare transformativă ;
- apariția stărilor de autonomie mintală în acțiunile cognitive și de conectare relațională cu ceilalți membri ai grupului de referință ;
- curajul de a iniția schimbări/transformări sociale la nivel de comunitate ;
- apariția unor stări de trăire/învățare spirituală/psihosomatică ;
- practicarea unor stări de empatie și compasiune pentru ceilalți ;
- asigurarea premiselor pentru realizarea unor practici de *team-building* eficace, de creare a unui climat de cooperare în atingerea obiectivelor ;
- asigurarea condițiilor pentru o învățare experiențială pozitivă, creativă ;
- încorporarea naturală a unor trăiri plăcute, de reziliență și compliantă la efortul grupului de a depăși dificultățile în achiziția unor date mai dificile ;
- crearea premiselor psihologice favorabile transferului valorilor privind consensul asupra strategiilor de realizare a învățării de calitate, de formare a atitudinilor pozitive, de retenție pe o perioadă mai lungă, implicit a unor efecte de stabilitate și durabilitate a atenției pentru depășirea monotoniei învățării repetitive, de înțelegere mai profundă a esenței mesajelor combinate între cognitiv și afectiv ;
- crearea unei tensiuni pozitive pentru realizarea sarcinilor inovativ-creative, inclusiv a așteptărilor personale de progres în proiectul personal.

Întregul spectru emoțional-afectiv se bazează pe mecanismele neuro-științei aplicate fondului conduitei implicativ afective, redefinit și prin memoria afectivă în special, precum și prin actele de decizie creativ-contextuale.

Învățarea afectivă poate fi exprimată sintetic și prin formularea lui Freire, conform căreia aceasta ar fi esențial o „învățare centrată pe învățare” sau pe transferul predării sui-generis, cu sens de curriculum ascuns de predarea *biologic ascunsă*.

Învățarea afectivă se invocă frecvent ca necesitate, ca o consecință a nevoii de redresare continuă a echilibrului cognitiv-afectiv, a intuiției bogate în anticipări raționale, în asocieri ale interesului motivant cu atenția focalizată.

Rolul experienței afective se articulează prin ponderarea intensității manifestărilor socioemoționale cu mintalul subiectului, asigurându-se astfel autoeficacitatea emoționalității în unitate cu puterea motivației intrinsece etc.

Domeniul emoțional-afectiv este prezent mai ales în aplicațiile de tip formativ-explicativ ca o zonă complexă, uneori văzută ca o „nebuloasă”, în care suntem chemați să realizăm instruirea, chiar dacă elevii exprimă discret stări de acceptare, respingere sau chiar indiferență ori neutralitate. Un exemplu poate fi evaluarea stărilor emoționale și a gradului de acceptanță care fac apel la intuiția stării „a te simți bine”.

În drumul de la identificarea startului de manifestare a emoțiilor la starea de internalizare „un rol important îl joacă învățarea transformativă” (Mezirow, 2014). Din punctul de vedere al operaționalizării procedurale sunt de reținut următoarele elemente :

- crearea unui mediu psihosocial care promovează și asigură siguranța emoțională, precum și încrederea în cei care îl organizează;
- utilizarea metodelor de instruire și învățare centrate pe elev;
- valorizarea activităților care explorează și fac apel la persoane cu abilități sau calificare de *coach* formativ, cu experiență, cu înțelepciune în domeniul emoțional-afectiv;
- asigurarea combinată a comunicării empatice cu autenticitatea și integritatea persoanelor cu misiuni educative (profesori, directori, psihologi școlari, inspectori și.a.);
- practici + acțiuni, în funcție de posibila putere persuasivă resimțită la nivelul emoțional al grupului, parte a acelor acțiuni care pun accentul pe autodezvoltarea personală a celor educați în raport și cu proiectele de dezvoltare personală.

Contextul învățării emoțional-affective semnifică coprezența lucrului educativ cu emoție discretă, implicând o stare de reflecție cu feedback autoevaluativ.

Într-o concluzie preliminară, în practicarea momentelor destinate învățării emoționale se solicită sau se recomandă și un dialog cu Sinele, acceptând, pe fond, și ideea de coprezență a grupului, a comportamentului social

grupal. Analiza comportamentului social al unui grup, colectiv sau clasă de elevi nu se poate situa în afara identității sale emoțional-affective.

Există astăzi un viu interes manifestat în lumea școlii, a educatorilor, a elevilor însăși față de unitatea și disfuncțiile existente la nivelul interacțiunii celor două entități psihosociale care dău identitate grupului, și anume cunoașterea și cunoașterea socială, pe de o parte, și emoțional-afectivitatea acestuia, pe de alta.

Firesc, există și tentația de a trimite analizele spre zona motivațiilor încărcate de valorile sensibilității afective prezente în relațiile intra- și interindividuale, amândouă contribuind în mod sensibil la configurarea statutului imaginii pe care un grup sau o clasă de elevi o transferă fiecărui membru component.

Puterea explicativ-euristică a calității relațiilor armonioase sau disarmonice existente la nivelul unui elev sau grup de elevi corelează semnificativ cu judecările de constatare și/sau de evaluare perceptivă asociate personalității/stilului conduitei elevului, o prezență semnificativă constituind-o normele, valorile și interpretările generate și de mediul respectiv.

Statutul acestora poate fi definit mai bine dacă se vor lua în considerare și calitatea satisfacțiilor față de conduită elevilor de a le conserva, mări sau schimba direcția, magnitudinea caracteristicilor, frontierelor raporturilor cu Sinele, cu personalitatea/sintalitatea afectivă a grupului.

În consecință, educațional vorbind, se pune problema stabilirii unor obiective însotite de unele decizii, acțiuni înțelepte, în funcție și de posibila putere persuasivă a intervențiilor educatorilor, resimțite la nivelul emoționalității grupului, constituită în timp, pe fondul prezenței unui leadership intelligent, cu centrări și decentrări pe ideea forte a protecției subiectului, pe creșterea atașamentului acestuia la *coezionea emotională*, la personalitatea matură a grupului sau, cum se spune mai recent, la ideea creării clasei de elevi ca o *microsocietate tribală* (Cozolino, 2017).