

RELAÇÃO PROFESSOR-ESTUDANTE E AS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DE MEDICINA

RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE Y LAS IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES MÉDICOS

TEACHER-STUDENT RELATIONSHIP AND THE IMPLICATIONS FOR MEDICAL STUDENT TRAINING

Líbia Araujo da Luz¹

<https://orcid.org/0000-0002-8741-8033>

Evódio Mauricio Oliveira Ramos²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1046-7136>

Marinalva Lopes Ribeiro³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9197-1341>

Financiamento: CNPq

Resumo

Neste estudo objetiva-se compreender as representações que os estudantes produzem acerca da afetividade na relação professor-aluno e as implicações na aprendizagem profissional no curso de Medicina da Universidade Estadual de Feira de Santana. Tem-se como pressupostos teóricos os saberes da afetividade na relação educativa, a aprendizagem significativa e a formação profissional. A pesquisa evidencia a abordagem qualitativa de caráter descritivo. A produção dos dados se deu mediante a aplicação de entrevista semiestruturada. A produção dos dados se deu mediante a aplicação de entrevista semiestruturada e na análise dos dados foi utilizado o método da Análise Textual Discursiva (ATD), que tem entre suas etapas metodológicas a unitarização, reunificação, categorização e criação de metatextos. Os achados destacam que a proximidade proporcionada pelos professores por meio da dimensão afetiva implica diretamente na qualidade da aprendizagem profissional dos estudantes. Realçam também que as relações afetivas são fundamentais para a consolidação de uma relação pedagógica produtiva e eficaz, assim como para a atuação profissional desses estudantes e referência à relação médico e paciente.

¹ Licencianda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Bolsista de Iniciação Científica (PROBIC/UEFS) – libiaaraujodaluz@hotmail.com.

² Doutor e Mestre em Educação; Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) – emoramos@uefs.br.

³ Pós-Doutorado e Doutorado em Educação; Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual de Feira De Santana (UEFS); Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) – marinalva_biodanza@hotmail.com.

Palavras-chave: Relação professor-aluno. Aprendizagem Profissional. Afetividade. Ensino de Medicina.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo comprender las representaciones que producen los estudiantes sobre la afectividad en la relación profesor-alumno y las implicaciones para el aprendizaje profesional en la carrera de Medicina de la Universidad Estadual de Feira de Santana. Los supuestos teóricos son el conocimiento de la afectividad en la relación educativa, el aprendizaje significativo y la formación profesional. La investigación evidencia el enfoque cualitativo de carácter descriptivo. La producción de datos se realizó mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y en el análisis de datos se utilizó el método de Análisis Textual Discursivo (ATD), que tiene entre sus pasos metodológicos la unitarización, reunitarización categorización y creación de metatextos. Los hallazgos destacan que la proximidad que brindan los profesores a través de la dimensión afectiva implica directamente la calidad del aprendizaje profesional de los estudiantes. También enfatizan que las relaciones afectivas son fundamentales para la consolidación de una relación pedagógica productiva y efectiva, así como para el desempeño profesional de estos estudiantes y un referente de la relación médico-paciente.

Palabras clave: Relación maestro-alumno. Aprendizaje profesional. Afectividad. Enseñanza de la Medicina.

Abstract

This study aims to understand the representations that students produce about affectivity in the teacher-student relationship and the implications for professional learning in the Medicine course at the State University of Feira de Santana. Theoretical assumptions are the knowledge of affectivity in the educational relationship, meaningful learning and professional training. The research evidences the qualitative approach of descriptive character. The production of data took place through the application of semi-structured interviews and in the data analysis the Discursive Textual Analysis (DTA) method was used, which has among its methodological steps the unitarization, reunitarization categorization and creation of metatexts. The findings highlight that the proximity provided by teachers through the affective dimension directly implies the quality of professional learning of students. They also emphasize that affective relationships are fundamental for the consolidation of a productive and effective pedagogical relationship, as well as for the professional performance of these students and a reference to the doctor-patient relationship.

Keywords: Teacher-student relationship. Professional Learning. Affectivity. Teaching medicine.

INTRODUÇÃO

Múltiplos são os debates científicos acerca da melhoria da qualidade do processo educativo na universidade e dos desafios para formar profissionais competentes e comprometidos técnica e politicamente com as questões sociais e humanas. Nesse

sentido, urge um olhar mais atencioso para a relação professor e estudante no contexto universitário, considerando-se a importância da dimensão afetiva no processo educativo.

O engajamento acadêmico nessa relação educativa é percebido como um processo que depende de variadas dimensões, entre elas a dimensão afetiva — uma dimensão aliada ao comportamental e cognitivo que permite o envolvimento do estudante com o objeto do conhecimento e o espaço de aprendizagem (COSTA; VITÓRIA, 2017). Ademais, possibilita o desenvolvimento qualitativo do processo formativo ao favorecer a compreensão e a valorização dos sujeitos envolvidos, bem como a oportunidade de experiências significativas nas atividades de ensino e de aprendizagem (RAMOS; MOREIRA, 2014).

Nessa perspectiva, a afetividade é fundamental na relação pedagógica por oportunizar respeito, cuidado, cooperação, diálogo, escuta e vínculo, aumentando aderência, interesse, motivação, satisfação e sucesso acadêmico entre os envolvidos (RIBEIRO; JUTRAS; LOUIS, 2005). Os estudos de Zabalza e Cerdeiriña (2012) revelam que, cada vez mais, docentes são valorizados por carregarem na formação e em suas práticas a afetividade e a sensibilidade como saber docente necessário ao desenvolvimento da profissão.

No campo universitário, o movimento de compreensão desse processo de formação e atuação docente é atual, podendo impactar na relação professor e estudante no que se refere ao ensino e à aprendizagem. No campo da saúde, mais especificamente, é notória a busca pela melhoria no processo formativo (RAMOS, 2014). A indicação do Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (PRÓ-SAÚDE), elaborado em 2005 pelo Governo Federal, valoriza e reforça a preparação dos docentes e discentes no âmbito pedagógico. Além disso, sugere a aplicação de metodologias desafiadoras e inovadoras, a problematização e a investigação crítica mediante o desenvolvimento de atitudes e habilidades nas quais os estudantes se tornem sujeitos de suas aprendizagens, bem como a ação reflexiva de suas ações e pensamentos (RAMOS, 2018). Malgrado tais orientações, Quadros *et al.* (2010), ao pesquisarem o ensino de química na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), verificaram que os professores se centram mais nos conteúdos curriculares do que em outros aspectos da prática pedagógica, estabelecendo uma relação autoritária e pouco aberta ao diálogo com os

estudantes. Então, questionamos: Como estudantes do curso de Medicina representam a afetividade na relação professor-estudante e quais as implicações na aprendizagem profissional de tais sujeitos?

A busca por avanços didáticos e pedagógicos e da aprendizagem tem gerado reflexão e ressignificação da prática educativa em diversas áreas da saúde. Assim, o curso de Medicina tem se destacado pelo uso de metodologias ativas de ensino via Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), também conhecida e utilizada nesse estudo, em inglês, como *Problem Based Learning* (PBL). Os modelos de formação médica têm colocado o estudante como protagonista e o professor como mediador do aprendizado, sendo esta uma formação mais humana e com ênfase em conhecimentos de saúde pública e cuidados de atenção à saúde.

É pertinente destacar a perspectiva de formação nos cursos da área da saúde para a atenção, o cuidado e a escuta ativa — dimensão esta que se desdobra no campo de atuação entre profissionais da saúde, pacientes e médicos, haja vista a tendência atual de trabalho colaborativo de equipe multidisciplinar de saúde. Contudo, esse espaço de convivência nem sempre é oportunizado na universidade. Tomando-se como referência os estudos sistematizados por Ramos (2014), Ramos e Moreira (2014), Lima (2015), Ramos (2018), é possível identificar um contexto fértil de reflexão da prática docente no contexto da saúde na instituição pesquisada.

Tendo como pano de fundo a pesquisa “a relação professor e estudante na universidade” desenvolvida pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa em pedagogia Universitária (NEPPU) da mesma instituição, esse recorte busca compreender as representações que os estudantes produzem sobre afetividade na relação professor-estudante e as implicações na aprendizagem profissional no curso de Medicina.

Este trabalho está organizado em quatro seções. Na primeira, apresentamos o caminho metodológico adotado; na segunda, enfocamos os conceitos que fundamentam o estudo; na terceira e na quarta, discutimos os dados produzidos a partir das narrativas dos estudantes entrevistados; por último fazemos algumas considerações conclusivas.

1 MÉTODO

Nesta pesquisa de abordagem qualitativa e caráter descritivo, dada a compreensão que os estudantes trazem na relação com seus professores, e tendo em vista serem eles os protagonistas do processo formativo e da futura atuação profissional, debruçamo-nos sobre suas narrativas, valorizando significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes revelados em suas narrativas (MINAYO, 2010). Com efeito, Cunha (2015, p. 180) assim afirma: “São os estudos qualitativos que preponderam e vão se consolidando como uma poderosa ferramenta de compreensão do fenômeno educativo”. Com base na pesquisa narrativa, o aporte teórico-metodológico oportunizou a valorização da realidade e dos conhecimentos fundamentados na prática e na vivência dos sujeitos (GHEDIN; FREITAS, 2015). Para a produção dos dados foi utilizada a entrevista semiestruturada que permitiu a compreensão da temática problematizada, levando-se em conta a riqueza dos registros, expressões e transcrições realizadas (STAKE, 2011). Para a análise dos dados foi utilizado o método da Análise Textual Discursiva (ATD), que tem entre suas etapas metodológicas a unitarização, reunitarização, categorização e criação de metatextos (MORAES, GALIAZZI, 2016).

Os participantes da pesquisa foram oito estudantes do curso de Medicina da Universidade Estadual de Feira de Santana. Entre os entrevistados há predominância do gênero masculino, sendo seis homens e duas mulheres com idades variando entre 20 e 24 anos, identificados na produção dos dados pelas letras iniciais de seus nomes. As entrevistas aconteceram entre março e maio de 2020, inicialmente de modo presencial (até o dia 16/03/2020) e as demais se deram de forma *online* por videoconferências, devido ao decreto nº 19.529 de 16 de março de 2020 do Governo do Estado da Bahia, em decorrência da pandemia do COVID-19. Nesse decreto estabeleceu-se o isolamento social e a suspensão das atividades presenciais no âmbito do campus universitário, restringindo as atividades à modalidade remota, sem contato presencial. A investigação atende aos procedimentos éticos e foi aprovada pela Comissão de Ética em Pesquisa, tendo sua aprovação anunciada pelo parecer N° 020/2019.

2. AFETIVIDADE, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E RELAÇÃO PROFESSOR-ESTUDANTE: BREVES CONCEITOS E ALGUMAS PERSPECTIVAS

O tema afetividade tem sido recorrente nos estudos que abordam a essência da aprendizagem nos processos educativos. Faz-se, pois, fundamental apresentar, mesmo que de forma breve, alguns conceitos e implicações da dimensão afetiva na relação pedagógica entre professor e estudante.

Os estudos apontam a afetividade como elemento de múltiplos significados e desdobramentos. Para Mahoney e Almeida (2005), a afetividade está propensa a acontecer quando o indivíduo desenvolve a capacidade e a disposição para ser acometido pelos fatores internos e externos de forma positiva ou negativa. Assim, torna-se possível considerá-la como energia que movimenta as condutas dos seres humanos. De conformidade com Santos (2012), a falta de ações afetivas recíprocas é um fator que dificulta o desenvolvimento cognitivo e a interação entre sujeitos. Essa dificuldade influencia o processo de aquisição de conhecimento do indivíduo, sendo a afetividade um agente que tem implicação no desenvolvimento da aprendizagem significativa (RIBEIRO, 2010).

Corroborando com a ideia de Santos (2007), é possível compreender a aprendizagem significativa como ação que estabelece trocas de significados e sentimentos na relação entre professor e estudante. Essa troca pode estimular no indivíduo a predisposição para o aprender. A partir dos conhecimentos prévios do estudante faz-se possível o estabelecimento de novos significados, propiciando a conexão dos novos saberes aos que já existiam, agregando-os mediante essa ação (AGRA, 2019).

Aprendizagem Significativa relaciona-se com o significado que o aluno atribui a determinado conhecimento e lhe confere importância conforme a utilidade para sua vida cotidiana, ou seja, quando o aluno aprende significativamente, o mesmo apresenta a capacidade de transferir significados a situações novas (AGRA, 2018, p. 264).

Com a atribuição de significado, a ação educativa enseja ao estudante um protagonismo na construção do seu saber. A fluência do processo de aprendizagem viabiliza uma tomada de sentido na busca de novos conhecimentos, movimento esse que favorece a relação de afinidade entre professor e aluno (SARNOSKI, 2014).

Estudos de Leite e Tagliaferro (2005); Ribeiro, Jutras e Louis (2005); Ribeiro (2010); Veras e Ferreira (2010); Moraes (2018) assinalam ainda a observação do pensamento

dicotômico e de distanciamento entre a dimensão afetiva e o desenvolvimento cognitivo no campo das aprendizagens. Sob esse ângulo, Walon (1941-1995 *apud* MAHONEY; ALMEIDA, 2005) realça três momentos marcantes da afetividade: emoção, que se configura como expressão afetiva; sentimento, representação da afetividade; e paixão, momento que limita e estabelece autocontrole ante uma situação. Tais elementos interligados sucedem o desenvolvimento cognitivo.

Para Mahoney e Almeida (2005), o processo de ensino-aprendizagem aliado à afetividade é fundamental para a eficácia da relação entre professor e estudante. Para os autores, o professor ocupa o papel de mediador do conhecimento e a maneira como se estabelece essa relação com os alunos. Ou seja, a postura dele influencia a forma como o aluno lida com o conhecimento e com seus pares. Os professores, ao criarem vínculos, estabelecem “[...] um clima de confiança, de respeito mútuo, de amizade, de compreensão das necessidades dos alunos e da abertura para a expressão sincera dos sentimentos” (RIBEIRO; JUTRAS; LOUIS, 2005, p. 37). Ademais, esses aspectos desconstróem a ideia dicotômica entre afetivo e cognitivo, indicando a inter-relação entre essas dimensões.

Reconhecendo-se a premissa de que o professor é um sujeito histórico e sua ação docente não é neutra, devemos compreender a afetividade expressada pelo professor como constitutiva dos significados e sentidos. Estes, por sua vez, facultam ao estudante constituir-se como sujeito apropriando-se socialmente dos conhecimentos produzidos de forma emancipada e autônoma, cabendo ao professor um papel importante nesse processo de ensino e aprendizagem (ALTENFELDER, 2015). De acordo com Ribeiro (2010), para que novas habilidades sejam desenvolvidas faz-se necessária a mediação do professor. Todavia, a “[...] grande maioria dos professores carece de uma formação afetiva” (RIBEIRO, 2010, p. 405); esse aspecto nos remete a pensar os espaços de/para formação de professores e a mobilização desses saberes.

Para Ramos (2014), o saber da dimensão afetiva é elemento fundamental na profissionalização docente e deve ser incorporado aos programas de formação inicial e continuada.

[...] garantir aos professores o direito de se apropriarem desses saberes, pois dizem respeito à sua própria atuação profissional e pessoal, visto que, esses saberes estão relacionados com a pessoa e a sua identidade, com a sua

experiência de vida e com sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores do processo educativo (RAMOS, 2014, p. 29)

Quanto à organização dos programas de formação dos professores e da afetividade como um dos saberes necessários ao docente, Ribeiro (2010) assim destaca: a falta de incentivo no desenvolvimento da dimensão afetiva no currículo é evidenciada através da ênfase no viés cognitivo, negligenciando-se as recomendações pedagógicas.

O processo educativo, pensado a partir de uma perspectiva dinâmica, ativa e significativa, é constituído de sujeitos protagonistas que atuam de forma eficaz na construção de novos saberes. Mais especificamente, entendendo os estudantes como seres capazes de questionar e contribuir para o momento da aula e das aprendizagens ali implícitas, faz-se necessária a manutenção de um ambiente pedagógico favorável e emocionalmente saudável, pautado no respeito, no comprometimento entre os sujeitos e na valorização dos saberes em construção (SANTOS, 2012). Nesse sentido, a relação professor-estudante tem papel fundamental promovendo o engajamento entre os pares, gerando afinidades, interação e atenção. Esses aspectos, por sua vez, estão diretamente relacionados à fluência do processo de ensino e aprendizagem. Essa relação permeada de afeto é caracterizada por Ramos e Moreira (2014) no âmbito pedagógico como a ação de “[...] compreender, respeitar, proteger, tomar cuidado, ajudar, dialogar, escutar, aceitar e desejar a proximidade do outro” (p. 98-99), estabelecendo uma relação educativa de parceria entre professor e estudante dentro da perspectiva de responsabilidade e comprometimento. Isto possibilita que os alunos passem a ressignificar o ato e as formas de estudar, provocando mudanças na concepção da aula e do papel docente (SARKOSKI, 2014).

Diante dos desafios existentes na docência universitária, ou em qualquer grau de ensino, é interessante a postura do professor na busca de meios de capacitação e aprimoramento de seus conhecimentos, sendo a formação continuada uma possibilidade. Além de instigar a reflexão das condutas e práticas, impulsionando o sujeito à adequação de conteúdos e à atualização de seus saberes. No que diz respeito ao saber da experiência, Cunha (2015, p. 187) evidencia:

A constituição de um professor se faz na trajetória de vida. A formação em cursos de mestrado e doutorado é um importante dispositivo, mas para se

reassignificarem, precisam contar com o tempo, a reflexão, o afeto, o contexto histórico e a produção dos sentidos.

Compreendemos a afetividade como elemento que se faz presente na docência, desde a maneira como o professor se relaciona com o aluno e como ele prepara o ambiente de ensino. Isto é, seja o cuidado com a escolha do conteúdo a ser abordado ou a metodologia que será utilizada, levando em consideração também as particularidades de sua turma e entendendo que, para se obter aprendizagens mais significativas, o afeto deve ser considerado, reverberando no cuidado para a vida dos estudantes em formação, sendo incorporado por esses estudantes e aplicado em seu futuro exercício profissional (MORAES, 2018).

3. RELAÇÃO PROFESSOR-ESTUDANTE E O PROCESSO EDUCATIVO NO CURSO DE MEDICINA

Antes de apresentar e discutir os dados produzidos, vamos apresentar o lócus do estudo destacando a importância desse contexto para as representações construídas pelos estudantes. Nesse movimento, o curso de Medicina vem desenvolvendo a autonomia do estudante⁴. O ensino tem buscado priorizar os processos de aprendizagem de forma problematizadora e contextualizada à realidade cotidiana de modo que o estudante seja estimulado a analisar e compreender a problemática estudada, elaborando soluções críticas e adequadas às demandas sociais.

O referido curso possui duração de seis anos. O ciclo básico engloba os primeiros quatro anos de formação teórico-prática (atividade tutorial, conferências semanais, treinamento de habilidades e práticas de integração ensino, serviço e comunidade). Os dois anos finais são destinados à experiência de intervenção (internato) e acontecem em unidades de saúde parceiras. Cabe pontuar que as turmas de Medicina são compostas por trinta estudantes e as atividades tutoriais⁵ funcionam em grupos formados por, em média,

⁴O Projeto Pedagógico do curso de Medicina encontra-se em atualização; as informações utilizadas foram encontradas na parte de apresentação do curso disponível no site da instituição.

⁵ Informações coletadas no site do colegiado de Medicina, na aba “Estrutura de curso - aulas”.

oito estudantes, sendo o professor, neste caso, o tutor que ministra uma das disciplinas do curso e se vincula a um grupo discente ao longo de um módulo⁶. Tais aspectos podem viabilizar maior interação e envolvimento entre professor e estudante, visto que as aulas e os encontros sucessivos entre os pares possibilitam espaços mais participativos e dialógicos. Ressaltamos que, nesse contexto, o professor tem a função de mediador, dando o suporte necessário para a realização da atividade (ALMEIDA, 2015).

Os dados produzidos, a partir dos excertos coletados nas entrevistas, evidenciam uma singularidade de concepções e de percepções sobre essa relação pedagógica entre professor e estudante. Para a análise, destacamos as falas mais significativas que representam, em certa medida, a opinião da totalidade dos participantes da pesquisa.

Quanto ao o conceito de afetividade, assim comentam:

[...] geralmente envolve você gostar daquela pessoa, ter simpatia, ter empatia e por aí vai. E de certa forma, [...] também faz parte da questão de você ter uma certa identificação com ela, ou não. (M.M.)

Afetividade pra mim é como se você tivesse uma ligação com a pessoa entendeu? Tipo assim, se eu tô num grupo de convivência, um grupo de pessoas, eu posso dizer que eu tenho uma maior afetividade com certas pessoas. É como se fosse um gostar (V.O.).

A partir dos trechos em destaque, podemos inferir que o conceito de afetividade está vinculado a emoções e sentimentos, mais precisamente, quanto à ideia de amor, carinho, simpatia, compaixão, empatia, estabelecimento de laços e de reciprocidade. Considerando a teoria walloniana, é compreendido que emoções e sentimentos são concepções distintas e que, somadas à paixão constituem a afetividade. Culturalmente há um antagonismo entre emocional e intelectual, dissociando os fenômenos entre si; contudo, na verdade, percebemos que um elemento é necessário para a constituição do outro (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Sobre as implicações da afetividade na aprendizagem no ensino superior, as falas denotam que as dimensões dessa relação contribuem de forma

⁶ Módulo é a organização estabelecida dentro do ciclo básico do curso. Ele divide os assuntos baseados em problemas de forma interdisciplinar, ou seja, os módulos podem conter disciplinas de conteúdos diferentes entre si ou também centrarem em alguma disciplina específica.

significativa para a melhoria do processo educativo. Entre as narrativas destacamos as do estudante C.L., quando afirma:

[...] a relação de afetividade entre professor-estudante é importante na medida em que o conhecimento é mais facilmente concebido. Quando você tem um professor que é aquele professor que tanto você gosta dele, de como ele aborda a aula, de como ele se comunica com você. [...] o professor se sente motivado a dar aula, a ensinar, isso é fundamental uma vez que o estudante acaba por gostar também daquele professor e com isso aprender mais. (C.L.)

Outra fala que representa essa perspectiva é a do estudante G.C.:

[...] quando a gente tem relações afetuosas assim, a gente se sente menos coibido pra até conseguir, por exemplo, tirar dúvidas com o professor. [...] você tendo uma afetividade, eu acho que fica mais fácil. Eu pelo menos tenho mais confiança nos meus professores e eu me sinto mais à vontade pra ser eu mesma, quando são professores que têm uma boa relação que eu gosto e tudo mais, do que professores que eu tenho pouquíssimo contato, ou então tem cara mais fechada. (G.C.)

Os participantes expressam a afetividade como fator importante para a construção da aprendizagem, visto que o estabelecimento de ambientes agradáveis e favoráveis ao ensino estimula, inspira e motiva o estudante ao aprendizado. Vemos nas falas que os professores, ao construírem uma relação afetiva saudável, possibilitam segurança aos discentes em esclarecer suas dúvidas, debater e interagir promovendo novos olhares acerca da aula.

Identificamos nos relatos que a ausência desses vínculos afetivos pode causar dificuldades na condução do processo, tanto para o professor quanto para o estudante, uma vez que compartilham do mesmo ambiente (a sala). A não-viabilização dos vínculos afetivos interfere no processo de ensino-aprendizagem, gerando dificuldades no aprendizado do estudante, sentimentos de insatisfação e desânimo no professor, tal como entendem Mahoney e Almeida (2005). A não-existência de uma relação saudável pode interferir no caminhar da aprendizagem de forma efetiva, fortalecendo o distanciamento entre professor e estudante.

Os estudantes, ao descreverem situações mediadas por um professor que tornaram suas aprendizagens significativas deixam latente a influência da relação afetiva em meio às

ações dos docentes. O relato do participante V.S. ilustra uma situação em que a postura docente foi bastante solícita e afetiva:

[...] era uma professora que ela é tida assim como bem rígida, porque ela geralmente presa pra que se siga um protocolo e tal, mas ela é bem afetiva com a gente, então, ao mesmo tempo que ela cobra bastante, ela também tem esse laço de afetividade com a gente [...] ela percebeu que muito, muito de nós que tava dentro da sala do tutorial tava tenso, ansioso, [...], e ela parou pra [...] conversar com a gente e perguntar o quê que tava passando com a gente e [...] enfim, tipo assim, deu alguns conselhos pra gente, [...] para mim aquilo ali [...] foi assim [...] não só [...] 'vou exercer minha função como professora' mas tá preocupada com o que acontece com a gente fora da Universidade também (V.S.).

O estudante A.C. descreve uma aula na qual o professor mediador adotou estratégias de abordagem do conteúdo, o que lhe chamou a atenção.

[...] além da abordagem dele ser bastante dotada de muito conteúdo e também era não somente cômica, muitas vezes com as histórias e experiências, exemplos que eram dados, acabava tornando o ambiente muito mais propício para você se sentir à vontade para fazer perguntas e além do que estava sendo passado que já era bastante coisa de uma maneira muito simples, acabava permitindo que a gente pudesse aprender ainda mais, ou despertando mais interesse em procurar. Essa foi à experiência que eu tive, uma das melhores (A.C.).

Notamos que as situações vão desde as preocupações sobre o andamento das aprendizagens dos estudantes à atenção ao estado psicológico deles, sendo esse um ponto bastante comentado entre os participantes como demonstração de preocupação, carinho e cuidado.

As diferentes estratégias de abordagens dos conteúdos no cotidiano, utilizadas pelos professores do curso, demarcam a trajetória dos discentes de forma significativa. Percebemos, através das narrativas, que a atenção do professor acerca do sucesso da aprendizagem dos estudantes desperta interesses e instiga os sujeitos a procurar e interagir mais. O professor é visto como exemplo justamente pela qualidade de sua mediação afetiva, assim como pelo conhecimento que é construído nesses espaços. É nesse meio formativo que aparece a postura profissional do professor, influenciando tanto positiva quanto negativamente (ANDRADE; LEITE, 2019). Quando analisamos o papel do docente na mediação dessa relação pedagógica, observamos, nas falas dos entrevistados,

ser ele o principal responsável por permitir que tal interação aconteça, como observado nos relatos dos participantes P.O. e G.C.:

[...] quando ele dá uma abertura para o aluno poder expressar sua opinião, expressar às vezes seu sentimento em relação ao curso, isso favorece essa afetividade, esse contato favorece também o desenvolvimento do aluno (P.O.).

Então eu acho que é muito importante a gente ter professores que demonstram que se preocupam com a gente, e que querem estar bem com a gente, querem ver a gente bem também com nós mesmos... [...] Porque, universidade é puxado para todo mundo, então quando você vê que tem apoio de professores, que eles querem que você aprenda, querem que você esteja bem, acho que isso até motiva mais, sabe? Você vai pra uma aula de um professor que você gosta, você vai até com vontade de ir, mesmo que você passe mais tempo lá, ou então ele vai passar um trabalho ou uma prova ou coisa do tipo, mas é um professor que você gosta da forma que ele trata todo mundo e da forma que ele se preocupa ou como ele expõe as coisas. Então, você tem até vontade de ir e o que ele passar de desafio para você, você vai fazer (G.C.).

Os entrevistados subentendem que há uma hierarquia e que, diante dessa condição, o professor é o principal responsável por conduzir a relação afetiva. Os estudantes comentam que é ele quem estabelece e dá a abertura para que essa aproximação aconteça, uma vez que a afetividade só acontece na inter-relação entre os sujeitos. Não basta que os estudantes estejam dispostos a estabelecer uma relação afetiva, é necessário que o professor permita a construção desse laço e possibilite a mediação para que os estudantes compreendam a necessidade desse envolvimento nas atividades pedagógicas.

Vemos que o contato frequente com o professor e a relação de proximidade, o conhecimento das dificuldades acadêmicas vivenciadas pelos discentes e o acolhimento dos professores, assim como a demonstração do docente de preocupação com a vida deles fora da universidade, são registrados pelos estudantes como possibilidade de estreitamento dos laços afetivos e a melhoria do aprendizado. Nesse sentido, a intrínseca relação entre afetividade e aprendizagem construída na ação educativa permite a manutenção de um ambiente de convívio mais saudável e frutífero.

4. IMPLICAÇÕES DA PRÁTICA AFETIVA NO COTIDIANO DO ESTUDANTE DE MEDICINA

Em se tratando da afetividade como fator de grande importância no processo de desenvolvimento intra e interpessoal do indivíduo, é necessário entender que, por meio das relações construídas sobre esse pilar e da abertura que o professor permite para a reflexão do conhecimento, o estudante tem a possibilidade de relacionar seus saberes prévios com os novos e, assim, desenvolver aprendizagens mais significativas. Compreendemos, pois, que o professor também faz parte dessa construção. Considerando-se as observações feitas, ele passa a ser visto como mediador dessas relações em sala de aula.

Sendo assim, quando perguntamos aos entrevistados sobre o desenvolvimento de ações no campo da afetividade que favorecem a aprendizagem significativa, observamos nos relatos a presença de atitudes simples e a implementação de elementos diferenciais utilizados pelos professores em suas aulas. Esses elementos, por sua vez, abrem possibilidades para que eles ampliem os conhecimentos que possuem. Conforme relatado pelo C.L., os professores desenvolvem práticas de descontração em meio à aula:

Tem professores que durante a aula procuram descontrair, contar uma coisa engraçada, uma piada, uma experiência cotidiana [...] a gente tem professores que buscam, justamente, meio que atenuar aquele clima [...] que está meio assim tenso de aula e tal, e procura deixar ela mais fluida, ela mais dinâmica, mais divertida (C.L.).

O participante G.C. comenta a importância das dinâmicas que sua professora proporcionava:

[...] ela sempre tentava fazer dinâmicas diferentes, por exemplo, existe um momento de discussão, mas ela fazia uma dinâmica para a gente discutir. Não ser simplesmente como é no tutorial que todo mundo já está cansado de tutorial e ter que expor as coisas, não! Ela fazia dinâmicas diferentes. Tinha lanchinhos [...]. E é legal também essas coisas, entendeu? E a gente também vê que ela está se preocupando com a gente de qualquer forma. Eu acho que é uma forma de estreitar laços também (G.C.).

Em outro relato, o participante M.M. aponta um movimento ocorrido na recepção aos ingressantes do curso:

Alguns tentam, mas nem todos conseguem, nem todos são muito afetivos [...]. No início do ano, tem uma questão de sarau que é você meio que compartilhar

as coisas que você faz, é uma coisa bem legal assim, mas ao decorrer do curso essas coisas vão se perdendo mesmo, eu acho que isso é normal em todo curso (M.M.).

Entendendo que a partir da afetividade as relações se tornam mais fluidas, percebemos que, no decorrer do curso, os professores utilizam de estratégias didáticas para estabelecer um ambiente amistoso com os estudantes. Por meio das falas notamos que esse é um elemento diferencial e marca o processo formativo dos indivíduos, ainda que não se sustente durante todo o curso, como afirma o estudante.

Ao estabelecer caminhos afetivos no processo educativo e tomar decisões pensando no desenvolvimento dos estudantes, o professor favorece melhor compreensão e valorização do outro, possibilitando uma relação de ensino aprendizagem satisfatória e mais produtiva (RAMOS; MOREIRA, 2014).

Quando questionados sobre a metodologia *Problem Based Learning* (PBL), traduzida para o português como Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), e o favorecimento da mediação entre professor e estudante, constatamos opiniões relevantes exemplificadas aqui pelas falas dos estudantes P.O., A.C. e V.S..

Para P.O. a metodologia influencia bastante:

[...] como a gente forma pequenos grupos, no tutorial, em habilidades, e no PIESC o contato é muito mais próximo [...] a gente tem essa oportunidade de estar em grupo de cinco, de seis, de oito, com o professor. Então a gente tem grupo de WhatsApp, acaba tendo essa proximidade; às vezes até após esses trabalhos, a gente tem até um contato por fora, uma confraternização e dentro da própria caixa do trabalho, a gente até consegue expressar nossas opiniões, somos ouvidos de melhor forma, tiramos as dúvidas. Então, acho que o PBL favorece [...] muito mais do que o método convencional (P.O.).

Sob o olhar do estudante A.C. essa metodologia tem impacto na afetividade entre professor e estudantes, como se segue:

[...] eu vejo que na maioria das relações que são criadas dentro do PBL professor e aluno, principalmente nas tutorias que é a maior parte de nossa carga horária na faculdade, para estudar para os tutoriais, ou fazendo os tutoriais, as avaliações. Então eu vejo que você acaba tendo um contato muito mais próximo e permite que ocorra a afetividade. Geralmente os professores sabem o nome dos alunos, até porque somos turmas pequenas, entram apenas trinta por ano, às vezes menos. Então são poucos alunos, poucos professores e muito tempo juntos, então ajuda de certa forma a estabelecer a afetividade (A.C.).

No entanto, apesar de reconhecerem a importância do PBL, alguns questionamentos são evidenciados sobre essa metodologia de trabalho, como apontado no decorrer da fala do participante V.S.:

[...] o professor sai da ideia de transmissor da informação, de uma pessoa que é detentora da informação e que vai te passar e, acaba tendo uma posição de quem vai te ajudar a alcançar informação e não de exatamente te passar a informação. Então, pelo menos na teoria, a partir do momento que o professor tem essa função de tutor, eu acho que acaba se envolvendo mais em todo o processo que você passa pra ter que alcançar as informações [...] ele é um mediador do seu aprendizado. [...] alguns acabam não realizando isso, alguns acabam facilitando que eles se distanciem um pouco, como se não necessariamente necessite ministrar uma aula. E aí às vezes parece que o aluno é responsável 100% pelo seu aprendizado e aí acabam meio que se livrando de suas responsabilidades como professor. Mas boa parte deles acaba ajudando (V.S.).

A partir dessa configuração metodológica, o estudante tem a possibilidade de realizar a descoberta do saber de forma autônoma, aproximando-se e se colocando como principal (mas não o único) responsável por seu conhecimento, tendo o professor como mediador desse aprendizado.

As falas dos estudantes entrevistados expressam a satisfação com a metodologia, de forma que, ao construírem seus conhecimentos por esforços próprios, entendem melhor como funcionam os caminhos da pesquisa de materiais para o seu estudo. Os sujeitos enfatizam que, na maioria das vezes, a metodologia é exercida de forma satisfatória e bastante próxima, ocorrendo confraternização e momentos de descontração e diálogo posterior ao tutorial, algo considerado incomum e importantíssimo para o estreitamento dos laços.

Ainda assim, ante as falas e a possibilidade de autonomia, é relatado por alguns dos entrevistados que, em alguns casos, há o afastamento do professor, delimitando as relações e tornando o contato menos frequente, uma vez que esse distanciamento entre professor e estudante (mesmo acontecendo com uma minoria de professores) pode vir a prejudicar o andamento das atividades, bem como o aproveitamento da aprendizagem. Sobre as manifestações de afetividades no curso de Medicina obtivemos as seguintes respostas:

[...] desde o momento em que, por exemplo, quando um professor percebe que um aluno não está rendendo tão bem quanto ele costumava render, geralmente o apoio discente é acionado [...]. Comunica-se com o estudante, pede para ele conversar, no caso, com as pessoas responsáveis pelo apoio discente. E a partir daí são feitas várias estratégias para tentar entender o que está acontecendo, o que pode melhorar... às vezes não precisa nem do apoio discente, às vezes o próprio professor chega direto com o aluno e conversa, dá puxão de orelha também. Como se fosse uma relação mais maternal que, às vezes, acaba acontecendo. Não são todos os professores, nem todos os professores fazem isso (A.C.).

O estudante C.L identifica essas ações em atitudes demonstradas pelo professor:

Esse professor meu, hoje mesmo, percebeu que um colega estava tendo dificuldade do procedimento da aula e soube ver aquilo, que ele estava tendo dificuldade, não só ele como também outros colegas, e foi abordando um por um, ajudando cada um, na medida da sua dificuldade e de forma bem tranquila, de forma até lúdica. [...] e isso a gente percebeu que realmente foi um papel importante do professor na relação à afetividade (C.L.).

Por meio dos relatos observamos que as manifestações de afetividade entre professor e estudante acontecem de forma freqüente, em atitudes simples e concretas que perpassam a preocupação com os estudantes e seus estados psicológicos e físicos.

É perceptível também a postura de solicitude do docente para com os discentes ao atender suas necessidades. Algo bastante recorrente nas falas dos estudantes foi a citação de um projeto chamado de “Apoio ao Discente”. Esse projeto é realizado pelo colegiado de Medicina e conta com a participação de professores da área de psiquiatria, psicopedagogia e demais docentes do curso. Segundo os participantes, caracteriza-se por um conjunto de ações que visam à atenção cuidadosa voltada aos estudantes e, ao menor sinal de mudança de comportamento ou de baixo desempenho, esse apoio é acionado e intervenções são realizadas para escutá-los e oferecer-lhes o suporte necessário.

Notamos que o olhar atento e a percepção do professor para com o estudante são de fundamental relevância para a construção dos laços afetivos. De modo semelhante, a demonstração de importância, a explicação passo a passo, os exemplos, as dicas, entre outras ações pedagógicas, expressam sentimentos de engajamento com o outro e ajudam os estudantes perceberem qualidades dos professores, bem como notarem um comprometimento com a formação e o desenvolvimento dos discentes.

Tal cuidado perpassa o acadêmico e pode reverberar para o profissional; baseando-se nas vivências de ensino, os estudantes constroem e ressignificam suas ações como profissionais, visto que, “Cuidar de um ser humano não é atividade simples, isto porque cada ser é único em sua essência” (ALVES *et al*, 2011, p.512). Sob esse olhar, quando o professor tem essa percepção de singularidade, compreende e demonstra afeto para com os estudantes, estes se sentem acolhidos, podendo levar tal experiência para a atuação profissional.

5. A AFETIVIDADE: DA RELAÇÃO ACADÊMICA PARA O COTIDIANO PROFISSIONAL

Entendemos a afetividade como dimensão primordial na promoção e manutenção de relações saudáveis, bem como na troca de experiências. Tendo o estudante de Medicina vivenciado práticas de afeto durante sua formação, tais contribuições poderão refletir em seu cotidiano profissional, reverberando esses saberes da dimensão afetiva.

Nesse contexto, questionamos os discentes a respeito de como as práticas dos professores podem interferir em suas futuras condutas como profissionais. Notamos que a postura adotada e a influente participação do docente são percebidas como referência na perspectiva de atuação profissional que os estudantes almejam para suas carreiras. Para ilustrar esse posicionamento realçamos algumas narrativas dos estudantes P.O. e A.C.:

[...] o professor é uma referência! Ele vai ser referência. Pode ser isoladamente, na questão da conduta médica mesmo profissional, pode ser em relação à forma como ele lida com o paciente ou na forma como ele lida com os alunos. Então, cada um desses eixos você acaba se referenciando, claro que, talvez, o professor tenha positivamente esses três aspectos ou só [...] alguns, mas a gente tem que aprender a absorver o que é realmente viável pra gente (P.O.).

[...] ocorrem exemplos ruins que podem trazer comportamentos ruins, como também [...] exemplos bons. A gente acompanha de perto alguns professores que fazem atendimento dos pacientes muito humanizado. [...] Então, eu acho que não só as falas dos professores, mas os próprios comportamentos deles vão servir de excelentes exemplos, principalmente em uma relação afetiva próxima que tem estudantes [...] conseguindo ter uma boa formação (A.C.).

Nas narrativas, é evidenciada pelos entrevistados a postura atenta do professor no trato com seus estudantes e no cotidiano com seus pacientes. A totalidade ressalta que o

professor, como profissional médico, pode ser uma referência ao exercer sua docência pautada na relação afetiva e pelo senso de comprometimento com seus estudantes. As condutas e posições assumidas pelos professores podem influenciar o percurso e o modo como esses estudantes atuarão no exercício futuro da profissão.

Outros pontos realçados referem-se ao acúmulo de conhecimento científico e a competência didática, identificados pelos participantes como elementos que compõem os saberes da docência, podendo ampliar, a partir da postura do professor, espaços para a relação afetiva com os discentes, bem como oportunizar referenciais para o exercício profissional.

No que concerne à referência para a atuação profissional, os estudantes listaram diversos ângulos que envolvem as posturas adotadas e tornam esses professores profissionais a serem tomados como exemplo. Tais ângulos se fazem presentes em todas as narrativas, como se segue:

[...] são pessoas que eu admiro em muitos aspectos desde o senso de pensamento crítico, conhecimento técnico e conhecimento da área, quanto às relações com os seus colegas e as relações com as pessoas que usufruem do seu serviço, os pacientes. [...] elas acabam sendo bastante impactantes na minha formação (A.C.).

[...] essa professora, por exemplo, ela é super inteligente [...] e ao mesmo tempo ela é bastante envolvida com a gente, e super ética dentro do trabalho dela, dos pacientes [...] acho que é uma das grandes inspirações, obviamente aqueles professores que são muito bem qualificados nas profissões deles também servem como inspiração de dedicação, de profissionalismo, mas também aqueles professores que mostram para gente que o profissional é mais do que a técnica (V.S.).

[...] ele é um professor que demonstra muito prazer naquilo que faz. É uma pessoa muito disciplinada. Ele simplesmente tem uma determinação, [...] você vê que tudo que ele faz é para um bem maior, digamos assim, é para o bem da educação médica, para o bem de uma boa prática na Medicina, para o bem da formação médica, então assim, realmente ele inspira muito. Além de ser extremamente competente em tudo que faz (M.N.).

Nesses fragmentos foram identificados aspectos que envolvem o profissionalismo docente, tais como: disciplina, ética, dedicação, conhecimento especializado, proximidade e acompanhamento aos estudantes por profissionais nas áreas em que atuam. Segundo os

estudantes, essas diferentes facetas constituem fonte de inspiração para a carreira deles, sendo fundamentais para construção da postura profissional que venham a ter.

Os excertos evidenciam que os estudantes são muito observadores em relação à conduta do professor. A postura adotada por ele vai sendo analisada e assimilada pelos discentes no decorrer do contato e das vivências nas atividades práticas. Percebemos que os aspectos afetivos estão intrinsecamente ligados, assim como os valores atribuídos ao exercício da prática médica.

Em se tratando dos aspectos da dimensão afetiva perceptíveis na relação médico e paciente, as narrativas demonstram sensibilidade no comportamento que os futuros profissionais deverão apresentar no momento do atendimento médico. Sobre esse olhar sensível ao tratamento aos pacientes os participantes assim comentam:

[...] empatia é um sentimento mínimo que você precisa ter para trabalhar na área. [...] seria a capacidade de adaptação da linguagem, adaptação das terapêuticas, adaptação da forma de conversar, da forma de tratar... [...] entender que a gente está em uma sociedade, que todas as pessoas são importantes nessa sociedade e elas significam alguma coisa (A.C.).

[...] A gente aprende sobre a escuta ativa, é uma das coisas que são necessárias na nossa prática. A gente aprende que tem que demonstrar que entende esse paciente, tem que valorizar as queixas dele por mais que pareçam bobas (G.C.).

As narrativas reforçam atitudes e valores apreendidos na relação educativa e a reverberação no vínculo médico-paciente, como: escuta, atenção, compreensão, permissão da fala, acolhimento, respeito, estabelecimento de um senso de sociedade e o ajuste da comunicação. Percebemos uma preocupação por parte dos estudantes em tentar identificar no momento da consulta em qual realidade social o seu paciente está inserido, visto que os aspectos à sua volta podem influenciar no manejo do atendimento. Ademais, esse engajamento social pode ser reflexo das relações vivenciadas no processo formativo e reforçadas no senso coletivo da profissão.

É perceptível nas narrativas como os aspectos psicossociais influenciam diretamente no trato com o indivíduo. Compreendemos também que, pela via afetiva, o atendimento médico pode se desenvolver de forma mais fluida, além de promover resultados positivos e benéficos melhorando o diálogo com o paciente. Os entrevistados

reconhecem que escutar a voz e manter um contato visual acolhedor são primordiais para o estabelecimento de um ambiente de confiança e de tranquilidade no atendimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estabelecimento da afetividade na relação professor-estudante é de extrema valia para a formulação de aprendizagens significativas. Ao estabelecer um contato mais próximo com os discentes, o docente possibilita espaços favoráveis à construção do conhecimento, os quais, sendo construídos de forma dialógica, cooperativa e interativa, exalam na relação um sentimento de apoio, segurança e parceria.

Por meio dos relatos, faz-se possível entender que a proximidade proporcionada pelos professores através da dimensão afetiva implica diretamente na aprendizagem profissional dos estudantes. Os achados evidenciaram que a relação entre docente e discente no curso, majoritariamente, são próximas e permeadas de acolhimento, comprometimento e respeito. Desse modo, há mais chances e possibilidades de engajamento de todos no processo de construção do conhecimento, e não somente a transmissão de conteúdos — como é visto em ambientes educacionais verticalizados em que é priorizada a dimensão cognitiva.

Os resultados ratificam que, nessa relação, é indispensável o olhar atento e a postura facilitadora do professor, aliando o aspecto cognitivo ao afetivo (SANTOS, 2012). Como afirma Ribeiro (2010, p. 405), o professor deixa de ser transmissor do conhecimento para ser “[...] parceiro dos estudantes na construção dos conhecimentos”.

Os elementos presentes na relação professor e estudante, identificados como diferenciais no processo formativo, dizem respeito ao olhar atencioso lançado sobre o estudante pelo professor. Com base nas orientações, na compreensão das dificuldades apresentadas pelos discentes e no entendimento do processo contínuo de aprendizagem, o professor viabiliza um ambiente favorável à construção da autoconfiança e da emancipação, capaz de oportunizar o desenvolvimento de uma atuação mais participativa com maior significado a sua aprendizagem.

A demonstração de respeito, atenção, permissão da fala, escuta, acolhimento e comprometimento pelo docente para com o discente são aspectos imbricados na

dimensão afetiva. Eles são fundamentais para consolidar uma relação pedagógica significativa e produtora, assim como um marco para a atuação profissional desses estudantes no ambiente que envolve a relação médico-paciente.

Quando os professores se mostram dispostos a serem próximos dos estudantes e os ajudam em suas dificuldades, notamos melhor resultado no desempenho acadêmico. A postura concreta do professor em sala de aula, suas estratégias de ensino, a forma como aborda os conteúdos e como explica os procedimentos têm, certamente, influência na construção da relação professor-estudante (LEITE; TAGLIAFERRO, 2005).

É possível perceber ainda que as aprendizagens significativas se estabelecem por meio da ação de troca, de significados e sentimentos na relação entre professor e estudante (SANTOS, 2007). Por meio desse movimento formativo se constrói maior conexão dos conhecimentos prévios com os novos (AGRA, 2019). Notamos que, quando ocorrem ações estimulantes durante as aulas, os estudantes se sentem predispostos a aprender. Nesse movimento, as ações de aproximação, cujo viés afetivo se coloca como ferramenta, possibilitam a significação da aprendizagem.

Os achados evidenciam que as interações com os estudantes, as dinâmicas realizadas, as estratégias de abordagem dos conteúdos e os momentos de escuta e troca contribuem também para a perpetuação da experiência afetiva no desenvolver do exercício profissional. O estudante vê no professor a referência de postura, de conduta e de intelectualidade. Compreende e o acompanha como exemplo a ser seguido. Nos excertos selecionados foi perceptível a atenção dada às atitudes e expressões demonstradas pelo professor. Identificamos segurança nos indivíduos ao expressarem seus posicionamentos e os ideais que valorizam e cultivam para a sua vida acadêmica e profissional.

Tal como compreendemos, as representações que os estudantes produzem sobre afetividade na relação professor-estudante dizem respeito ao sentimento atribuído e construído durante o exercício acadêmico, nas atividades da prática médica e com o futuro profissional que vislumbram. Observamos que eles entendem e reforçam que, pela via afetiva, suas aprendizagens denotam outros significados e que a metodologia presente no curso favorece essa ressignificação dos processos pedagógicos.

As narrativas demonstram que os professores, em sua maioria, possibilitam a aproximação dos estudantes, viabilizam os diálogos, compartilham suas experiências, permitem as falas e as trocas, criam ambientes amistosos e de igualdade. Dessa forma, respeito e seriedade são mantidos no processo, sem negar a importância do cuidado e da atenção. Diante das demandas e dificuldades, constatamos no curso momentos de acolhimento e cuidado para com os estudantes. Esses espaços, por sua vez, são de grande valia para o fortalecimento do ato educativo e possibilitam uma formação intelectual menos desumanizante.

O cuidado transcende o acadêmico e se reverbera no profissional. Por meio das narrativas, fazem-se perceptíveis a visão e os valores que os indivíduos atribuem à prática médica e como os professores, seus referenciais, influenciam nesse processo. As atividades práticas presentes na trajetória curricular dos estudantes os aproximam do cotidiano da profissão, contribuindo para a construção desses valores.

Tornou-se claro que a adoção da metodologia ativa e a formação curricular presentes no curso de Medicina contribuem diretamente para uma formação mais completa e próxima do estudante com a realidade, “[...] promovendo a formação geral e profissional de médicos em termos humanísticos e científicos” (ALMEIDA, 2015, p. 80). A capacitação específica dos docentes sobre a metodologia PBL reflete na qualidade do ensino e no estímulo recíproco entre discente e docente visando ao sucesso da metodologia. Constitui, pois, um diferencial no manejo das aulas e na construção do conhecimento de forma unitária, não havendo a fragmentação do saber e possibilitando a construção da aprendizagem de forma significativa a todos os sujeitos pelos princípios afetivos (ALMEIDA, 2015).

Com os achados de nossa pesquisa, esperamos contribuir para o desenvolvimento de estratégias voltadas ao ensino-aprendizagem de forma mais qualificada e adequada aos novos modos de conceber a docência na universidade e a formação de profissionais, diante do novo mundo do trabalho e das relações nele expressas. Dessa forma, os conhecimentos produzidos poderão contribuir para a implementação de ações na docência universitária e a melhoria da formação profissional nos cursos da área de saúde, especificamente o curso de Medicina. Assim ocorrendo, poder-se-á produzir elementos robustos para o repensar do currículo acadêmico, das relações entre os envolvidos no processo educativo e para a

reflexão crítica da atuação profissional. Em especial, poder-se-á enfocar a relação ética entre profissionais que compõem as equipes multidisciplinares no campo da saúde e os pacientes, cujo exercício reitera o respeito e o cuidado com a vida humana.

REFERÊNCIAS

AGRA, Glenda *et al.* Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 72, n. 1, p. 248-255, fev. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/GDNMjLJgvzSJKtWd9fdDs3t/?lang=pt#>. Acesso em: 02 ago. 2020.

ALMEIDA, Elisa Carneiro Santos de. **Aprendizagem na educação superior: a auto-transformação do estudante na Aprendizagem Baseada em Problemas (Problem-Based Learning - PBL)**. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015.

ALTENFELDER, Anna Helena. Aspectos constitutivos da mediação docente e seus efeitos no processo de aprendizagem e desenvolvimento. **Constr. psicopedag**, São Paulo, v. 23, n. 24, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542015000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 ago. 2020.

ALVES, Selda Gomes de Sousa *et al.*. Aproximação à subjetividade de enfermeiros com a vida: afetividade e satisfação em foco. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, p. 511-517, set., 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141481452011000300010&lng=en&nrm=iso. Acessado em: 25 set. 2019.

ANDRADE, Ana Kalyne Batista Barros de; LEITE, Maria Dulcicleide Braga. A Afetividade na Relação Professor-Aluno e suas implicações na Aprendizagem, em Contexto Universitário. Id onLine **Rev. Mult. Psic.** v. 13, n. 46, p. 58-84, 2019. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em: 20 fev. 2020.

COSTA, Priscila Trarbach; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. Engajamento acadêmico: aportes para os processos de avaliação da Educação Superior. In: Congresso Nacional de Educação. 13., 2017, Anais, 2017. Brasil. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26956_13785.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência, discência, vida, sentidos... reflexões em torno de uma trajetória. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.17, n.36, p.173-189, set./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v17i36.3156>.

GHEDIN, Evandro Luiz; FREITAS, Liliane Miranda. Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**, vol.10, n.19, janeiro/junho, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1929>. Acesso em: 02 ago. 2020.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicol. Esc. Educ**, Campinas, v.9, n.2, p. 247-260, dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572005000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 26 set. 2019.

LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. **A experiência na docência: por uma formação que faça sentido aos professores universitários**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2015.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, jun. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752005000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 set. 2019.

MINAYO, Maria Cecília Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília Souza. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 61-77.

MORAES, Daiane Cristini. **As relações afetivas no processo de formação continuada de professores**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo: 2018.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2016.

QUADROS, Ana Luiza de, *et al.*. A percepção de professores e estudantes sobre a sala de aula de ensino superior: expectativas e construção de relações no curso de química da UFMG. **Ciência & Educação**, v.16, n.1, p.103-114, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132010000100006>. Acesso em: 27 abr. 2021.

RAMOS, Evódio Maurício Oliveira. **Formação pedagógica de professores de uma universidade pública baiana: teares, linhas e tessituras**. 2014. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação). – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana – Bahia. 2014.

RAMOS, Evódio Maurício Oliveira; MOREIRA, Daniele de Jesus Gomes. **O trato da dimensão afetiva na visão de estudantes de pós-graduação**. In: Pedro Membiela; Natalia Casado; M^a Isabel Cebreiros. (Org.). **Investigacións no Contexto Universitario Actual**. 1. ed. Ourense - Espanha: Educación Editora, 2014, p. 97-101.

RAMOS, Evódio Maurício Oliveira. **Professores bacharéis da saúde: trajetórias de profissões docentes**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; JUTRAS, France; LOUIS, Roland. Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, p. 31-54, jun. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752005000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 set. 2019.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estud. Psicol.**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, set. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103166X2010000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 set. 2019.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; FREITAS, Elci Nilma Bastos. O estágio e a aprendizagem da docência em saúde coletiva. In: González, Barea; Eva, María y Moreno; Yus, M. Angeles. (Org.). **Aprendizaje-servicio, desarrollo y comunidades profesionales de aprendizaje en Educación Superior**. 1. ed. Murcia: Edit. Um, 2016, v. II, p. 203-208.

SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos. As emoções nas interações e a aprendizagem significativa. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.** (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v.9, n.2, p.173-187, Dec. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198321172007000200173&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 set. 2019.

SANTOS, Felisnaide Martins dos. A importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem como mediadora da práxis educativa no ensino superior. **Revista Uni, Maranhão**, v.2, p.111-122, 2012. Disponível em: <http://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/232>. Acesso em: 20 set. 2019.

SARNOSKI, Eliamara Aparecida. Afetividade no processo ensino- aprendizagem. **Revista de Educação do IDEAU**, v.9, n.20, jul/dez., 2014. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/0591228939ab3bddbe3d293fc78a6251223_1.pdf. Acesso em: 19 set. 2020.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução: Karla Reis. – Porto Alegre: Penso, 2011.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. – São Paulo: Atlas, 1987.

VERAS, Renata da Silva; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educ. rev**, Curitiba, n. 38, p. 219-235, dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000300015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 nov. 2019.

ZABALZA, Miguel; CERDEIRIÑA, Maria. **Profesoras y profesión docente: entre el “ser” y el “estar”**. Madrid: Narcea, 2012.

Enviado em: 05/01/2021

Aceito em: 24/09/2021

Publicado em: 11/02/2022

