

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**

**Instituto de Psicologia**

**Curso de Licenciatura em Psicologia**

**Daiana dos Santos Gallas**

**O AFETO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO**

**Porto Alegre**

**2014**

**Daiana dos Santos Gallas**

**O AFETO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado a Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul – UFRGS como  
requisito parcial para a obtenção do  
grau de licenciada em Psicologia

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela Soares

**Porto Alegre**

**2014**

*Ao meu pai, Edson Gallas  
pela dedicação e amor investido.*

## O LUGAR DO AFETO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Daiana dos Santos Gallas\*

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela Soares\*\*

### Resumo

O presente artigo se propõe a pensar sobre o lugar da dimensão afetiva na relação professor-aluno e apontar para alguns caminhos possíveis na construção do aprender. Tratando o assunto de maneira ampla e atravessada pelo viés da psicologia e psicanálise.

**Palavras chave:** afetividade, relação professor-aluno, aprendizagem, psicologia.

### Abstract

This article proposes to think about the place of the affective dimension in the teacher-student relationship and point to some possible ways in the construction of learning. Treating the issue broadly and crossed the perspective of psychology and psychoanalysis.

**Keywords:** affection, teacher-student relationship, learning, psychology.

\*Acadêmica do curso de Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

\*\*Professora Doutora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e orientadora do trabalho.

## Sumário

1.	Introdução.....	06
2.	O Lugar da Dimensão Afetiva.....	07
3.	Caminhos na construção do aprender.....	09
4.	O Afeto na Relação Professor-Aluno.....	12
5.	Considerações Finais.....	15
6.	Referências.....	16

## 1. Introdução

Quase parece como se a análise fosse à terceira daquelas profissões ‘impossíveis’ quantos as quais de antemão se pode estar seguro de chegar a resultados insatisfatórios. As outras duas, conhecidas há muito tempo, são a educação e o governo (Freud, 1937, p.265)

O desenvolvimento do afeto era um tema principalmente abordado no campo da psicologia. Ao longo do tempo, com a aproximação entre a psicologia e a educação, o afeto tornou-se mais uma entre as prioridades nos estudos sobre ensino-aprendizagem.

Tenho claro que tornar-se professor é uma tarefa arriscada, rica, divertida e apaixonante, embora existam muitas maneiras de levar adiante esse ofício. Navarro (2007) nomeia que alguém pode ser professor de inúmeros modos, mas o que não se pode, nem se deve, é ser professor “sem ser”. Sem se envolver, sem viver a relação educativa como ela é – uma relação entre pessoas, uma relação em que há dois elementos dos quais não se pode abster: os professores e os alunos.

Para que a prática do professor seja consciente, útil, afetuosa, empenhada e persistente, é necessário trabalhar esse olhar, um olhar que signifique aceitar e compreender, que possa ordenar, “ler” e tentar entender o que está vendo para detectar rapidamente as possíveis dificuldades e para oferecer oportunidades de mudança, se for o caso. Olhar que envolve presença. E atenção, que envolve sintonia consigo mesmo e com o grupo, que é a que é a mais alta forma de generosidade. O ver e o escutar fazem parte do processo da construção desse olhar. O caminho para chegar a uma prática transformadora é bem mais complexo, não é apenas *ter o que fazer, saber o que deve ser feito*, e sim *interiorizar*, entrar no movimento conceitual e no movimento histórico da atividade educativa (FREIRE, 1996; NAVARRO, 2007; VASCONCELOS, 2003).

Este artigo trata da importância do afeto na relação professor-aluno. Buscando compreender um pouco mais sobre a temática, o texto foca-se no lugar da dimensão afetiva, nos possíveis caminhos na construção do aprender e, finalmente o afeto na relação professor-aluno.

## **2. O Lugar da Dimensão Afetiva**

Era devorado pelo trabalho devorando a vida. Em meu trabalho, jogava meus interesses, minhas paixões e minha vida. O amor alimentava minha vida, que alimentava meu trabalho (Morin, 2000, p. 178).

A educação possui uma forte dimensão afetiva, não sendo esta a única nem a mais importante, ela é tão imprescindível quanto às demais dimensões (socioeconômica, filosófica, ideológica...) para a realização dos seus objetivos. Reconhecer a dimensão afetiva da docência é admitir a presença e a força dos afetos na construção da identidade do professor e na sua atuação profissional. Todo o trabalho envolve algum investimento afetivo por parte do trabalhador, e no caso do professor, a relação afetiva mostra-se praticamente obrigatória no próprio exercício do seu fazer (FORTUNA, 2007).

Ao estabelecer relações pessoais positivas, como aceitação e apoio, cria-se uma maior possibilidade para que o aluno tenha um desenvolvimento escolar mais saudável, possibilitando assim, o sucesso dos objetivos educativos. Para os autores Carvalho e Faria (2010), o conhecimento deve ser construído com base em significativas relações sociais, utilizando ações compartilhadas, promovendo-se a curiosidade e a crítica, valorizando a afetividade, as emoções, a sensibilidade e a inteligência reflexiva dos alunos.

A autora Fortuna (2007), nos traz que o afeto diz respeito àquilo que toca, atinge, afeta. É um fenômeno que se manifesta sob a forma de emoções,

sentimentos e paixões. Não ignorando os demais fatores que influenciam o processo educacional, mas acreditando que na combinação desses fatores, a compreensão da dinâmica dos afetos do professor e suas múltiplas identificações, ampliam o entendimento das influências do professor podendo auxiliar na eficácia profissional. Percebemos que para muitos alunos, a o contexto escolar não produz nenhum sentido. Um conteúdo aprendido só faz sentido quando se relaciona com a experiência de quem aprende, no caso, com seus desejos e saberes prévios.

A metodologia não é uma pura ferramenta técnica e o uso não é apenas o uso de uma técnica, na medida em que não é possível separar como um professor atua em sala de aula e a sua personalidade, e o seu jeito de se posicionar no mundo. Trata-se de criar as condições para dar aulas, ou seja, incorporar afeto supõe efetivamente, certas mudanças, de modos de funcionamento.

Carvalho e Faria (2010) tratam o afeto como a chave para a educação. Baseiam-se que dando respeito, afeto, amor e carinho ao aluno, leva-se a uma autoestima positiva. Acreditam ainda, que o professor é capaz de dar meios e elementos para que os alunos encontrem soluções, resolvam problemas e enfrentem desafios. Compreendendo, enfim, que já que a educação é dinâmica e provocadora de reflexões, através do afeto pode-se criar laços de múltiplas aprendizagens.

Para Almeida (1993), o afeto, que se expressa na relação vincular entre aquele que ensina e aquele que aprende, constitui elemento inseparável e irreduzível das estruturas de inteligência. Na transmissão e apropriação do conhecimento, que ocorre numa relação sujeito a sujeito, intervêm processos conscientes e inconscientes dos pares em relação. Não há relação ensino-aprendizagem sem que haja atuação indissociável entre inteligência, afetividade e desejo.

Se os afetos, as emoções, tem íntima ligação com a inteligência e vice-versa, e se o ato de ensinar-aprender ocorre

num processo relacional, vincular, necessariamente, essa relação terá de levar em consideração, no seu *modus operandi*, toda a variada gama de expressões dos afetos e das emoções, presentes na relação professor-aluno e, conseqüentemente, na transmissão e apropriação de conhecimento (Almeida, 1993, p.40).

É mediante aos vínculos afetivos estabelecidos que ocorrem os processos de ensino aprendido, uma vez que são esses vínculos que possibilitam a relação transferencial, responsável por converter o desejo de ensinar – desejo de aprender em conhecimento, através da autorização mútua que se opera entre os sujeitos que ensinam e aprendem (FORTUNA, 2007).

### **3. Caminhos na construção do aprender**

Não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar (Fernandez, 1991, p. 52).

Vasconcelos (2003) pontua que com a crise dos modelos e paradigmas tradicionais, aliada a revolução tecnológica, estamos diante de tarefas históricas extraordinárias – buscando recriar as formas de organizações das relações entre os homens, trabalho, afetividade, o lazer, a cultura, a política. Aqui surge uma contradição fundamental, pois mesmo que as condições para a reprodução material da vida estejam dadas potencialmente, também estão aprisionadas em uma estrutura ultrapassada de organização social.

*O mundo está para ser reinventado!* Isso nos remete a solicitar o melhor de cada um de nós – usar o conhecimento, a imaginação, a intuição, a criatividade para encontrar alternativas. Esse é um grande desafio colocado ao

homem atual. Não que se tenha um projeto de futuro bem definido, mas participamos de um princípio de esperança, partilhando a profunda crença de possibilidade de mudança e construção de um futuro melhor para todos. Colocando-nos nesse cenário de mudança, o professor consciente, afetuoso, empenhado e persistente, com um olhar sensível torna-se ainda mais necessário (VASCONCELOS, 2003).

Partindo do pressuposto que ensinar é o ato que consiste na transmissão de conhecimento, podemos pensar no conhecimento como a organização operatória de um código, ou seja, as regras pelas quais se pode gerar significado. O conhecimento não pode ser transmitido de uma vez, nem sua transmissão se dá no vácuo, isto é, na ausência do outro. São os conteúdos concretos e mais variados que são transmitidos na relação ensino-aprendizado. Através dessa relação que o aprendiz, usando diversas estruturas cognitivas e mobilizando afetos e desejos, se apropriará do conteúdo ensinado, transformando-o sendo capaz de reproduzi-lo enquanto conhecimento elaborado (ALMEIDA, 1993).

Professores precisam ter um olhar sensível e vislumbrar um novo cidadão com sonhos, anseios e perspectivas de realização. Assim, fica evidente a necessidade do professor estabelecer o entendimento de que o sujeito só se estabelece como tal, a partir de suas relações sociais e da qualidade dessas relações (SOUZA; CARVALHO; PEREIRA; SOUZA; SOUTO, 2005).

Já a aprendizagem pode ser considerada como o processo de transmissão de conhecimento, na qual se localizam dois pólos, entre os quais se produz a transferência do saber. Um dos pólos é construído pela instância daquele que sabe, ou seja, o outro do conhecimento, e o segundo pólo pela instância daquele que é o sujeito do conhecimento, que se torna sujeito justamente devido à transmissão, isto é, na medida em que se instaura a sujeição a uma cultura (ALMEIDA, 1993).

A aquisição de conhecimento depende diretamente da relação do aluno com seus professores e seus colegas... Muito da “dificuldade de aprender” deve-se a falta de investimento do *eu* na sua própria atividade do pensar. Isto porque a atividade do pensar da criança pode não ter sido reconhecida, ou ninguém ter investido nela (SOUZA; CARVALHO; PEREIRA; SOUZA; SOUTO, 2005. p. 7-8). .

Para Almeida (1993), o ensinar e o aprender constituem um único processo interativo, pois não há ensino sem transmissão de conhecimento a outro, assim como não há aprendizagem sem aquele que é reconhecido como detentor de um determinado saber. A relação que caracteriza o ensinar e o aprender é sempre vincular e ocorre primeiramente na família, para aos poucos expandir-se ao meio social. A aprendizagem, nesse sentido, é tanto um processo como uma função. Processo enquanto transmissão (e apropriação) de conhecimento e função onde a finalidade é permitir que alguém se torne sujeito justamente através da aprendizagem – sujeito humano inserido na cultura.

A inteligência, baseando-se na teoria piagetiana, é um conjunto de processos que habilitam para a elaboração de uma realidade ou objetividade coerente. Nesse sentido, compreende-se a inteligência como uma estrutura lógica e genética. Assim, ela não seria inata nem adquirida, mas o resultado de uma construção progressiva, que ocorre em função da interação entre pré-condições do sujeito (caráter hereditário da inteligência como a aptidão do ser humano) e as condições do meio social (ALMEIDA, 1993).

De acordo com as ideias de Almeida (1993), conclui-se que a afetividade ocupa um lugar privilegiado no desenvolvimento intelectual e psíquico da criança, já que as raízes afetivas se encontram na base de toda a atividade psíquica, uma vez que desempenha uma função de organização e de sustentação, em maior ou menor grau, das atividades psíquicas e de diferentes tarefas e atividades desenvolvidas pelo ser humano. A afetividade revela toda a riqueza das possibilidades de interação humana.

#### 4. O Afeto na Relação Professor-Aluno

Ignorando o afeto na relação professor-aluno, corre-se o risco de deixar de lado o lado humano, que constitui o sujeito, seus valores e caráter para o seu desenvolvimento e trabalhar apenas o lado do real, do conhecimento.

A formação do aluno jamais acontecerá pela assimilação de discursos, mas sim por um processo microsocial em que ele é levado a assumir posturas de liberdade, respeito, responsabilidade, ao mesmo tempo em que percebe essas mesmas práticas nos demais membros que participam desse microcosmo com que se relaciona no cotidiano. Uma aula de qualquer disciplina constitui-se, assim, em parte do processo de formação do aluno, não pelo discurso que o professor possa fazer, mas pelo posicionamento que assume em seu relacionamento com os alunos, pela participação que suscita neles, pelas novas posturas que eles são chamados a assumir (GALLO, 2008. p. 17).

Entendendo que o sujeito só se desenvolve como sujeito a partir qualidade das relações sociais (professor/aluno, pai/filho entre outros sujeitos sociais), o professor pode se encarregar da promoção do desenvolvimento do conhecimento e das relações sociais (SOUZA; CARVALHO; PEREIRA; SOUZA; SOUTO, 2005).

O afeto está muito presente quando se fala em desenvolvimento cognitivo e emocional. É visto como parte do processo em que o indivíduo se sente amado e constrói o seu *eu* e descobre o prazer e o desejo de aprender. Apresenta-se como fator fundamental, indissociável e fundamental no desenvolvimento cognitivo do ser humano. Não se pode formar o aluno sem considerar os seus aspectos físicos, psicológicos e sociais como sua interioridade afetiva, sendo assim, considerar as reais necessidades de alguém

que tem sentimentos, desejos e necessidades destes anseios para sobreviver e se construir plenamente (SOUZA; CARVALHO; PEREIRA; SOUZA; SOUTO, 2005).

Para formar integralmente o aluno não podemos deixar de lado nenhuma dessas facetas: nem a sua instrumentalização, pela transmissão de conteúdos, nem sua formação social, pelo exercício de posturas e relacionamentos que sejam expressão de liberdade, da autenticidade e da responsabilidade. A esse processo global podemos, verdadeiramente, chamar de educação. Deste ponto de vista, os conteúdos a serem trabalhados serão expressão da instrução, enquanto que as posturas de trabalho individual e coletivo se traduzem no método de trabalho pedagógico. A educação é, pois, uma questão de método (GALLO, 2008. p. 17).

Estar na escola com atenção voltada apenas para “os saberes” equivale a fazer uma escola com uma ausência fundamental: nós mesmos. Fazemos falta, mas não como transmissores de instrução e de habilidades, e sim como pessoas “inteiras e verdadeiras”. Alunos precisam não apenas ser “ensinados”, mas também olhados, ouvidos, atendidos e acompanhados. Precisam que respeitem sua identidade de modo diferenciado, que não o sobrecarreguem com exigências excessivas, nem depositem neles os desejos dos outros, que os incluam no grupo social e que lhes concedam um lugar (NAVARRO, 2007).

O desejo de ensinar, a relação-professor aluno e o modo como a criança sente-se reconhecida e aceita são importantes. Quando o professor não investe no aluno, este não investe nos estudos. Na instituição escolar o professor é fonte privilegiada ao proporcionar satisfação (ou sofrimento) ao aluno (SOUZA; CARVALHO; PEREIRA; SOUZA; SOUTO, 2005). .

É importante lembrar que afetividade não é somente demonstração de afeto e carinho, mas também compromisso, ética profissional, reciprocidade. É a prática pedagógica baseada no respeito, na autoridade humana e no estabelecimento dos limites. Portanto é a postura do professor, que deste modo contribui para o desenvolvimento e fortalecimento do aluno para que ele desenvolva confiança e respeito em si e no outro (SOUZA; CARVALHO; PEREIRA; SOUZA; SOUTO, 2005).

As necessidades de amor e afeto precisam ser atendidas para a chama da motivação crescer. Os alunos sentem quando o professor gosta de verdade de cada um deles e isso os estimula a aprender e crescer (CARVALHO; FARIA, 2010. p. 9).

Muitas instituições formadoras passam uma visão reducionista da atividade docente, de maneira que um professor recém-formado considera-se um especialista, não sendo raro encontrarmos uma postura até arrogante, quando em alguns casos nem sequer há domínio dos conteúdos básicos a serem ministrados em salas de aula. Porém se entendemos aquele sujeito que está inserido no processo de humanização, que faz a educação por meio do ensino, que está implicado na tarefa de propiciar a apropriação crítica, criativa, duradoura e significativa da herança cultural, como mediação para a construção da consciência, do caráter e da cidadania plena para todos, então, certamente, o encaminhamento será outro (VASCONCELOS, 2003).

La Taille (2007) nos lembra de que para a grande maioria dos alunos, os professores são considerados importantes para o progresso social e uma influência social. Revela ainda que, a figura do professor é vista como digna de confiança e dotada de saberes relevantes. Os alunos não esperam apenas instrutores que privilegiam a informação, mas sim professores dotados de saberes complexos. Não querem adultos que somente instruem, mas também que eduquem; que não apenas lhes apresentem o mundo, mas que também o ensinem a caminhar.

A confiança é destaque, é ferramenta de participação no sucesso, e é conquista para os alunos. O professor é referencial, é líder, o que orienta e auxilia em busca de projetos, atividades e sonhos dos alunos. O professor deve estar apto para construir junto e se dedicar aos alunos, comemorando suas conquistas (CARVALHO; FARIA, 2010).

Vasconcelos (2003) enfatiza que cada professor terá que enfrentar seu dilema e encontrar sua resposta, seu caminho, porém nos construímos na interação e precisamos chegar a um acordo sobre a atividade docente – afinal é uma prática banal para a qual se pode preparar em poucas centenas de horas ou é uma das práticas mais complexas do ser humano? É preciso construir um entendimento sobre a atividade do professor, pois se é para ser um simples *dador* de aula, um piloto de livro didático ou de apostila padronizada, então qualquer um pode exercê-la.

## **5. Considerações Finais**

De acordo com essas ideias, fica claro o quão é necessário no trabalho do professor estabelecer uma conexão com o aluno, nas mais diferentes situações do cotidiano escolar. Vimos que não se pode formar um aluno sem considerar seus aspectos sociais, psicológicos e físicos, assim como sua interioridade afetiva; levando em consideração seus desejos, sentimentos e anseios para que no campo escolar ele possa se constituir plenamente.

Este artigo foi apenas o início de uma reflexão parcial deste tema. Esta escrita permitiu compreender um pouco melhor sobre a importância dos aspectos afetivos presentes na relação professo-aluno, no processo de ensino-aprendizagem e o modo como eles contribuem para o conhecimento de acordo com as construções dessas relações.

## Referências

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar – aprender. **Revista Temas em Psicologia**, n. 1, 1993.

CARVALHO, Arlete Maria de. FARIA, Moacir Alves de. A Construção do afeto na educação. **Revista Saberes da Educação**, vol. 1, n.1, 2010.

FERNADEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicoterapêutica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1991. 261 p.

FORTUNA, Tânia Ramos. A dimensão humana da docência. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 11, n.42, 2007, p. 08-11.

FREIRE, Madalena. Observação, registro e reflexão. **Instrumentos Metodológicos I**. 2ª ED. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREUD, Sigmund. **Análise Terminável e Interminável** (1937). In Obras Completas de Sigmund Freud: Editora Standart Brasileira, Rio de Janeiro: Imago, 1996. 351 p.

GALLO, Sílvio. **Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar**. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina. O sentido da escola. 2008. 128 p.

LA TAILLE, Yves de. Escola e professores sobre o olhar dos alunos. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 10 n. 40, 2007. P. 48-50.

MORIN, Edgar. **Meus demônios**. 2 Edição. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2000. 274 p.

NAVARRO, Mari Carmen Diez Navarro. Vamos brincar de professores. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 11, n.43, 2007, p. 36-39.

SOUZA, Izabel Cristina Pereira de; CARVALHO, Jaqueline Coelho Leoncini; PEREIRA, Rosana Moraes; SOUZA, Sueli Lopes dos Santos; SOUTO, Thais Leoncini. **A relevância da afetividade na educação**, 2005. In: [http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012100153\\_242.pdf](http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012100153_242.pdf) Acesso dia 20 de outubro de 2014.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Alguns (di)lemas do professor no contexto da complexidade. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 7, n.27, 2003, p. 12-15.