

## ANÁLISE DA APRENDIZAGEM A PARTIR DO IMPACTO DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Ana Luísa Carvalho Furtado <sup>1</sup>

Fabiana Chagas de Andrade <sup>2</sup>

Simone Lopes Benevides <sup>3</sup>

Suelen Pestana Cardoso <sup>4</sup>

### RESUMO

A afetividade na educação tem sido objeto de crescente interesse por parte dos pesquisadores desde o início do século XXI, evidenciando a relevância das relações emocionais no contexto do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, observa-se uma escassez de estudos que abordem essa temática no Ensino Médio Integrado, sendo a maioria das investigações voltada para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. O presente estudo teve como foco 22 alunos do terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Mecânica do CEFET/RJ Uned Itaguaí, e consistiu na aplicação de um questionário que enfatizava a relação professor-aluno, conforme os postulados de Wallon e Vygotsky. O questionário foi elaborado para investigar se vínculos afetivos positivos entre professores e alunos influenciam diretamente a percepção dos estudantes em relação à escola e ao processo de aprendizagem. As questões formuladas incluíram: “Quanto você gosta de cada disciplina?”, “Qual é a influência do professor em seu interesse por cada uma das disciplinas?”, “Como você avalia seu desempenho em cada uma delas?” e “De que forma o professor impacta seu desempenho em cada disciplina?”. Além disso, disponibilizou-se um espaço para que os alunos pudessem relatar experiências em que a influência do professor tivesse sido positiva ou negativa. Os dados produzidos corroboraram a literatura existente, fornecendo evidências de que a afetividade desempenha um papel crucial no engajamento e na motivação dos alunos, ressaltando a necessidade de uma abordagem mais integrada da dimensão emocional no âmbito do Ensino Médio Integrado. Os resultados sugerem que a promoção de vínculos afetivos saudáveis entre educadores e estudantes pode contribuir significativamente para a melhoria do ambiente escolar e do desempenho acadêmico.

**Palavras-chave:** Afetividade, Aprendizagem, Ensino Médio Integrado, Emoções.

### INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), modalidade de ensino que se integra à Educação Básica em seus diferentes segmentos, será abordada neste artigo sob

---

<sup>1</sup> Doutora pelo curso de **Engenharia de Ciências e Computação** da Universidade Federal do Rio de Janeiro - RJ, professora do CEFET/RJ, [ana.furtado@cefet-rj.br](mailto:ana.furtado@cefet-rj.br);

<sup>2</sup> Doutora pelo curso de **Ensino de Matemática** da Universidade Federal do Rio de Janeiro - RJ, professora do CEFET/RJ, [fabiana.andrade@cefet-rj.br](mailto:fabiana.andrade@cefet-rj.br);

<sup>3</sup> Doutora pelo curso de **Língua Portuguesa** da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - RJ, professora do CEFET/RJ, [simone.benevides@cefet-rj.br](mailto:simone.benevides@cefet-rj.br);

<sup>4</sup> Doutora pelo curso de **Ciência, Tecnologia e Educação** do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - RJ, professora do CEFET/RJ, [suelen.cardoso@cefet-rj.br](mailto:suelen.cardoso@cefet-rj.br);



a perspectiva da educação profissional técnica de nível médio. Nosso foco de análise, o Ensino Médio Integrado (EMI), surgiu a partir do Decreto n. 5.154/04 e se expandiu significativamente com o objetivo de congregar a formação acadêmica e a profissional, proporcionando uma formação mais completa, uma vez que integra conhecimentos teóricos e práticos para uma visão mais holística e contextualizada.

Não obstante as reflexões críticas sobre seus currículos e práticas, que podem dificultar sua plena concretização (ARAÚJO e FRIGOTO, 2015), nosso foco recai sobre a relação professor-aluno, que neste cenário assume características peculiares. Ao lado de professores com carreira no magistério, cuja formação foi construída em torno da docência, temos profissionais oriundos de outras carreiras e de outros contextos (empresas, indústrias etc) para os quais a docência é uma atividade posterior à formação inicial. Além disso, a dificuldade agregada incondicionalmente a algumas disciplinas, como a Matemática, por exemplo, pode impedir ou dificultar a criação de laços entre professores e alunos. Outro aspecto relevante é a peculiaridade de cada indivíduo, que de acordo com suas próprias concepções e vivências lida com o aluno de diferentes maneiras, fazendo com que a escola seja um ambiente complexo e multifacetado na construção das relações interpessoais.

A escola torna-se, assim, como um espaço peculiar para a análise dessas relações e a afetividade emerge como um elemento central, pois, segundo Wallon (1968), a afetividade influencia a aprendizagem e o desenvolvimento social. Vale ressaltar que, embora seus estudos foquem na infância, defendemos a pertinência de suas ideias a nível de ensino médio. Para evidenciar a importância da afetividade no EMI, apresentaremos inicialmente a metodologia utilizada e o referencial teórico adotado. Na sequência, passaremos a apresentação e a análise dos dados coletados e, posteriormente, as considerações finais.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, do tipo estudo de caso (YIN, 2015). De acordo com o autor, o estudo de caso permite a investigação detalhada de um caso específico, e é uma estratégia de pesquisa que busca compreendê-lo em profundidade, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto ainda não estão claramente definidas. A investigação foi realizada com 22 alunos (doze do gênero



feminino e dez do masculino) do terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Mecânica do CEFET/RJ, Uned Itaguaí, no final do ano letivo de 2024. O instrumento de coleta de dados consistiu em um questionário semiestruturado, elaborado com base nos pressupostos de Wallon e Vygotsky sobre a relação entre afetividade e aprendizagem. O questionário<sup>5</sup> foi dividido em duas partes: (1) uma seção com questões objetivas inspiradas em uma escala Likert de cinco pontos na qual os alunos avaliaram seu nível de apreço por cada disciplina (“Detesto”, “Não gosto”, “Indiferente”, “Gosto” ou “Amo”) e a influência do professor em seu interesse e em seu desempenho; e (2) uma seção com questões abertas, com um campo opcional para relatos de experiências positivas ou negativas envolvendo a atuação docente. Esse instrumento de coleta de dados foi aplicado no segundo semestre de 2024. As questões objetivas foram analisadas por meio de medidas de estatística descritiva e representados graficamente, enquanto os relatos livres foram examinados à luz da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), com o objetivo de capturar nuances e significados atribuídos pelos estudantes às interações vivenciadas.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A escola é um ambiente crucial para a saúde mental dos adolescentes, pois é um local onde eles passam muito tempo e enfrentam diversos desafios como pressão acadêmica, bullying e dificuldades de socialização. O ambiente escolar pode atuar tanto na prevenção, ao promover um ambiente positivo e habilidades socioemocionais, quanto no cuidado, ao oferecer suporte a alunos que já apresentam problemas de saúde mental.

Neste cenário, pode-se destacar a importância da Educação em Direitos Humanos no combate ao bullying e para a garantia de direitos como dignidade, igualdade e inclusão no ambiente escolar, fundamentais para permanência dos alunos na escola.

De acordo com Benevides (2003, p.309-310), a Educação em Direitos Humanos:

É a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas.

---

<sup>5</sup> O anonimato dos participantes foi preservado, e a participação foi voluntária, após consentimento informado.



No Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2006), a Educação em Direitos Humanos é compreendida como um processo que articula três dimensões: a) conhecimentos e habilidades: compreender os Direitos Humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana; b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os Direitos Humanos; c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos Direitos Humanos.

A UNESCO (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas) disponibilizou, em 2004, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos. A entidade desempenha um papel importante na busca pela igualdade e a promoção dos Direitos Humanos, tendo como objetivos de médio prazo:

Diminuir progressivamente as desigualdades sociais no país, por meio da promoção dos direitos humanos individuais e coletivos. Objetivos de médio prazo: 1. Difundir conhecimentos e boas práticas de transformações sociais como base para a elaboração e a implementação de políticas públicas em prol da erradicação da miséria, da redução da pobreza e da inclusão social. 2. Ampliar o respeito aos direitos humanos no país, com políticas consolidadas de combate ao racismo e à discriminação, assim como fortalecer as políticas de inclusão da pessoa com deficiência na vida social e no mercado de trabalho. 3. Promover políticas de prevenção à violência urbana e de promoção da segurança humana, especialmente nas grandes áreas urbanas e metropolitanas do país. 4. Fomentar o debate sobre desafios éticos e sociais emergentes, em especial bioética, e promoção dos valores de cultura de paz, respeito à diversidade e tolerância (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2013, p. 17)

Paulista (2022) destaca que os professores enfrentam muitos desafios e tendências em constante mudança na atualidade: a incorporação de tecnologias na sala de aula, a personalização do ensino, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a formação continuada e a diversidade cultural.

As demandas atuais da sala de aula nos revelam que é preciso pensar numa educação que considere para além do cognitivo, mostrando a importância de aspectos ligados aos lados afetivo e social.



O termo afetividade, de forma geral, remete a emoções e sentimentos. De acordo com Arantes (2003),

A afetividade, portanto, seria um termo genérico que dá qualidade ao que é afetivo, que dá significado ao conjunto de afetos que sentimos em relação a nós mesmos e aos demais, à vida, à natureza etc. (ARANTES, 2003 p. 156).

Para além de favorecer a aquisição do conhecimento científico, aquele produzido pelas ciências dentro de uma determinada cultura, é papel da escola, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996), a formação do cidadão, que inclui o ensino de valores sociais que vão além dos conhecimentos científicos.

De acordo com Vygotsky (2001), a emoção constitui uma base afetiva para compreender de forma adequada o pensamento humano e tendo este autor concebido a pessoa como um todo (abordagem holista), não separou o afetivo do cognitivo. A vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral. Ou seja, o indivíduo é o resultado do desenvolvimento de vários processos, afetivo, mental, cognitivo e físico, tanto interno como externo.

Conforme La Taille, Oliveira e Dantas (1992), na psicogenética de Henri Wallon, a *dimensão afetiva* ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento.

Para Wallon, o aspecto afetivo não pode estar desvinculado do cognitivo. Ferrarezi (2023) destaca que, segundo Wallon, o desenvolvimento afetivo é imprescindível para as relações sociais, certamente torna-se fundamental para a aprendizagem, eis que o processo de ensino e aprendizagem se dá por meio da experiência e da interação.

No cenário da educação profissional e tecnológica, aqui representada pelo ensino médio integrado, surge um novo papel atribuído a escola: a formação profissional. Conforme aponta Ramos (2008) “a finalidade da educação não deve ser a formação “para o mercado de trabalho” ou “para a vida”. É formação pelo trabalho e na vida.” (RAMOS, 2008, p. 28).

Os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do CEFET/RJ são uma modalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio prevista na Lei nº 11.741/2008 (BRASIL, 2008). As Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional



Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) orientam a implementação dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do CEFET/RJ, que se iniciou, em diferentes *campi* da instituição, a partir do ano de 2013.

A educação centrada no repasse de conteúdos, focada somente nas disciplinas formais do currículo escolar, desconsidera a formação do aluno em sua totalidade. A formação do sujeito completo, e preparado para a vida social, deve igualmente considerá-lo por completo, tanto o seu cognitivo quanto seu afetivo.

A utilização da afetividade na formação do aluno do ensino médio integrado pode contribuir para uma maior integração entre alunos e professores, o que terá consequências para a formação de profissionais mais críticos e conscientes de seu papel na sociedade, porém trata-se de um cenário que precisa ser mediado pela afetividade do professor.

SILVA (2001) enfatiza a importância do professor para que os alunos se sintam mais seguros, criando, assim, um ambiente de aprendizado tranquilo, pois a afetividade se faz presente no cotidiano da sala de aula, seja pela postura do professor, pela dinâmica de seu trabalho ou nas interações entre sujeitos.

Algumas condições são fundamentais para que a afetividade seja aplicada para fins de melhoria da qualidade do ensino, considerando a relação professor-aluno.

A relação entre professor e aluno depende, fundamentalmente, do clima estabelecido pelo professor, da relação empática com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles. Indica também, que o professor, deve buscar educar para as mudanças, para a autonomia, para a liberdade possível numa abordagem global, trabalhando o lado positivo dos alunos e para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais. (MELO & RUBIO, 2013, p.9)

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

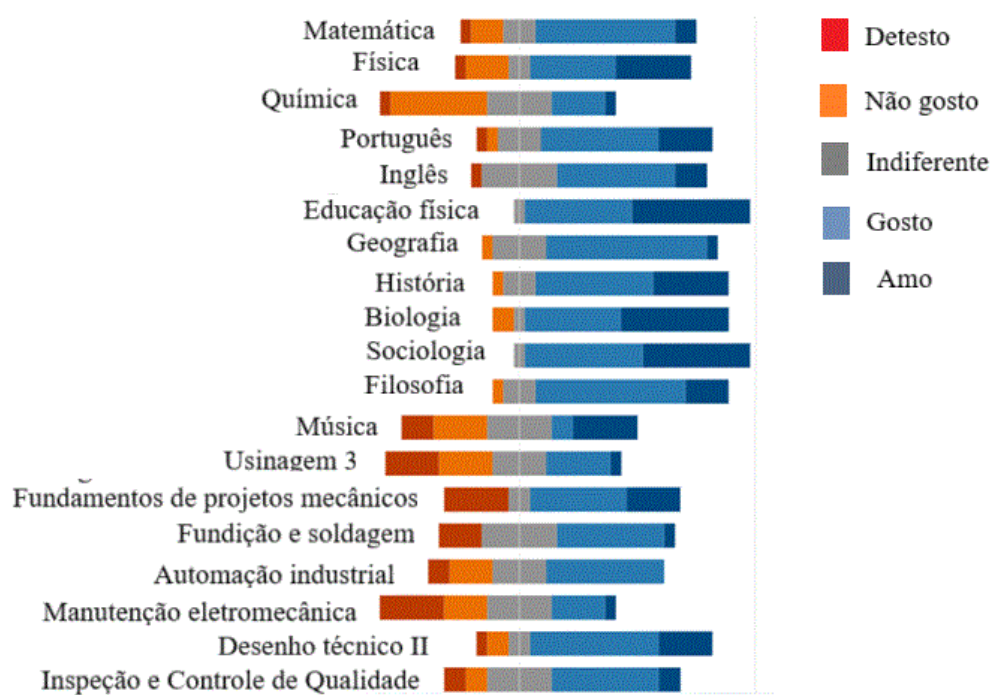
O questionário foi aplicado a 22 alunos (12 alunas e 10 alunos) do terceiro ano do Ensino Médio Integrado no final de 2024. A parte 1 do questionário listou todas as disciplinas cursadas pelo grupo e solicitou que os alunos indicassem seu nível de apreço por cada uma, utilizando uma escala de cinco opções: "Detesto", "Não gosto", "Indiferente", "Gosto" ou "Amo". Conforme apresentado no Gráfico 1, os resultados demonstram uma predominância de avaliações positivas. A quantidade de alunos que





selecionou "Gosto" ou "Amo" é substancialmente superior àquela que optou por "Não gosto" ou "Detesto".

Gráfico 1: Resposta dos alunos sobre seu nível de apreço por cada disciplina.



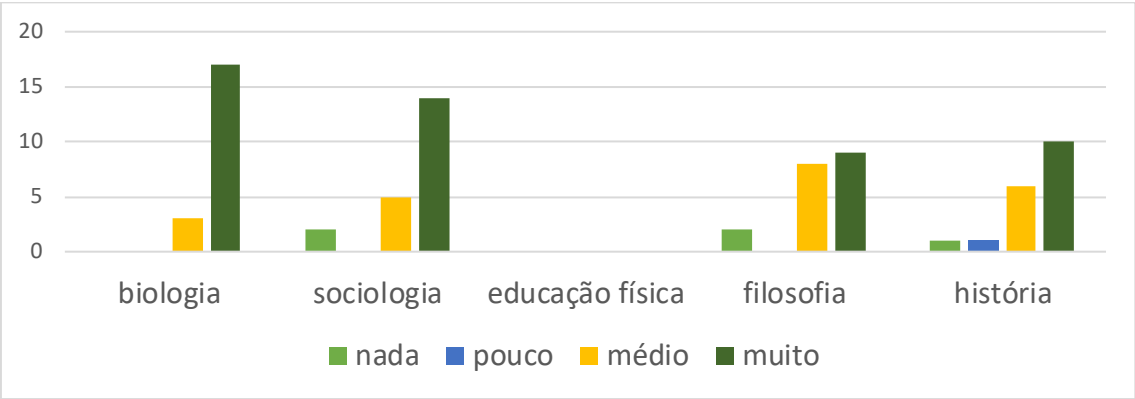
Fonte: as autoras.

Nos Gráficos 2 e 3, apresentamos o resultado da pesquisa às perguntas “o quanto o Papel do professor influencia em gostar/amar as disciplinas” e “o quanto o Papel do professor influencia no desempenho nas disciplinas que gosta/ama”, respectivamente, para as cinco disciplinas assinaladas como as preferidas dos alunos<sup>6</sup>. Em ambos os gráficos, podemos observar que a maioria dos alunos considera a influência do professor tanto para gostar das disciplinas quanto para ser bem-sucedido muito grande ou mediana.

Já nos Gráficos 4 e 5, apresentamos os resultados para as mesmas perguntas, mas relativo às quatro disciplinas que os alunos mais detestam, ou não gostam. Podemos observar a predominância da influência do professor como alta ou mediana nas disciplinas, mas diferente do que aconteceu nas disciplinas que o aluno gosta/ama, aqui há maior variabilidade nas respostas, tendo mais alunos respondendo que a influência do professor é pouca ou nenhuma.

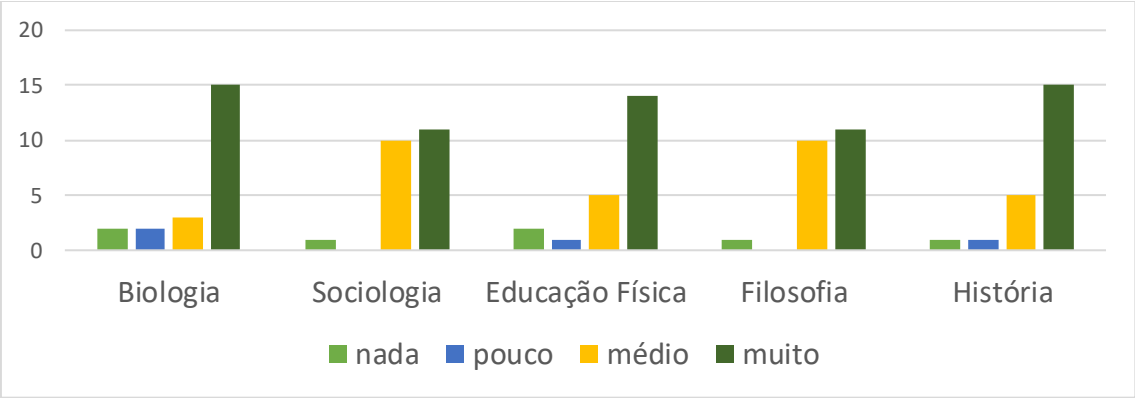
<sup>6</sup> Ressaltamos que se trata da primeira versão do questionário endereçado aos alunos, que nos serviu de base para aprimorarmos a pesquisa e nossa metodologia. Por isso, nesta versão, não temos a resposta para a primeira pergunta com relação à disciplina Educação Física.

Gráfico 2: Resultado da pesquisa sobre o quanto o Papel do professor influencia em gostar/amar as disciplinas.



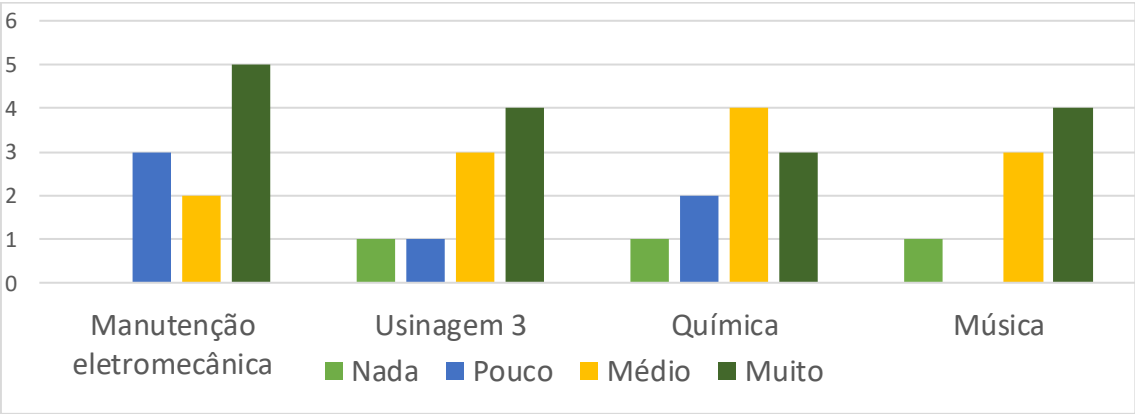
Fonte: as autoras.

Gráfico 3: Resultado da pesquisa sobre o quanto o Papel do professor influencia no desempenho nas disciplinas que gosta/ama.



Fonte: as autoras.

Gráfico 4: Resultado da pesquisa sobre o quanto o Papel do professor influencia em não gostar/detestar as disciplinas.

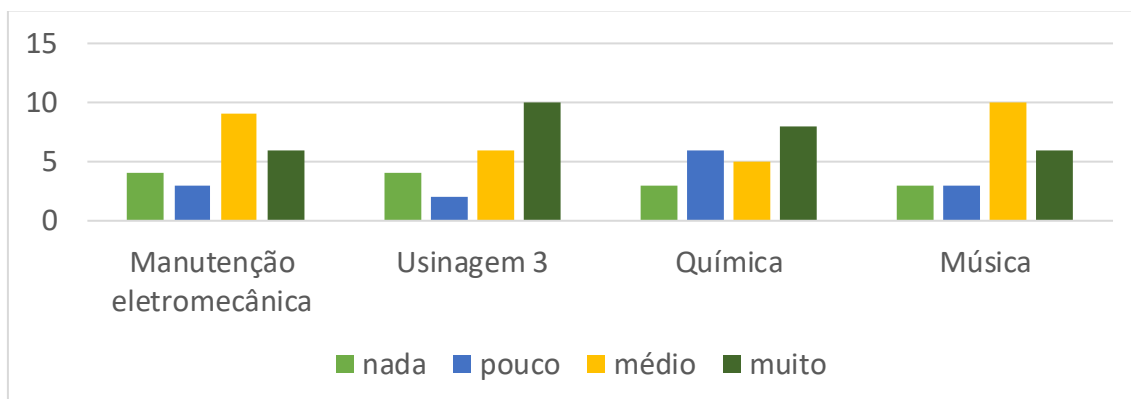


Fonte: as autoras.





Gráfico 5: Resultado da pesquisa sobre o quanto o Papel do professor influencia no desempenho nas disciplinas que não gosta/detesta.



Fonte: as autoras.

Ao fim do questionário, de forma não obrigatória, havia um espaço para relatos cuja pergunta era: “Você gostaria de relatar alguma situação em que seu professor tenha lhe influenciado positiva ou negativamente? Não é obrigatório citar nomes.” A adesão a esse campo, embora não compulsória, gerou narrativas significativas que ilustram de maneira vívida a centralidade da relação professor-aluno no processo de aprendizagem. Foram selecionados os seguintes depoimentos, que encapsulam tanto experiências negativas quanto positivas:

- Aluno 1: “Um professor que não nos ajudava em sua matéria foi trocado por outro. Quando o novo professor deu aula, parecia outra matéria porque o mesmo não dificultava e não era irresponsável como o antecessor. Dessa forma, ele não só ajudou a mim como toda a minha turma.”
- Aluno 2: “Perguntar sobre a matéria para o professor e ele falar que era minha obrigação saber já / O professor falar que eu sou inútil e jamais conseguiria progredir na vida por não entender a matéria.”
- Aluno 3: “Quando entrei no curso por sorteio e um professor falou para minha turma que não conseguiríamos ir bem por ser sorteados. Para a maioria da turma foi um baque, e isso me incentivou demais a dar meu melhor para mostrar o contrário pra ele.”
- Aluno 4: “Todos os meus professores me influenciaram durante a minha jornada no CEFET. Não gostava de física; a professora me ensinou que não preciso ter medo e que consigo passar por cima das dificuldades. A professora de português me

mostrou um português lindo e leve. O professor de matemática sempre me disse o quanto eu sou capaz, e eu nunca me esquecerei da fala dele (o professor de filosofia também).”

- Aluno 5: “Em um caso em específico que ocorreu durante o meu 1º ano, em que um professor passou uma atividade em que eu pude expressar a minha felicidade de ter conseguido entrar em uma escola federal, onde eu tive o privilégio de aprender tantas coisas diferentes... E me lembro que esse professor me incentivou por meio de apenas duas palavras, que significaram muito para mim!”

A leitura dos depoimentos evidencia o impacto da afetividade na trajetória discente. As experiências positivas (Alunos 1, 4 e 5) destacam a importância do suporte emocional e da postura acolhedora do professor. Elementos como a paciência para ensinar (Aluno 1), a linguagem de incentivo que constrói autoeficácia (Aluno 4) e o reconhecimento e validação das emoções do aluno (Aluno 5) atuam como potentes catalisadores do engajamento e da superação de dificuldades. Nessa perspectiva, Wallon (apud LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992) e Silva (2001) enfatizam que o desenvolvimento cognitivo está profundamente entrelaçado às dimensões afetivas, sendo estas determinantes para a formação integral do sujeito. Em consonância, Ferrarezi (2023) e Mello e Rubio (2013) destacam que a afetividade, expressa em atitudes de empatia, acolhimento e escuta sensível, favorece a construção de vínculos positivos entre professor e aluno, fortalecendo o engajamento e a aprendizagem significativa.

Em contrapartida, os relatos negativos (Aluno 2) e o relato de reação (Aluno 3) revelam como posturas docentes sentidas pelo aluno como negligentes, desencorajadoras ou humilhantes podem criar barreiras afetivas significativas. O caso do Aluno 2 é um exemplo em que o aluno se sentiu desrespeitado, abalando a sua autoconfiança. Já o depoimento do Aluno 3 é particularmente interessante, pois ilustra como uma influência negativa inicial pode, em um contexto específico, ser ressignificada em motivação para a superação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados deste estudo permitem concluir que a afetividade na relação professor-aluno exerce influência marcante na forma como os estudantes se relacionam com o conhecimento, com a escola e consigo mesmos. A predominância de avaliações positivas sobre as disciplinas esteve frequentemente associada à percepção de um docente acolhedor, paciente e encorajador, conforme atestam tanto os dados quantitativos quanto



os depoimentos qualitativos. Por outro lado, situações de negativas fragilizam a autoconfiança discente e podem aprofundar barreiras afetivas que comprometem a aprendizagem. No contexto do Ensino Médio Integrado, no qual a formação para o trabalho e a vida cidadã se interligam, tais evidências reforçam a necessidade de se repensar a prática docente para além do domínio de conteúdos específicos, incorporando intencionalmente a dimensão relacional e emocional. Como perspectivas futuras, pretendemos refazer a pesquisa com um questionário mais completo, aplicados a outras turmas, bem como a confecção de material didático e realização de formações continuadas que preparem os educadores para o cultivo de vínculos positivos e para uma atuação pedagogicamente afetiva.

## REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim (org). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003

ARAUJO, Ronaldo M. L.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENEVIDES, Maria V. Educação em direitos humanos: de que se trata? In: BARBOSA, R. L. L. B. (Org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 309-318.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996a, p. 27.833.



BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em direitos humanos**. Brasília, 2006. 55p.

FERRAREZI, Renata Soares Leal. **Um traço e um abraço**: Afetividade como elemento facilitador da aprendizagem. Rev. psicopedag., São Paulo, v. 40, n. 121, p. 76-83, abr. 2023.

LA TAILLE, Yves Joel Jean Marie Rodolphe de e OLIVEIRA, M K e DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus. Acesso em: 29 out. 2025., 1992.

MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 1-11, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO. **Estratégia da UNESCO no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2017.

PAULISTA, Cristian Augusto; DOS SANTOS ALVES, Renato. **TDIC– Utilização De Tecnologias Digitais Na Educação Superior**: das possibilidades e inovações à superação de barreiras e desafios. Revista Interface Tecnológica, v. 19, n. 2, p. 35-42, 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf). Acesso em: 28 out. 2025.

SILVA, Mirian L.F.S. Análise das dimensões afetivas nas relações professor-aluno. Campinas, Unicamp: FE 2001.

VYGOTSKY, Lev S.. **A Construção do pensamento e da linguagem**. Martins Fontes, 2001.

WALLON, Henri. **L'évolution psychologique de l'enfant**. Paris : Armand Colin, 1941/1968.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

