

Relação pedagógica docente-discente: concepções docentes

Teacher-student relationship: teachers conceptions

Caroline Damásio Bueno, Nilce Maria da Silva Campos Costa.

1- Universidade Federal de Goiás. Goiânia- GO-Brasil.

Resumo

Objetivo: Conhecer a perspectiva docente sobre a relação pedagógica com os discentes e, identificar as principais manifestações no domínio relacional. **Métodos:** Trata-se de um estudo descritivo e exploratório de abordagem qualitativa, com a participação de 12 docentes de nutrição. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas realizadas um a um além da aplicação de um roteiro semiestruturado. As categorias foram identificadas após a análise do conteúdo. **Resultados:** Observou-se que 58% dos docentes, avaliou a relação como bem-sucedida e 42% malsucedida. Foram consideradas atitudes positivas: diálogo, participação, responsabilidade e reconhecimento; e negativas: passividade, resistência às novas abordagens pedagógicas e desinteresse. **Conclusões:** A avaliação da relação com base nas atitudes discentes e docentes remete ao indicador de presença ou ausência, pois corroborou com os discursos pedagógicos da universidade, dos quais, há previsão de apropriação de determinados conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e de competências indispensáveis à formação profissional

Palavras-chave:

Relação. Docente. Discente. Ensino Superior. Nutrição

Abstract

Objective: To know the teacher perspective on the pedagogical relationship with the students and to identify the main manifestations in the relational domain. **Methods:** This is a descriptive and exploratory study of a qualitative approach, with twelve nutrition teachers. Data collection was carried out by means of one-on-one interviews and application of a semistructured script. Categories were identified after content analysis. **Results:** It was observed that 58% of the teachers evaluated the relationship as successful and 42% unsuccessful. Positive attitudes were considered: dialogue, participation, responsibility and recognition; and negatives were: passivity, resistance to new pedagogical approaches and disinterest. **Conclusions:** The evaluation of the relationship based on the attitudes of some teachers and their students refers to the presence or absence indicator, because corroborated with the pedagogical discourses of the university, of which, there is a forecast of appropriation of certain knowledge, development of essential faculties for professional training.

Keyword:

Relationship. Teacher. Student. Higher Education. Nutrition

*Correspondência para/ Correspondence to:

Caroline Damásio Bueno: caroldama@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A relação pedagógica entre docente e discente tem sido um tema bem estudado, pois é no aspecto relacional que surge o maior número de contradições no processo educativo.¹⁻⁴ As situações relacionais manifestam-se por ocorrências que se articulam com o desempenho de discentes e docentes sendo que cada aula é um encontro curricular e pessoal no qual ambos possam aprender.^{4,5} As tensões entre as dimensões relacional, curricular, pedagógica e institucional estruturam os elementos da reflexão sobre a natureza e as finalidades do trabalho docente. Afinal, são os aspectos relacionais que se tornam mais marcantes para a vida.⁴

Os docentes geralmente apresentam propostas para superar a problemática, baseadas apenas em suas manifestações visíveis como o desinteresse e o absentismo dos discentes, sem clareza de suas raízes. Esse engano pode determinar frustração, pois selecionam e aplicam o remédio sem o diagnóstico correto da doença, causando profundos e, às vezes, irreversíveis danos à relação do discente com o saber.^{3,5}

Autores destacam que as relações que os docentes e os discentes têm com o conhecimento e o mundo podem influenciar o processo ensino-aprendizagem, especialmente no domínio relacional. A imagem que o docente tem do discente pode se traduzir em um modo de se comunicar ou agir condicionante, para o bem ou mal.^{2,3,6-10} Tal imagem, é uma percepção que leva o docente a achar que está compreendendo. Porém, essa interpretação está sujeita à subjetividade, às expectativas, às emoções, à visão de mundo e aos saberes docentes, elementos que aumentam os riscos de erro, ilusão e incerteza.^{3,6-8}

A geração do século XXI traz um repertório amplo e uma riqueza de currículo oculto para o âmbito acadêmico que tem surpreendido, assustado e desafiado o docente. Inclusive tem feito o docente questionar-se e ser questionado sobre a própria competência para lidar com as contradições.¹¹ Neste panorama, o docente

precisa em primeiro lugar mediar conflitos de interesse.^{3,7,8} A aproximação dos interesses frequentemente acaba em mal-entendido ou não-entendido.⁶ Entender a problemática da relação pedagógica docente-discente, representa o esforço do docente em identificar e caracterizar claramente seus determinantes, ação fundamental para a tomada de decisão sobre a melhor maneira de superar problemas, ajustar situações e explorar possibilidades pedagógicas.^{9,11} A concepção do docente é uma espécie de lupa, através da qual a realidade é analisada e a própria concepção, questionada.¹¹ Para tanto, o objetivo do presente estudo foi de conhecer a perspectiva docente sobre a relação pedagógica com os discentes e, identificar as principais manifestações no domínio relacional.

MÉTODOS

Foi realizado um estudo exploratório de abordagem qualitativa, em Goiânia, Goiás, com docentes de um curso de nutrição de uma instituição pública federal de ensino superior.

O número de docentes (28) e outras informações importantes, a matriz curricular e os nomes dos docentes de cada disciplina foram fornecidos pelas coordenações administrativa e de curso, respectivamente.

Os critérios de inclusão dos docentes foram: tempo de experiência mínimo de 2 anos na instituição; ministrar disciplinas do ciclo profissional do curso; ter exercido atividades no período anterior e no início da implantação do novo currículo; aceitar o convite e assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Os critérios de exclusão foram: recusar o convite e retirar o consentimento durante a pesquisa.

Os dados foram coletados, pelo pesquisador, por meio de entrevistas semiestruturadas individuais, com gravação de áudio, e orientadas por um roteiro com perguntas fechadas e abertas sobre a temática a ser investigada. Os convites aos docentes e o agendamento das entrevistas ocorreu via correio eletrônico ou contato direto. O grupo de estudo com 12 docentes foi definido por inclusão progressiva e o término de realização

Relação pedagógica docente-discente

das entrevistas deu-se pelo critério de saturação, ou seja, as concepções atribuídas pelos sujeitos abrangeram a totalidade dos objetivos propostos e tornaram-se reincidentes.¹² Para assegurar o anonimato os docentes foram identificados pela letra D, seguida por número arábico sequencial para cada entrevista. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo temática: pré-análise; codificação e categorização; inferência; interpretação.¹³

As entrevistas foram transmitidas e digitadas na íntegra. O texto bruto de cada questão do roteiro semiestruturado foi analisado e recortado em falas dos entrevistados acerca de determinados temas, compondo as unidades de significação que receberam codificações.

Os temas em comum foram agrupados e classificados progressivamente em categorias mais amplas. As inferências, a partir das unidades temáticas, possibilitaram a formulação de hipóteses e de indicadores que fundamentaram as interpretações do conteúdo final.¹³

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital das Clínicas da instituição em que foi realizada a pesquisa, protocolo nº 036/07.

RESULTADOS

Participaram da investigação 12 docentes do sexo feminino, nutricionistas, com idade entre 30 a 40 anos (50%) e 41-50 anos (50%). O tempo de docência variou entre 2 a 8 anos (42%) e 14 a 26 anos (58%). Do total, 58% eram da classe de docente Adjunto, 25% docente Assistente e 17% docente Associado, em regime de dedicação exclusiva, sendo 25% com mestrado e 75% com doutorado.

Cada categoria emergiu do agrupamento progressivo de unidades de codificação, ou, de recortes de falas docentes sobre temas frequentes e centrados em avaliações da dimensão relacional com os discentes e de suas diferentes atitudes diante das atividades pedagógicas. A análise das unidades temáticas, segundo juízos de valores da relação e das atitudes, foram reagrupadas em categorias amplas descritas a seguir.

Características da relação docente-discente

Do total de docentes, 58% avaliou como bem-sucedida a relação com os discentes. O relacionamento malsucedido de maneira geral foi citado por 42% dos docentes.

Atitudes positivas

A principal atitude que os docentes consideram que contribuiu para o relacionamento bem-sucedido foi a abertura para o diálogo, que permitiu aos discentes expor e argumentar suas inquietações e solicitações:

Eu me preocupo muito em ter uma relação bem dialogada com os alunos. (D4)

Eu procuro ser o mais acessível possível. Escuto os alunos, se precisar mudar de ideia, eu mudo [...] desde que justifique [...] têm muitas coisas que realmente eles têm razão [...] (D7)

[...] são alunos muito tranquilos [...] quando o aluno vem falar comigo dificilmente eu falo: me procure em outro horário [...] (D12)

A participação e a responsabilidade foram as atitudes discentes vinculadas à relação bem-sucedida que rendeu bons resultados nas atividades, conforme as seguintes falas:

[...] muito interessante [...] vai para o laboratório [...] esse exercício que a gente faz é no sentido de eles terem uma visão crítica de um plano alimentar, saber que eu em um dia, eu não alcanço tudo [...] eu vou ter um certo equilíbrio e eu tenho que falar isso também para quem eu estou acompanhando. (D2)

[...] não sou aquela professora de dar tudo de mão beijada. Acho que o aluno também tem que ter essa curiosidade, esse interesse de

buscar o conhecimento junto ao professor. Eu os levo até onde é preciso. (D4)

[...] têm os compromissos que têm que ser cumpridos? Sim. [...] A gente tem esse relacionamento mais interessante, mas é uma parceria que tem que ter o resultado de lá e o resultado de cá. (D8)

A atitude de reconhecimento foi motivo de satisfação profissional e pessoal de um docente:

Eu vejo que eu sou importante para eles [...] em todo conselho de classe eles falam: É a única disciplina que a gente gosta [...] a gente fica orgulhoso disso. (D10)

Atitudes negativas

As atitudes negativas mais relatadas foram: passividade, resistência às novas abordagens pedagógicas e desinteresse. Um docente questionou as próprias atitudes. As falas abaixo fazem alusão aos resultados insatisfatórios alcançados nas atividades pedagógicas:

Aluno que não tem participação nenhuma [...] você está dando aula e ele fica com a cabeça na poltrona [...] eu faço alguma observação [...] se ele participou ou não, eu vou pontuando. (D1)

É uma turma que eu estou muito surpresa com essas reações, porque a gente trabalhou muito bem o ano passado [...] está extremamente abalada nossa relação [...] (D3)

depois da prática é que nós vamos ter a aula teórica [...] nós pensamos fazer como grupo de discussão [...] foi um silêncio absoluto na sala, 20 minutos [...] eu saí tão frustrada! [...] resgatamos um pouco a aula teórica [...] projeção, mas tentando fazer com que eles

participem mais. Mas de um modo geral, eles não participam muito não. (D9)

Eu vejo que o meu aluno é uma resposta a se eu estou atingindo a meta ou não [...] fico me questionando: porque eu não estou tendo o que os alunos querem? (D6)

O desinteresse foi considerado atitude inadmissível para graduandos, motivo para insatisfação, indignação e apreensão docente. A interação pedagógica tornou-se tensa, visto que o mundo oferece atrações mais interessantes do que a academia, desvirtuando os discentes em um movimento de dessintonia:

Descompromisso do aluno [...] tem milhões de estímulos [...] um curso superior não é mais prioridade [...] isso muda toda a relação [...] não respondem mais daquela outra forma [...] estou tentando imaginar aqui qual é o futuro disso [...] meio desconfiada do processo ensino-aprendizado na universidade (D5)

Eles já deveriam chegar com isso tudo pronto [...] eles não leram antes [...] a gente teve que fazer em sala de aula. (D11)

DISCUSSÃO

Para a caracterização das atitudes em positivas e negativas, foram usadas palavras com significado igual ou semelhante. Os participantes perceberam as atitudes e os comportamentos dos discentes, ficaram satisfeitos/insatisfeitos e fizeram seus julgamentos. A análise dos discursos remete ao indicador de presença ou ausência, daquilo que preenche ou falta. A avaliação de atitudes responde às expectativas prévias estabelecidas no currículo, dos objetivos formativos e informativos. Essa constatação está implícita nas falas por uma recusa, uma transgressão, ausência de resultados; ou, pela aceitação, presença de algo idealizado. Em concordância com Soares e Cunha¹⁴, o resultado sinaliza a contribuição do docente para o ensino de graduação de qualidade e a preocupação com a postura docente que se expressa na disposição,

Relação pedagógica docente-discente

dedicação, seriedade e no respeito aos graduandos.

A perspectiva da avaliação da relação vinculadas às atitudes discentes corrobora com os discursos pedagógicos contemporâneos na universidade, dos quais, há previsão de apropriação de determinados conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e de competências indispensáveis à formação profissional. Ilustra a base das tensões em que se projetam as relações entre os indivíduos, a sociedade e a universidade. É justo pensar na diferença como uma posição, ou seja, a posição do discente é diferente das posições dos docentes e da universidade.^{14,15}

A principal razão do bom relacionamento foi a abertura ao diálogo com os discentes para questionarem o que reputaram importante. A intenção da ação docente atendeu à finalidade de ampliar a percepção do discente de modo a poder discernir o que é ou não relevante, por meio da capacidade de argumentação e negociação.¹⁶ Hermann¹⁵ afirma que essa abertura é um movimento de exposição entre sujeitos, cujo êxito está na transformação que um provoca no outro.

Belfort et al.¹⁷ e Costa et al.¹⁸, apresentaram resultados semelhantes acerca da influência direta do relacionamento docente-discente no desenvolvimento positivo do processo de ensino-aprendizagem. Docentes flexíveis e receptivos tornam o âmbito acadêmico agradável e podem propiciar maior participação discente. Winters et al.¹⁹ destacou que o discente se sente assistido quando há abertura do docente ao diálogo, além de despertar maior interesse pela aprendizagem.

Estudos de Sgariboldi et al.²⁰ e Lima et al.²¹, abordaram os diferentes modos de diálogo presentes na relação pedagógica e descreveram os principais desafios, como o de dizer e ouvir. Os resultados permitiram ao docente a reflexão e a decisão coerente diante de impasses comportamentais. Na relação dialógica, docentes e discentes descobriram terem construído uma visão adequada dos significados do outro.

Vale destacar que a percepção discente do que é relevante não é um dado inalterável, conforme os depoimentos. Até o mais sensível

dos docentes não poderá projetar-se sempre na perspectiva do discente. Nem deverá se atrever a supor que a sua percepção da realidade será compartilhada por todos os discentes.¹⁶

Grande parte dos entrevistados acredita que cada um deve ter sua parcela de participação e de responsabilidade para manter a relação pedagógica harmoniosa e produtiva. Participação e responsabilidade se complementam. A primeira, implica em agir com responsabilidade sobre a ação, assumir decisões, riscos e consequências. A segunda, significa responder pelos outros e por si. A apropriação de novos saberes nasce a partir de experiências, interesses e conhecimentos prévios que ajudam a dar sentido à aprendizagem, a dar interpretação pessoal peculiar ao conhecimento.^{8,9,22-24}

O docente teve a sensação de dever cumprido com sucesso ao receber o reconhecimento dos discentes. Em concordância com Cardoso e Costa²⁵, o reconhecimento por parte dos discentes foi motivo de satisfação para os docentes do mesmo curso superior desse estudo. Alguns valores, condutas e outras coisas importantes na vida se aprendem por imitação de modelos.²⁶

Quase metade dos entrevistados vinculou o desinteresse e suas derivações passividade e resistência, a uma espécie de manifestações da mesma atitude: falta de compromisso e de participação, apatia, desatenção, omissão, indiferença. A passividade estudantil está entre as maiores queixas dos docentes em todos os níveis escolares, seguida de descompromisso, desmotivação, desconcentração. As possíveis causas são desmotivação, falta de dedicação aos estudos, sonolência e fome.^{4,14,17,26,27} O silêncio durante a aula pode ser um sinal de hostilidade crescente, fruto do ressentimento pelo fato do docente ter transferido para eles o peso da atividade intelectual, ou, a fala docente é interessante apenas para ele.^{4,16}

A mudança de abordagem pedagógica, na qual os discentes foram convidados a refletir, provocou resistência, desconfiança e desconforto. Da mesma forma, Belfort et al.¹⁷ e Winters et al.¹⁹ mostraram que a metodologia, apesar de ativa, não despertou o interesse, causou estranheza e passividade. Caso

exemplar do mal da pedagogia tagarela, de aprender só com o que o docente diz em aula como se fosse suficiente para aprender a verdade.^{9,16}

O fato dos discentes não priorizarem a graduação e, sim, os assuntos triviais extramuros escolares, causou indignação em um pequeno grupo docente. Tal concepção anuncia duas teorias confirmadas em diversos estudos. A primeira, expressa a visão de educação como monopólio da universidade. O docente tem um roteiro cognitivo político-pedagógico, mas que precisa da participação discente. De certo modo, as atitudes discentes que se interpõem à sua prática, alimentam o que os docentes veem como negativo. Segunda teoria, o desinteresse pelos estudos ou pelo curso coloca-se nas tensões entre o social e o acadêmico; as relações sociais e a vida psíquica do sujeito.^{1,6,14}. O significado de algo o indivíduo constrói por meio das relações que estabelece entre esse algo com o mundo.^{23,28}

O estudo de Cardoso e Costa²⁵ com docentes da mesma instituição de ensino, também encontrou o desinteresse dos discentes como um dos fatores de insatisfação docente e destacou que, às vezes, a impossibilidade da contrapartida faz o trabalho docente ser frustrante.

A maioria dos docentes costuma ser muito defensiva quando se depara com situações que teme não conseguir dominar e, reticente em momentos de auto-avaliação de desempenho⁷. Ambas são oportunidades de construção do processo identitário.⁵ Oportunidade aproveitada por um entrevistado, cuja autocrítica expôs suas fraquezas e faltas. Só reforça a teoria da incompreensão de si sendo fonte da incompreensão do outro⁶.

Ireland et al.¹ afirmam que há o reconhecimento de pelo menos uma parte dos docentes de que existe um fosso entre a universidade e os discentes. A universidade tornou-se desinteressante para os discentes. Hoje a sala de aula é vista como um lugar pouco atrativo²⁶. Ainda existe a concorrência desleal com a internet, a televisão etc. O cérebro dos jovens está sempre disponível para o consumo de imagens e sons, em contraste com a figura estática do docente.³³

Nesse contexto, o mal-estar docente está cada vez mais presente na universidade, cujos efeitos negativos manifestam-se como insatisfação profissional, elevado nível de estresse, falta de empenho profissional e desejo de mudar de profissão.²⁶

Apesar de não explicito nos depoimentos dos entrevistados, as distintas atitudes negativas estão interligadas ao problema de comunicação, agir juntos na ação comum². A compreensão do sentido das palavras do outro esteve sempre ameaçada pelos ruídos da transmissão de informação, o mal-entendido; pela polissemia de uma noção, que dita em um sentido é entendida de outra forma; por uma questão gramatical, da qual, eu-perceptor foi eliminado⁶: “eles são assim” (D11). Eticamente, pode implicar em perversos reducionismos interpretativos.² É compreensível, afinal, para a maioria dos docentes, na sua formação profissional não estava incluída a aprendizagem de como ouvir.^{15,16}

A avaliação da relação com base nas atitudes discentes e docentes remete ao indicador de presença ou ausência, pois corrobora com os discursos pedagógicos da universidade, dos quais, há previsão de apropriação de determinados conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e de competências indispensáveis à formação profissional. Com frequência, na intenção de analisar alguma dimensão do processo ensino-aprendizagem, devido à sua complexidade, há a tendência simplista de redução do complexo a um de seus traços.

Destacou-se no estudo que o ato de aprender do discente foi um comportamento que se reportou à sua relação com o docente.⁴ Sendo assim, a ética de relacionar demanda grande esforço, empatia e tolerância, sem subserviência. É fundamental incluir nessa análise temática o estudo aprofundado da influência da relação construída com o saber, a fim de que se evidencie como a imagem que o docente tem do conhecimento influencia a sua ação e como a relação dos discentes com o saber afeta o interesse pela aprendizagem³. As pesquisas em neurociências avançam em todos os níveis de ensino na compreensão dos processos cerebrais de aprendizagem.

Relação pedagógica docente-discente

Entretanto, raramente esses temas compõem os programas de formação docente.^{7,30}

Embora o número de participantes do estudo pareça um fator limitante para generalizações de conceitos construídos, *a priori*, existe um conjunto teórico de como eles avaliam a relação com seus discentes. A generalização conceituals poderão ser posteriores, em outro contexto, com outros docentes, que lidam de forma semelhante com os aspectos da dimensão relacional

DECLARAÇÃO DE CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram a inexistência de conflito de interesses.

Forma de citar este artigo: Bueno CD, Costa NMSC. Relação pedagógica docente-discente: concepções docentes. Rev. Educ. Saúde 2018; 6 (1): 23-30.

REFERÊNCIAS

1. Ireland V, Charlot B, Gomes C, Gusso D, Carvalho LCR, Fernandes M, et al. Repensando a escola: um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever. Brasília: UNESCO, MEC/INEP, 2007. 352 p.
2. Morales P. A relação docente-aluno e os resultados não intencionais. In: A relação docente-aluno: o que é e como se faz. 6 ed. São Paulo: Loyola; 1999.p. 15-7.
3. Charlot B. Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador [Entrevista a Rego T, Bruno, LE, NB]. Educ Pesqui. 2010;36:147-61.
4. Cosme A, Trindade, RE. A atividade curricular e pedagógica dos docentes como fonte de tensões e dilemas profissionais: contributo para uma interpelação sobre a profissão docente. Rev Bras Educ.2017; 22(69):565-87.
5. Pimenta SG, Fusari JC, Almeida MI, Franco MARS. A construção da didática no GT Didática – análise de seus referenciais. Rev Bras Educ. 2013;18(52):143-241.
6. Morin E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2 ed. São Paulo: Cortez; 2000.
7. Thurler MG. O desenvolvimento profissional dos docentes: novos paradigmas, novas práticas. In: Perrenoud P, Thurler MG. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos docentes e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed; 2007. p.89-12.
8. Machado NJ. Imagens do conhecimento e ação docente no Ensino Superior. Cad Pedagogia Universitária 2008;(5):13-62.
9. Meirieu P. Aprender sim, mas como? 7 ed. Porto Alegre: Artmed; 1998.
10. Pimenta SG. Formação de docentes – saberes da docência e identidade do docente. Educ Pesqui.1996;22(2):72-89.
11. Fusari JC. O planejamento da educação escolar; subsídios para ação-reflexão-ação. São Paulo: SE/COGESP; 1989.
12. Minayo C. Construção dos instrumentos e exploração de campo. In: Minayo C. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 9. ed. São Paulo: Hucitec; 2008. p.189-99.
13. Bardin L. Análise de conteúdo. 3 reimp. 1 ed. Lisboa: Edições 70; 2016.
14. Soares SR, Cunha MI. Qualidade do ensino de graduação: concepções de docentes pesquisadores. Aval. 2017;22(2):316-31.
15. Hermann N. A questão do outro e o diálogo. Rev Bras Educ.2017;19(57): 477-93.
16. [Postman N, Weingartner C](#). Constatação: nova fórmula de ensino. 3 ed. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura;1974.
17. Belfort JA, Sena IS, Silva DKB, Lopes BRS, Kodja M, Santos BEF. Competências pedagógicas docentes sob a percepção de alunos de medicina de universidade da Amazônia brasileira, Ciênc Saúde Colet. 2018;23(1):73-82.

18. Costa NMSC, Cardoso CGLV, Costa DC. Concepções sobre o bom docente de medicina. *Rev Bras Educ Méd.* 2012;36(4):499-05.
19. Winters JRF, Prado ML, Waterkemper R, Kempfer SS. Formação dialógica e participativa na enfermagem: contribuição ao desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e criativo de acadêmicos. *REME.* 2017;21:1-8.
20. Sgariboldi AR, Puggina ACG, Silva AJP. Análise da percepção dos docentes em relação aos sentimentos dos alunos em sala de aula. *Rev Esc Enferm USP.* 2011;45(5):1206-12.
21. Lima MM, Reibnitzt KS, Kloh D, Vendruscolo C, Corrêa AB. Diálogo: rede que entrelaça a relação pedagógica no ensino prático-reflexivo. *Rev Bras Enferm.* 2016;69(4):654-61
22. Carvalho JSF. Autoridade e educação: o desafio em face do acaso da tradição. *Rev Bras de Educ.* 2015;20(63):975-93.
23. Valle L. Para além do sujeito isolado: modelos antropológicos para pensar a educação. *Rev Bras de Educ.* 2014;19(57):495-12.
24. Antunes C. *Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender.* 1 ed. Artmed: Porto Alegre. 2002.
25. Cardoso CGLV, Costa, NMSC. Satisfaction or dissatisfaction professional factors among docentes of nutrition. *Ciênc Saúde Colet.* 2016;21(8):2357-364.
26. Silva LMS, Pereira FD, Novello TP, Silveira DS. Relação entre a desvalorização profissional e o mal-estar docente. *RELACult* [Internet]. 2018 Feb [acesso em 2018 Jan 9];4:1-10. Disponível em: <http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/752>
27. Davoglio TR, Santos BS. Motivação docente: reflexos acerca do construto. *Aval.* 2017;22(3):772-92.
28. Silveira RT. A relação docente-aluno de uma perspectiva Gramsciana. *Educ Real.* [Internet]. 2018 [acesso em 2018 Fev 12];43(1):97-14. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000100097&lng=en&nrm=is
29. Nóvoa A. Os docentes na virada do milênio: do excesso de discurso à pobreza das práticas. *Educ Pesqui.* 1999;25(1):11-20.
30. Smolen P, Zhang Y, Byrne J. The right time to learn: mechanisms and optimization of spaced learning. *Nat Rev Neurosci* [Internet]. 2016 Feb [acesso em 2018 Fev 12];17(2):77-88. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26806627>.