



## Percepção dos docentes sobre afetividade no ensino superior em um curso da área da saúde

*Eliane Caldas da Silva, Marcele Pereira da Rosa Zucolotto*

**Resumo:** Cada vez mais, devido a sua importância, o tema da afetividade entre os docentes e discentes no ensino superior está sendo objeto de estudos. O objetivo deste estudo é verificar quais são as percepções sobre a afetividade que os professores de Terapia Ocupacional têm nas suas práticas docentes. Este artigo é resultante de uma pesquisa de abordagem qualitativa, empírica e exploratória, que foi realizada com seis docentes dos cursos de Terapia Ocupacional de duas universidades do interior do Rio Grande do Sul. As respostas foram agrupadas de acordo com as semelhanças das mesmas e através das análises, percebeu-se que, embora os professores não tenham um conhecimento concreto sobre conceitos de afetividade, eles aplicam os princípios de afetividade. Espera-se que com este estudo incentive os docentes a buscarem um aprofundamento sobre a importância da afetividade em suas práticas docentes.

**Palavras-chaves:** Afetividade. Práticas Docentes e Ensino Superior

## Teachers' perception about affectivity in Higher Education in a Health course

**Abstract:** Due to its importance, the theme of affectivity between teachers and students in higher education is being increasingly studied. The objective of this study is to verify which are the perceptions about the affectivity, that Occupational Therapy professors have in their teaching practices. This article result of a qualitative, empirical and exploratory research that was fulfilled with six Occupational Therapy professors of two universities in the interior of the state of Rio Grande do Sul, Brazil. The answers were grouped according to their similarities and with the analyzes, was noticed that although the professors do not have a concrete knowledge about the affectivity concepts, they apply the principles of affectivity. It is expected that this study will encourage teachers to seek a deeper understanding of the importance of affectivity in their teaching practices

**Keywords:** Affectivity. Teaching practices and higher education

### Introdução

Discussões sobre a relação de afetividade entre os docentes e discentes e sua influência na formação destes sujeitos ganham volume e com esse enfoque existem inúmeras discussões sobre aspectos que interferem nos processos de ensino e aprendizagem.

<sup>1</sup> Eliane Caldas da Silva – Mestranda em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Franciscana/UFN – Santa Maria-RS. (eliane-caldas@hotmail.com);

<sup>2</sup> Marcele Pereira da Rosa Zucolotto – Doutora em Psicologia Social e Institucional. Professora Adjunta do Curso de Psicologia e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Franciscana/UFN – Santa Maria -RS (marcelepr@hotmail.com).

Na visão de Wallon (1968, p. 128) a afetividade é algo intrínseco ao homem, “encontrando-se ligada às suas necessidades e automatismos elementares, imediatamente consecutivos ao nascimento”, dando origem aos primeiros sons quando em presença de outros indivíduos e, seguem evoluindo de forma natural, em paralelo ao desenvolvimento cerebral da criança.

Desta forma, o autor explica que os sujeitos assumem papéis relevantes no desenvolvimento do indivíduo, atuando como mediadores nos processos permitindo que o sujeito se utilize de signos que agem como um elo que permite a elaboração e aprimoramento do desenvolvimento do comportamento, afetando apenas ao indivíduo. Isto leva ao desenvolvimento do pensamento, que se consolida ao passo que as reações que antes eram automáticas tornam-se respostas racionalizadas (VYGOTSKY, 1999). Isto ocorre pois o comportamento do indivíduo é constituído em parte pelas suas origens biológicas e também por sua origem sociocultural, sendo que uma é dependente da outra (Vygotsky, 1998). Esse posicionamento foi reafirmado por Maturana (1988), que comenta que todas as ações humanas, incluindo o raciocínio racional, ocorrem baseadas em uma emoção,

Portanto, é necessário que se compreenda que a afetividade apenas será internalizada graças à interação dos estudantes com seus professores (ISAIA, 2007). E tamanha a importância da afetividade no processo de ensino que, em 1999, a Secretaria de Educação Fundamental publicou uma apostila intitulada Referenciais para Formação de Professores e nela a afetividade nas relações interpessoais é apresentada como fator fundamental no êxito dos alunos (BRASIL, 1999).

Desta forma, este estudo objetiva verificar quais são as percepções sobre a afetividade que os docentes de Terapia Ocupacional têm nas suas práticas docentes. Para tal, foi realizado um estudo com seis professores dos cursos de Terapia Ocupacional de duas universidades do interior do Rio Grande do Sul, sendo que a escolha por este curso se deu pelo fato de contar com profissionais docentes que formam pessoas a serem futuros profissionais da área da saúde, que irão lidar diretamente com pessoas das mais diversas singularidades e que, para isto, devem ter um olhar atento, cuidadoso e afetivo.

## **Metodologia**

Este artigo é fruto de uma pesquisa de abordagem qualitativa, empírica e exploratória, que foi realizada com seis docentes dos cursos de Terapia Ocupacional de duas universidades do interior do Rio Grande do Sul, através de uma entrevista semiestruturada e individual, com

cada participante, com questões relativas à temática. Todas as entrevistas foram audiogravadas, mediante concordância de cada um dos participantes.

Primeiramente foi realizada solicitação à coordenação e ao colegiado dos cursos através de uma carta de apresentação, expondo os objetivos e a metodologia da pesquisa e, assim que foi aceito, encaminhou-se o projeto ao comitê de ética para dar início a pesquisa nas instituições. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas agendadas no horário e local escolhido pelos sujeitos da pesquisa e em locais escolhidos pelos mesmos. A entrevistada com menos tempo de docência tinha 1 ano e 4 meses de experiência como docente e a com maior tempo de experiência tinha 21 anos de docência. Foi adotado como critério de inclusão: ser efetivo, não havendo um tempo mínimo e máximo de experiência da docência, estando relacionado ao tempo na mesma função, e não necessariamente na mesma instituição. Como critério de exclusão: profissionais que no momento da pesquisa estavam em afastamento ou licença do trabalho, professores substitutos e a pesquisadora. Buscando preservar as identidades dos docentes pesquisados, a eles foram atribuídos a letra P (maiúscula), seguido de um numeral (1 a 6).

Logo após o término das entrevistas foi realizada a transcrição integral das falas e a análise de conteúdo, a qual foi articulada com a teoria e em seguida buscou-se por fragmentos de suas falas. Essa pesquisa seguiu as resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Para assegurar e valorizar uma condução ética, este estudo obteve a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFN/RS, por meio do CAAE: 95633018.1.0000.5306 e parecer: 2.834.631.

## **Resultados e discussão**

No decorrer da graduação, alunos e professores formam uma relação peculiar de convívio, pois não apenas passam a frequentar os mesmos locais, como se engajam em um convívio constante, seja em aulas teóricas ou práticas de ensino. Mesmo antes do início das atividades:

tanto professores quanto os discentes criam uma imagem idealizada daquilo que esperam que seja um educador e, do outro lado, um aluno perfeito. Apesar de idealizadas, essas imagens cultivadas são veementemente relevantes para o campo educacional (LOPES, 2012, p. 5).

Isso ocorre pois, para a autora, o aspecto humano das relações deve ser o principal fator para possibilitar uma relação mais próxima dos professores com os jovens educandos sendo

que a aproximação afetiva entre estes não tem, necessariamente, como resultado a inversão da hierarquia em sala de aula. É positiva a constatação que os professores possuem este entendimento, como é percebido nas falas de P1 e P2:

*“Eu acho que pode sim ter afetividade na relação aluno e do professor que isso não vai perder, claro que tem que ter o limite, tem que ter a separação.” (P1)*

*“Eu entendo que a gente precisa ter uma relação amigável com os alunos, sem ser uma relação íntima, a gente precisa ter uma relação amigável, empática, mas respeitando algumas fronteiras, respeitando o papel, o lugar de cada um, por que no momento que a gente se torna todo mundo amiga, talvez vá ser difícil cobrar.” (P2)*

Nas falas é possível observar que os docentes estão cientes do seu papel no processo de ensino e que o respeito por estes papéis permite que seja mantida uma relação construtiva entre docente e discente, que embora permita uma relação “amigável”, a mesma não interferirá no desempenho das tarefas de cada um.

Aschidamini; Cristiano; Perondi (2014) consideram importante que, durante o ensino superior, os alunos não sejam apenas instruídos de forma teórica, como também recebam formação que os preparem para as necessidades exigidas pelo meio profissional em que buscarão se inserir ao concluírem a graduação. Dessa forma, é necessário buscar reduzir a desconexão existente entre alunos que ingressam no ensino superior e as instituições de ensino que os acolhem, isto é possível através de uma alteração nas características da formação universitária procurando englobar as mudanças constantes na sociedade globalizada permitindo a formação de sujeitos adaptáveis a todas as necessidades.

Este processo pode se dar através da afetividade, assunto que vem ganhando espaço dentro do meio acadêmico, pois a afetividade é o meio que baliza a fina conexão realizada no processo de aprendizado, sendo individualizada e singular, entre o professor e cada estudante (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2011 e OLIVEIRA, 1992). Embora, segundo Barros (2017, p. 15) “as pesquisas na área da educação voltem-se para o aspecto cognitivo, praticamente desconsiderando a dimensão afetiva”.

Isto se deve ao fato de que, historicamente, a emoção e a razão eram percebidas como distintas entre si e, portanto, deveriam ser estudadas independentemente e, por sua vez, a emoção deveria se subjugada para um segundo plano, em valorização da razão, pois a mesma deveria prevalecer e, desta forma os momentos comandados pela razão seriam desprovidos do emocional e o inverso seria verdadeiro (LEITE, 2012). Seguindo esta forma de pensamento, o autor pontua ainda que o racional não conseguiria esclarecer as nuances características do emocional humano e assim o ser nunca seria único, completo. Essa oposição, definida como concepção dualista, apenas recentemente foi reinterpretada buscando compreender os processos de constituição humana e, desta forma, o afetivo e cognitivo passaram a ser vistos como

indissociáveis (LEITE, 2012). Consequentemente o ser humano é tido como ser único, superando a concepção dualista, passando a ter uma visão monista do homem. Paralelamente a afetividade não é separada da cognição, existe uma relação mútua, ou seja, o homem pensa e sente ao mesmo tempo.

Isto se dá pois existe ligação entre cognição e afetividade, relacionando-se diretamente com a “plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos” (VYGOTSKY, 1993, p. 6). Por isto Oliveira (1992, p. 76) comenta que Vygotsky questiona a separação entre o afetivo e o intelecto, pois “o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção”.

Embora o entendimento de afetividade não seja o mesmo para todas as pessoas, o tema vem se tornando foco de atenção a medida em que se torna relevante o distanciar de um padrão arcaico de ensino-aprendizagem, que distanciava o cognitivo do afetivo. A divergência entre o significado de afetividade e o entendimento da afetividade é percebida na fala de alguns docentes:

*“Ah, eu acredito que é o modo como a gente se relaciona com o outro, envolve laços, vínculo, empatia, ah... carinho. Acredito que é isso, a forma de se relacionar com o outro, que vai envolvendo mais esses sentimentos fraternais, digamos assim” (P2)*

Nesta fala se percebe certa incompreensão da afetividade, relacionando o afeto com percepções de carinho e criando uma separação, embora diferente da dualista que como já foi abordada, distanciava o afetivo do cognitivo, o docente faz uma exclusão de parte dos afetos, ignorando que “as emoções são momentos de tensão em um organismo, e as reações orgânicas são descargas emocionais” (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2011, p. 197).

Isto pois, do ponto de vista evolutivo, Wallon considera a consciência afetiva como conexão inicial do indivíduo com a cultura do grupo no qual está inserido, uma vez que qualifica o choro do recém-nascido como a primeira interação do ser (DANTAS, 1992). Nesse momento ocorre também um aprendizado por parte desse recém-nascido, dando início às relações que permitem a apropriação dos elementos necessários para formar a “atividade cognitiva” (DANTAS, 1992). Desta forma o autor postulou que o desenvolvimento da criança se baseia completamente em suas relações com os adultos que o cercam, pois o indivíduo, se desconsiderado o seu entorno, possui uma reação única e direta em relação a uma situação, entretanto, ao agregar outros elementos à situação verifica-se o aumento da complexidade na resposta do sujeito (VYGOTSKY, 1998).

Com isto, é um raciocínio esperado pensar que se portar de maneira que seja vista como positiva pelo grupo que cerca o indivíduo seja o mais natural e talvez isto possa ser uma das origens da má interpretação do significado do afeto, fazendo com que outros docentes relacionam o afeto com o acolhimento, carinho e fraternalidade:

*“Na questão do sentimento da afetividade, é a gente ter esse afeto, esse carinho, esse saber acolher, esse... criar esse vínculo com as pessoas de saber se colocar no lugar dela também, nesse sentido assim no geral pensando na afetividade.” (P5)*

Assim como na fala anterior, esta última traz a mesma separação dos afetos, ignorando os que não seriam positivos, algo que não é condizente com a natureza humana, pois Vygotsky sugeriu que o homem avalia as novas informações para as quais é apresentado de acordo com seus conhecimentos já adquiridos, esses por sua vez já foram transmitidos por uma sociedade, que é resultado de uma longa evolução (OLIVEIRA, 1992). Este processo é definido como internalização e Vygotsky esclarece que cada indivíduo “internaliza” as informações de forma particular, pois se trata da “(...) reconstrução interna de uma operação externa” (VYGOTSKY, 1998, p. 74).

Com este entendimento, não é existente a separação entre os tipos de afetos criada pelos professores, pois o sujeito internaliza aquilo a que é exposto, sendo estas situações positivas ou negativas. As diferenciações podem ocorrer, quando se trata das reações ao afeto que, como Bock, Furtado e Teixeira (2011) ressaltam, devido à cultura, a forma de reação é ensinada e nesse processo algumas descargas são oprimidas. Já quanto aos sentimentos, os autores os descrevem como “mais duradouros”, menos “explosivos” por não virem acompanhados de “reações orgânicas intensas” (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2011, p. 201).

O entendimento destes processos é positivo para quem lida diretamente com seres humanos, que é o caso do professor, porém compreender o fato de serem indissociáveis não desfaz a dicotomia. O que pode diluir esse entendimento é o fazer do docente com uma atitude que percorra ao mesmo tempo os caminhos cognitivos e afetivos com seus estudantes. O afeto é imprescindível no processo de ensinar, na relação de ensino e aprendizagem pois esta é levada por desejos e paixão, e é através das condições favoráveis de afetividade que irá gerar a aprendizagem (Barros, 2017, p. 19). Isto é percebido na fala dos docentes:

*“Primeira coisa é você gostar de ser docente, porquê se você não gostar, você não consegue trazer essa questão da afetividade, da doação do tempo, tem que doar o tempo mesmo, para repassar todas as questões que você aprendeu. E você tem que ter amor né, por que se você não gosta, não consegue ter amor por aquela questão. Então se você amar, eu amo ser docente. Então se você não conseguir amar o que você faz você não passa os conteúdos”. (P3)*

*“Eu acho que a afetividade, no meu entendimento é tu gostar da docência, é tu gostar da tua vida, é tu gostar das coisas que fazem parte do teu cotidiano, traduzindo objetivamente para mim é isso” (P6)*

Embora novamente seja percebida a relação criada pelos professores, entre afeto e amor,

a afetividade como elemento no processo de ensino está presente e como tal a postura do docente se torna válida, ao compreender a afetividade como componente do processo de aprendizagem. Pois mesmo que o conceito de afetividade na prática docente não fosse levado em conta até a metade do século passado (LEITE, 2012), quando até então se tinha uma docência voltada exclusivamente ao desenvolvimento do aspecto cognitivo, que envolvia não apenas a programação dos conteúdos, mas a postura do professor frente aos seus alunos, Leite (2012) acredita que toda ação do docente, indiferente de ser intencional ou não, irá impactar o afeto do aluno em relação ao professor e com isso e ciente do papel e significância da afetividade nas relações humanas é coerente esperar que a prática docente possa ser igualmente influenciada pelos afetos que fazem parte das relações de ensino.

Retomando as falas dos docentes, se percebe um paralelo com a postura destacada por Leite (2012) e também o entendimento do universo das relações educacionais e das interferências que estas causam no processo, não apenas entre discente e docente, mas a relação discente-discente pode afetar a todo grupo envolvido:

*“porque isso é de cada um, é da pessoa e cada um que está dentro da sala de aula é diferente do outro e com certeza é diferente, se é uma turma que é unida e que trabalha bem junto, se um, um dia não estiver bem, vai afetar todos os outros e vai afetar particularmente ele.” (P1)*

Isto ocorre pois, como já foi apresentado na escrita de Vygotsky (1998), cada sujeito irá interpretar cada situação de forma particular e, nesta situação específica na qual um indivíduo não está em sintonia com os outros as reações destes podem ser as mais variadas. Por sua vez os docentes, quando não completamente inteirados dos conceitos da afetividade na prática docente, acabam por não conseguir interpretar as ações e reações dos discentes, como pode ser visto na fala que segue:

*“a gente começa a perceber nos grupos o diferente, os que são mais tranquilos, os que são mais agressivos, os que querem se organizar, os que querem colocar tudo abaixo. Então eu acho que sim, mas aí eu acho que tem outra coisa interessante, que nem todos estão preparados para receber essa afetividade para entender e internalizar ela, a gente tenta, mas talvez o terreno não esteja fértil para a gente receber ainda isso e isso ser potencializado né, mas quando a gente consegue acho que é bem interessante e tem bons resultados sim, acho que é um profissional mais humano, mais bem resolvido, mais curioso que vai estudar que vai procurar melhor enquanto profissional, até muitas vezes a relação deles em outros espaços.” (P6)*

Na fala se nota que na percepção do docente, o afeto é algo a ser doado ou recebido pelo discente salientando que *“que nem todos estão preparados para receber essa afetividade”* e por isso acaba lidando de maneiras incertas enquanto tenta *“perceber nos grupos o diferente”*, o *“mais tranquilo”* e com

o “mais agressivo”.

Neste momento, quando existem situações divergentes em sala de aula, a figura do docente se torna ainda mais importante, fornecendo o suporte necessário para que o acadêmico se desenvolva em sua formação. Anastasiou (2003) acredita que seja necessária a elaboração de táticas para superar as dificuldades no ensino, alterando a dinâmica do espaço de aprendizagem, vencendo barreiras que por vezes são resultados dos espaços físicos ou das condições dos aprendizes e, para tanto, Magalhães (2011) esclarece que ao exercer a prática docente, o educador alcança cada discente de forma particular e por este motivo considera a afetividade como um dos elementos importantes na interação professor-aluno. Para a autora, a maneira como cada indivíduo leva sua vida está ligada ao seu conhecimento, sofrendo suas influências e, ciente disto, os professores devem se dedicar para que seus alunos tenham consciência desse fato e o usem a seu favor.

Isto só se torna possível após o docente estar ciente da situação na qual está inserido e para isto é fundamental compreender todos os elementos e agentes que compõem a situação. Gratiot-Alfandéry (2010) traz o pensamento de Henri Wallon que idealizava que o docente fosse conhecedor das peculiaridades que envolvem a sociedade e se posicionasse de acordo com sua formação, buscando aprender sobre as origens socioculturais de seus alunos e sobre as questões socioeconômicas nas quais estão inseridos. Wallon (1968) conclui que o professor deveria estar em consonância com a evolução da sociedade e para isso deveria se reinventar constantemente. Pois cada cultura, embora existam variadas e diferentes entre si, se relaciona com o entorno compondo uma totalidade cultural a qual o docente deve acompanhar sempre enquanto educador.

Nesta percepção, a compreensão das particularidades dos estudantes, por parte do docente, faz parte do processo educacional e é presente nas falas:

*“(...) eu penso assim: que cada um tem suas experiências de vida em relação a afetividade que cada um tem sua experiência e como tu vais lidar com isso na sua vida toda e em todas as situações e talvez algumas pessoas entendam que pode ter essa relação afetiva, digamos aluno e professor e consegue estabelecer isso de maneira saudável, mas pode ter outro que de repente pode ultrapassar e isso era uma das coisas que eu tinha medo, de eu ter uma liberdade maior com esse aluno e eles terem essa liberdade comigo e eles ultrapassarem os limites, sabe?” (P1)*

*“tem que ter uma relação de afetividade, de compreender aquele aluno, de compreender o lugar, de compreender a história daquela pessoa, mas sem romper essas fronteiras da intimidade, de manter essa relação aluno professor” (P2)*

*“(...) vem da pessoa, desde a questão, tipo assim, da personalidade, da criação também, como se deu todo esse processo lá quando ela foi criança, no desenvolvimento dela na adolescência, na vida afetiva, vida amorosa dela, digamos*

*enquanto né, sendo mãe sendo esposa. E isso tudo vai refletir, porque muitas vezes a gente vem com alunos que tem uma insegurança que tem uma sobrecarga maior, então são alunos que a gente precisa ter um cuidado maior, até a gente fala muito dessa auto afirmação, de conseguir que ele veja que ele tem capacidade de estar naquele espaço, de empodeirar esse aluno, fazer com que ele se sinta capaz, porque muitas vezes essa fragilidade lá atrás vai refletir agora no processo dele sim” (P5)*

Isto se explica na escrita de Leite (2012), ao considerar que:

O desenvolvimento humano pode ser entendido como um processo de apropriação dos elementos e processos culturais, ocorrendo no sentido do externo (relações interpessoais) para o interno (relações intrapessoais), mediado pela ação do outro (pessoas físicas ou agentes culturais). (LEITE, 2012, p. 361).

A compreensão do docente acerca das particularidades individuais se faz importante não apenas para a melhor compreensão dos sujeitos, mas também porque possibilita a adequação do desenvolvimento do conteúdo, buscando se utilizar dos aspectos particulares, sociais e/ou culturais como elementos educacionais, inserindo discentes que por estas mesmas questões sentissem um distanciamento da sua realidade e a realidade do curso.

Isto se justifica no argumento de Wallon (1968), que entende que a afetividade é manifestada através das emoções, que tem como função ligar os sujeitos através de seus impulsos. Para o autor, estas conexões, possibilitadas pelas emoções, propiciam o aperfeiçoamento de mecanismos de socialização, que acabam por fazer-se natural. Assim, para o autor, “entre a emoção e a atividade intelectual, existe a mesma evolução e o mesmo antagonismo” (WALLON, 1968, p. 139). Desta forma, Scott (2015) acredita que o afeto deve estar inserido no processo educacional como facilitador da aprendizagem e como meio de relacionamento solidário entre professor e aluno, sendo que o autor acredita que, deste modo, a figura do professor serve como exemplo, motivando o estudante a buscar conhecimento.

Com o ideal de alcançar uma docência plena, Aquino (1998, p. 181), apresenta cinco “regras éticas” que trazem formas de mediar problemas rotineiros, resultando em um ambiente estável em sala de aula. Para o autor, caso na sala de aula esteja um aluno tido como problemático, deve-se buscar perceber os possíveis motivos que originaram sua postura e partindo disso definir a melhor maneira de agir para contornar a situação.

Aquino (1998) expõe a necessidade de desconstruir a imagem do aluno ideal em prol do aluno real, que se encontra em sala de aula e salienta que o aluno necessita do professor, enquanto, profissionalmente, este depende do discente. Como terceiro item o autor apresenta:

*a fidelidade ao contrato pedagógico. É obrigatório que não abramos mão, sob hipótese alguma, do escopo de nossa ação, do objeto de nosso trabalho, que é apenas um: o conhecimento. É imprescindível que tenhamos clareza de nossa tarefa em sala*

de aula para que o aluno possa ter clareza também da dele. A visibilidade do aluno quanto ao seu papel é diretamente proporcional à do professor quanto ao seu. A ação do aluno é, de certa forma, espelho da ação do professor. Portanto, se há fracasso, o fracasso é de todos; e o mesmo com relação ao sucesso escolar (AQUINO, 1998, p. 204).

O autor ainda traz a necessidade de que o educador busque inovar o processo de ensino atendendo as necessidades e particularidades dos alunos, evitando a tentativa de moldar o aluno dentro de atividades ultrapassadas, observando que, embora os conteúdos permaneçam os mesmos, pode ser necessário um novo ponto de vista acerca desses. A última regra trazida pelo autor é na realidade uma lembrança da razão de ser docente e da importância de cumprir este papel de forma idônea e prazerosa. Por isso a prática docente deve ser adequada ao objetivo almejado, assim o produto resultante do processo formativo educacional tenha qualidade e seja coeso e, para tal, Rodrigues e Esteves (1993) acreditam que o professor deva estar ciente das transformações que o cercam e de seu papel desafiador frente aos alunos.

Dentre os pontos destacados por Aquino (1998), alguns podem ser percebidos nas falas que seguem:

“(…) se eu sou uma professora que chego em sala de aula e despejo conteúdo ou eu chego lá e me coloco como sujeito do saber, assim, que só eu sei e eu não consigo manter uma relação com meus alunos com certeza esse distanciamento vai fazer com que eles não tenham desejo de estar naquela aula, não tenham desejo de aprender aquela disciplina ou aquele conteúdo. Então é preciso ter uma relação boa entre professor e aluno, como eu disse, uma relação amigável sem ser tão próximo, acredito que sim, essas relações precisam existir para envolver o aluno nesse processo de aprendizagem. Essa relação ia favorecer esse desejo de aprendizado daquele conteúdo, daquela disciplina, daquela intervenção, enfim”. (P2)

“Acho que essa afetividade ela vai, eu não sei, acho que ela vai se moldando, assim, para mim, a cada pouco ela vai se moldando, ela nunca é a mesma, ela vai se construindo, sendo construída nessa relação com o meu aluno, com o outro, com meu aluno, com os professores, com os colegas, com a minha família, com meus amigos, acho que é isso”. (P2)

No início de sua fala o docente fala “me coloco como sujeito do saber”, em paralelo as “atividades ultrapassadas” citadas por Aquino (1998) e coloca o distanciamento como desmotivador para o aluno. P2 cita ainda que “uma relação amigável sem ser tão próximo” “(…)ia favorecer esse desejo de aprendizado daquele conteúdo, daquela disciplina”. Nesta situação, o professor acaba por estar mais próximo do aluno durante o processo de ensino e com isso pode reduzir possíveis problemas em sala de aula.

La Taylle (2003) lembra que o conhecimento que transmitimos é fruto do conhecimento que nos foi transmitido e como tal está sujeito a interpretações, traduções, memória e emoções, estas naturalmente interferem no processo, porém se fazem necessárias, pois impulsionam a busca pelo aprendizado enquanto sua escassez pode estar relacionada a uma conduta irracional. Por isso o docente

deve estar consciente dos elementos afetivos que permeiam a relação professor-aluno, assim construirá um ambiente harmônico, que propicie ao aluno tomar proveito do processo formativo. Isto é possível segundo Costa (2008), após o docente aceitar o papel que exerce, e assim se qualificar para exercer sua função com maestria, pois só assim será possível cativar o aluno a buscar e valorizar o conhecimento.

Esta aceitação é percebida na fala do docente:

*“A gente pensa a questão do afeto, quando eu escuto a palavra afetividade eu penso sempre no outro, no ajudar o outro, não é ajudar no sentido assistencialista da questão, mas é pensar o que eu pessoa posso dar enquanto profissional, (...) ao outro, as outras pessoas, todos os conhecimentos que eu tive, que eu adquiri durante esse tempo, tudo que eu possa fazer de melhor, que eu possa promover de melhor pro outro. Então eu acredito que a palavra afetividade lembra isso, o quanto que eu posso doar de mim, para o outro em relação toda essa questão, voltado mesmo questão de doação, doação de tudo que eu consegui absorver durante o tempo de profissional, o tempo de professora, eu sempre tenho essa questão de doação de tempo.” (P3)*

As falas “*é pensar o que eu pessoa posso dar enquanto profissional*” e “*doação de tudo que eu consegui absorver durante o tempo de profissional*” refletem o sentimento dedicação ou aceitação do papel de docente, no qual ele se encontra disposto a transmitir o conhecimento adquirido em prol da formação de novos profissionais. E é através destas falas se percebe que o profissional, ao assumir seu papel como docente está ciente das demandas que deverá atender, pois a formação, de acordo com La Tayle (2003) se fundamentará nos conhecimentos possuídos e a forma que estes serão transmitidos irão influenciar, não apenas o entendimento dos mesmos como também a forma que eles serão futuramente aplicados e retransmitidos.

Por isto que Almeida, Gomes e Bracht (2009, p. 63), consideram que o ensino de nível superior se mostra em um ponto de intersecção causado pela lacuna entre o que Bauman descreve como “mundo ordenado” apoiado na “educação para toda a vida” frente aos “dilemas e desafios que a sociedade contemporânea (...) reserva à educação escolarizada”. A educação precisa fazer sentido para o estudante. Para isso o docente precisa de uma conexão real, que faça com que os discentes queiram ouvir o que o professor tem a oferecer. A afetividade parece ser a melhor maneira de cativar. Quando o estudante aprecia o professor, o interesse e a motivação inicial são maiores do que no caso oposto.

## Conclusões

A pesquisa evidenciou que os docentes entrevistados demonstram em suas falas a importância de sentimentos afetuosos com seus alunos, porém não tem claro o significado da afetividade, criando uma separação entre os tipos de afeto e desconsiderando, como afeto, aqueles que possuem conotações tidas como negativas. Isto origina falas conflituosas, as quais podem gerar questões não bem resolvidas nas suas práticas docentes. Entretanto, se percebe ao

analisar as falas dos docentes, que os elementos básicos da afetividade, definidos por Ribeiro (2010, p. 404) como “expressão dos sentimentos e das emoções”, estão presentes e são aplicados nas suas práticas, assim como os componentes que propiciam uma prática assertiva que respeite a organização educacional

Isto é possível, para os docentes, ao assumirem seu papel no processo de ensino, conseguem compreender as particularidades e cargas socioculturais dos discentes, empregando uma prática docente direcionada aos alunos e, desta forma aproximando suas realidades a rotina de sala de aula.

Com isto se aponta para a necessidade de estudos sobre a afetividade voltados ao ensino superior na área da saúde, pois deve-se pensar a partir do ponto de que o docente está formando profissionais os quais devem estar preparados a lidar com outras pessoas cercadas de problemáticas relacionadas a sua saúde e ou de algum familiar, estes futuros profissionais devem estar atentos a um cuidado mais integral.

## Referências

ALMEIDA, F. Q.; GOMES I. M.; BRACHT, V. **Bauman & a Educação**. Belo Horizonte: Autentica. 2009.

ANASTASIOU, L. G. C.; Alves, L. P. (Orgs). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVALLE, 2003.

AQUINO, Julio Groppa. **A indisciplina e a escola atual**. Revista Faculdade de Educação. São Paulo, v. 24, n.2, 1998, p. 181 -204.

ASCHIDAMINI, F; CRISTIANO, G. D; PERONDI, M. **Um demarcador geracional para os jovens universitários**. In Ribeiro, J. J; Perondi, M; Lacerda, M. P. C; Grosso, P. K. (orgs) *Juventudes na Universidade: olhares e perspectivas*. Porto Alegre, Redes Editora, 2014.

LEITE, S.A.S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**, São Paulo, v. 20 n. 2, 2012, p. 355-368.

BOCK, A.M. B; FURTADO. O; TEIXEIRA.M.L.T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo, Editora Saraiva, 2011.

BRASIL. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental, 1999.

COSTA, J. S. **Docência no ensino superior: Professor aluista ou professor pesquisador?** Caderno Discente do Instituto Superior de Educação. Ano 2, n. 2. Aparecida de Goiânia, 2008.

DANTAS, H. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética**. Em: LA TAILLE, Y. (org.). **Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial, 1992

- GRATIOT-ALFANDÉRY, H. **Henry Wallon**. Recife: Massangana, 2010.
- ISAIA, S. M. A. **Pedagogia Universitária e Aprendizagem**. In: ENGERS, M. E. A.; MOROSINI, M. C. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.
- LA TAYLE, Y. **Ação moral e estereótipos culturais** in ARANTES, V. A. (org.) **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003
- LEITE, S.A.S. **Afetividade nas práticas pedagógicas**. *Temas em Psicologia*, São Paulo, v. 20 n. 2, 2012, p. 355-368.
- LOPES, A.H.R.G.P. **A pedagogia no divã: a Educação e a psicanálise de mãos dadas na busca pela emancipação dos educandos**. *Cadernos da pedagogia*, São Carlos, V. 5, n. 10, jan/jun., p. 2-17.
- MAGALHÃES, S. M. O. **Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar**. *Revista Linhas Críticas*, Brasília, v. 17, n. 32, jan/abr., 2011, p. 163-181.
- MATURANA, HUMBERTO. **Ontologia del conversar**. *Revista Terapia Psicológica*, Chile, n. 10, 1988.
- OLIVEIRA, M. K. **O problema da afetividade em Vygotsky**. in: LA TAILLE, Y. (org.). **Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial, 1992
- RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v.27 n. 3, jul/set., 2010, p. 403-412.
- RODRIGUES, ÂNGELA; ESTEVES, MANUELA. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.
- SCOTT JUNIOR, V. **A Afetividade na Formação de Professores Universitários, Licenciaturas, a Partir do Diálogo entre a Educação e o Direito**. 2015. 112 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2015.
- VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, L.S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

**Como citar este artigo (Formato ABNT):**

SILVA, Eliane Caldas da; ZUCOLOTTI, Marcele Pereira da Rosa. Percepção dos docentes sobre afetividade no ensino superior em um curso da área da saúde. *Id on Line Rev.Mult. Psic.*, 2019, vol.13, n.44, p. 240-252. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 10/01/2019

Aceito 17/01/2019