



ANÁLISE DO IMPACTO DA AUSÊNCIA DO AFETO NAS RELAÇÕES ESCOLARES NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO – RELATO DE EXPERIÊNCIA

Nicole Fokama Lima ¹

Ana Carolina Correa ²

Sarah Sampaio da Conceição ³

Kátia Aparecida Nunes Hiroki ⁴

RESUMO

Durante as práticas realizadas por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em uma Escola Estadual da cidade de São Carlos (SP), houve o acompanhamento de uma sala de segundo ano do Ensino Médio. Nessa sala, pôde ser observado um ambiente hostil, tanto para os alunos quanto para os professores, no que tange às relações sociais entre eles. Por meio das atividades desenvolvidas com estes alunos, aulas acompanhadas e comentários dos professores, os alunos daquela sala são entendidos como desrespeitosos e desinteressados. Enquanto isso, os alunos compreendem os professores como ignorantes e apáticos, queixando-se principalmente do tratamento desumanizado que eles recebem por toda a instituição. Nesse sentido, este trabalho busca analisar as relações hostis que se estabelecem nesse ambiente, com base em atividades elaboradas com a turma e observações diárias, todas registradas pelas integrantes do Programa, de forma a articular com fundamentações teóricas, com base nos teóricos Paulo Freire e bell hooks, que questionam e desenvolvem a importância de um ambiente acolhedor e coletivo, além de autores como Dermeval Saviani, Moacir Gadotti, João Carlos Libâneo e Miguel Arroyo, de maneira a compreender quais são as possíveis motivações para este ambiente hostilizado e quais são as possibilidades para o desenvolvimento de um ambiente escolar adequado para o ensino libertador e crítico com base em relações afetuosas. Como resultados dessa análise, busca-se compreender os impactos desse tipo de relação no âmbito escolar e desenvolvimento social, observando quais são as consequências na formação dos estudantes e em suas projeções de futuro. Além disso, este trabalho busca idealizar maneiras para promover um ambiente eficientemente crítico para o ensino-aprendizagem, considerando os desafios do ensino público, demonstrando a importância do afeto e respeito para com todos os envolvidos dentro do ambiente escolar.

Palavras-chave: ensino médio; hostilidade; relações sociais; afeto; neoliberalismo escolar.

1 Graduada do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, nicolefokama@estudante.ufscar.br ;

2 Graduada do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, anacorrea@estudante.ufscar.br;

3 Graduada do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, sarahsc@estudante.ufscar.br;

⁴ Coordenadora de Núcleo do PIBID Biologia pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, katiahiroki@ufscar.br;





INTRODUÇÃO

No contexto atual, no que tange os direitos estabelecidos pela Constituição Federal vigente, a função da escola tem como objetivo visar “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art 5º).

A funcionalidade da escola vem sendo questionada desde os primórdios da educação. Segundo Gadotti (1994), desde a Antiguidade as escolas possuíam funções diferentes, podendo apresentar um caráter mais prático ou mais reflexivo. Nesse contexto, o objetivo formador da escola é questionado pois não há uma definição concreta, ou seja, se diferentes escolas possuem objetivos diferentes, qual delas deve ser o modelo? Desde este momento existem dúvidas do intuito da escola, se ela deve ter como centralidade a formação de indivíduos para o trabalho ou para o desenvolver do pensamento.

Nesse sentido, a escola é entendida como um ambiente de grande importância para formação social do indivíduo, sendo tão fundamental quanto a formação intelectual. Diversos autores dialogam com essa ideia, entendendo a instituição como instrumento para desenvolvimento do ser social. A escola é o primeiro ambiente que as crianças têm para dialogar com diferentes contextos que não os já conhecidos como sua família. Assim, ela é capaz de compreender a obrigação de viver em comum sob uma mesma regra (Canivez, 1991).

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), “a escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar.”. Considerando tal perspectiva, entende-se que, para que seja possível que os objetivos da escola sejam cumpridos, é fundamental que as relações humanas sejam consideradas e estabelecidas de maneira saudável e harmoniosa.

Nessa lógica, a afetividade é um elemento estruturante para que tais relações possam ser estabelecidas. Questiona-se o modelo educacional que impede que o afeto possa permear por entre os indivíduos da escola, como é criticado por Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da esperança” (1992). Para o autor, a educação bancária exclui quaisquer contextos pré-existentes na vida dos estudantes e entende a prática docente como a simples deposição de conhecimentos. Neste modelo, os alunos apenas seriam seres passivos, incapazes de formular suas próprias ideias, articular informações ou mesmo desenvolver um pensamento crítico.





Ainda, Freire entende que, para que a educação seja de fato transformadora, ela deve permitir que os alunos desenvolvam autonomia e, para que isso seja possível, a afetividade e a cognoscibilidade devem estar atreladas (Freire, 1996).

Nessa lógica, este relato de experiência foi elaborado uma vez que, durante as práticas na escola por meio do PIBID, a relação rotineira dos professores com a turma do 2º ano do Ensino Médio chamou a atenção das integrantes do Programa, visto que esta se baseia em comparações, desincentivos e desacordos.

Por meio deste trabalho, buscou-se analisar as informações registradas durante as experiências vividas na escola em questão, obtidas através de acompanhamento em sala de aula, escuta dos alunos e observações diárias.

Ainda, para compreender quais são os impactos que essa relação hostil tem para com os alunos e as possíveis motivações que permitem que esse tipo de relacionamento seja observado no contexto escolar, relaciona-se às informações e análises com autores relevantes na área da educação. Tendo em vista que um dos principais fatores que interferem no ensino significativo é o neoliberalismo escolar, as ideias de autores como Luiz Carlos de Freitas e Demerval Saviani foram analisadas para o embasamento teórico deste trabalho.

Assim, conclui-se nessa análise que a ausência do afeto nas relações entre alunos e professores no Ensino Médio, imposta pela lógica do neoliberalismo escolar, possui um impacto negativo sobre o aprendizado dos estudantes, visto que o desânimo, desmotivação e o entendimento da escola como um empecilho para o desenvolvimento pessoal foram entendidos como fruto da educação hostil da escola em questão.

METODOLOGIA

Como metodologia utilizada para a observação do comportamento dos alunos diante do tratamento dos professores e demais integrantes da administração escolar para com os alunos da turma em questão, realizamos:

- **Acompanhamento de aula:** durante o acompanhamento de aula, os instrumentos utilizados para coleta de dados foram a observação e registro de falas e ações ocorridas durante. Ao assistir às aulas juntamente com a turma, é possível perceber que existe um tratamento ríspido e descuidado. Por diversas vezes os professores não mediram palavras ao dizer que os alunos “não seriam nada na vida”, “são bagunceiros demais”, etc.
- **Aula sobre insatisfações:** nessa aula, o nosso objetivo foi acolher e escutar os alunos, de maneira a perceber quais são as insatisfações que eles tinham com a escola. Para





isso, organizamos as carteiras em círculo, entregamos cobertas para eles e distribuímos doces, de modo a tornar o ambiente mais acolhedor e confortável para eles. A partir disso, pedimos para cada um responder a pergunta “do que você não gosta na escola?”. Cada um dos alunos respondeu a pergunta e todas as respostas foram anotadas em um caderno por uma das integrantes do PIBID. A maior parte dos relatos se direcionava à, justamente, a ausência de escuta pela escola e pela comparação com outras salas, dizendo principalmente que a sala deles é a pior da escola.

- **Observações diárias:** para além da sala de aula, diversas conversas com os alunos ou mesmo conversas dos professores na sala dos professores demonstraram as relações entre eles. Como registro, o que foi escutado ou presenciado foi anotado pelas integrantes do projeto.

REFERENCIAL TEÓRICO

Como base para o desenvolvimento deste trabalho, os referenciais teóricos se baseiam em autores que refletem acerca da afetividade em contexto escolar e a interferência do neoliberalismo escolar. Dentre estes, são citados bell hooks, Paulo Freire, Luiz Carlos de Freitas, Demerval Saviani, entre outros pontuais trabalhos citados ao longo do mesmo.

À priori, a importância da afetividade para tornar o processo de ensino-aprendizagem eficientes vem sendo estudada por diversos autores. Um exemplo, utilizado como base neste trabalho, são as ideias de Henri Wallon. Para ele, a afetividade permite que o professor enxergue seus alunos com totalidade e concretude e assim é capaz de delinear a estrutura e desenvolvimento de suas aulas. Além disso, o autor compreende que as emoções são compartilhadas entre professores e alunos, o que faz com que o ambiente escolar se baseie na forma com que tais relações são estabelecidas (Mahoney & Almeida, 2005).

Ademais, ao observar as relações conflituosas dentro da escola, surgiu a indagação do quão importante é o fortalecimento das relações harmoniosas entre os alunos e professores, de modo a compreender o impacto da sua ausência no aprendizado. Nesse sentido, as obras “Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática” de bell hooks, “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa” de Paulo Freire e “Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos” de Moacir Gadotti, são fundamentais para estruturar os parâmetros nos quais as análises deste trabalho se baseiam.

Além disso, para além do entendimento do impacto da afetividade, buscou-se ainda neste trabalho compreender os possíveis motivos que incentivam tais comportamentos na educação pública brasileira. Nesse sentido, o principal ponto compreendido nesse relato para





explicar esse fenômeno é o neoliberalismo que, para Dardot e Laval (2016, p.17), “pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”. Tal fenômeno também foi analisado e discutido nas obras “A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias” de Luiz Carlos de Freitas e “Educação brasileira: estrutura e sistema” de Demerval Saviani. Para além destes, outras obras como “Educação escolar: políticas, estrutura e organização” de José Carlos Libâneo, de maneira a compreender por diferentes autores quais são os fatores sistêmicos que impedem que a educação seja afetuosa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para melhor compreensão da maneira que os alunos dessa turma de 2ºano entendiam a escola, foi proposta uma aula na qual os alunos poderiam abertamente relatar suas perspectivas sobre a escola e justificar o porquê de tal visão. Para o registro dos relatos, as integrantes que propuseram a aula perguntaram diretamente a cada aluno “como você vê a escola?” e suas respostas foram escritas pelas integrantes anonimamente.

As respostas que surgiram nessa dinâmica podem ser resumidas nos seguintes tópicos:

- Sensação de aprisionamento e repressão constantes:

Os alunos relataram que se sentem reprimidos dentro do ambiente escolar por diversos motivos, mas, principalmente, a forma com que são tratados pelos professores e administradores da instituição. A maior parte do tempo eles escutam apenas negações como não poder usar o celular, não poder conversar e até mesmo não poder se expressar. Além disso, estão ali apenas por obrigação e entendem que ali eles apenas devem cumprir o que lhes é imposto.

- Não são ouvidos: Ao falar com as autoridades dentro da escola, as respostas são ríspidas e muitas vezes nem consideram a indagação colocada. Em geral, apenas pelo fato do aluno ser da turma em questão, a “pior sala da escola” como muitos professores se referem, sua necessidade não era considerada. Os estudantes relataram que por vezes um simples pedido é rapidamente reprimido com um grito ou uma fala ignorante.

- Posicionamento dos professores para com a sala:

Nesse aspecto, surgiram diferentes perspectivas. Alguns entendem que os professores não se importam com a sala e portanto possuem empenhos diferentes. Para a sala que são constantemente comparados, uma sala entendida como “muita boa” por vários professores, os alunos entendiam que os professores tinham uma grande dedicação enquanto que para eles, pouco importava a qualidade da aula. Em contrapartida,





alguns alunos entendem que os professores deveriam se importar menos com os alunos dentro da sala de aula que não estão interessados. Eles acreditam que o professor não precisa acordar alguém que não esteja interessado, atrapalhando o andamento da aula com um aluno que não vai mudar seu comportamento diante do pedido.

- Escola como “passa tempo”:

Uma vez que compreendem que na escola eles “não aprendem nada de útil”, muitos entendem que a escola serve apenas para ocupar um tempo e ter momentos prazerosos com seus colegas. Surgiram relatos de que na escola eles podem se relacionar com os amigos, algo que se não fosse por esse ambiente, não seria tão acessível.

- Escola é entediante:

A forma com que os conteúdos são ministrados na escola é um ponto que foi levantado pela turma diversas vezes. As aulas com slides, sem interações profundas, apenas aulas expositivas sem nenhuma dinâmica ativa são fatores que impedem que o ensino seja atrativo na visão deles.

Fora a dinâmica realizada com a turma, foram registrados comentários sobre a turma que foram ouvidos pelas integrantes ao longo da sua permanência na escola, seja na sala de aula, na sala dos professores ou no conselho de classe.

No geral, considerando as relações dentro da escola no todo, as interações eram constantemente baseadas em gritos, ameaças e ofensas, vindo tanto por parte dos alunos quanto dos profissionais do ambiente. Ou seja, o ambiente hostil não era apenas com a turma em questão da análise, mas observou-se que com eles a tendência era não haver nenhuma brecha para um relacionamento um pouco mais afetuoso.

Quanto à turma em específico, quando alguém era citado, o comentário sempre era carregado de um tom pejorativo. Professores, coordenadores e diretora sempre criticaram os alunos, inclusive de maneira determinista pois sempre havia descrença de que algo de bom poderia vir de algum deles. Para os próprios alunos, os profissionais se referiam de maneira hostil, sendo as relações baseadas em gritos e ofensas de ambos os lados.

Em aulas acompanhadas, observou-se que as aulas não funcionam com a turma. Isso ocorreu por diferentes motivos, dentre os quais: burocracias escolares como chamada, provas externas ou resolução de problemas; problemas com a estrutura da escola como a falha do projetor; desinteresse dos alunos, ou seja, mesmo que a aula fosse ministrada pelo professor, a maior parte dos alunos se encontrava indiferente à aula, seja dormindo, usando o celular,





conversando ou mesmo saindo da sala de aula; desinteresse do professor, que por vezes ao observar a postura dos alunos não tinha o mesmo cuidado com a qualidade da aula do que com as demais salas.

Diante deste cenário, é perceptível que não há valorização da afetividade pelos membros da escola, sejam eles estudantes ou profissionais. Como consequência, o desenvolvimento do aprendizado neste meio torna-se insustentável.

Há o entendimento de que a ausência de afeto nas relações entre alunos e professores promove entraves que impedem o ensino curricular. Nesse aspecto, Piletti (1997) compreende que os estudantes relacionam o professor ao conteúdo, o que muitas vezes implica em uma reação negativa para ambos. Ao também reconhecer a importância do afeto para a educação, bell hooks afirma que:

A pedagogia engajada estabelece um relacionamento mútuo entre professor e estudantes que alimenta o crescimento de ambas as partes, criando uma atmosfera de confiança e compromisso que sempre está presente quando o aprendizado genuíno acontece. [...] O amor entre professor e estudante faz com que o reconhecimento seja possível; oferece um espaço onde há interseção dos esforços acadêmicos com os esforços mais genéricos de todos nós para estarmos psicologicamente inteiros (2010, p. 149).

Ou seja, em um ambiente no qual as relações não são harmônicas, o objetivo da escola como formadora intelectual não pode ser cumprido visto que o espaço no qual o ensino pode ser dialogado e construído por meio de somas de diferentes perspectivas e contextos é completamente inexistente.

Além disso, no que diz respeito ao objetivo cidadão da escola, a afetividade se faz essencial para que este possa ser cumprido. Para Antunes (2006), a aprendizagem se dá pelas mudanças comportamentais fruto das experiências do indivíduo. Nesse sentido, para que a educação possa formar indivíduos, é necessário que as vivências proporcionadas no ambiente escolar sejam coerentes com o cidadão que se busca formar. Surge, então, o questionamento sobre qual é o tipo de ser humano que o modelo atual de escola objetiva conceber.

No contexto, os documentos que regem a atual educação brasileira são, em âmbito federal, a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e a Base Nacional Comum Curricular. Ambos determinam que a educação deve ser pública, de qualidade, que garanta autonomia ao professor para formar cidadãos críticos e com autonomia, respeitando as pluralidades e contextos de cada estudante. No entanto, dentro do modelo econômico capitalista, não há, na prática, o cumprimento de tais exigências.

Na perspectiva de Saviani (1991), tanto a pedagogia tradicional quanto a dita nova são formas de manutenção do poder das elites. Isso porque tais modelos que são fundamentados





em memorização e homogeneização do pensamento impedem o debate democrático que questiona a realidade. No mesmo sentido, o Estado é compreendido apenas como organizador da vida social e não um garantidor dos direitos constitucionais (Betlinski, 2023), o que permite que, regido pela classe burguesa, insira na educação ideais que a beneficiem.

Para Betlinski e Santos (2023), as escolas brasileiras estão estruturadas em ideais mercadológicos, proposta pelo neoliberalismo. Isso permite que, não apenas os objetivos da escolarização sejam ignorados, mas também precariza as condições docentes. Dentro das necessidades estabelecidas pelo atual Secretário da Educação do Estado de São Paulo, Renato Feder, o uso obrigatório de slides e plataformas digitais são um exemplo claro da uberização do trabalho docente que, para Antunes (2020), entende-se como a individualização e inviabilização do trabalho, de maneira a tornar o profissional como um prestador de serviços e permitindo que a desvalorização e exploração do trabalho possam ser exercidas.

No contexto escolar, observa-se uma clara tendência de descumprimento da LDB que, no 3º artigo cita que as aulas devem ser ministradas com “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”. Sendo assim, o ambiente escolar torna-se cada vez mais insalubre para o trabalho dos professores, uma vez que sua valorização e autonomia são negadas. Segundo a literatura, existem diversos trabalhos que relacionam a precarização docente com o adoecimento, tanto físico quanto mental, desses profissionais (Tostes, 2018).

Além disso, para os alunos, também existem impactos negativos quanto a plataformização da educação. Silva e Fernandes (2022) apontam que fatores como sedentarismo, distúrbios de sono e ansiedade estão fortemente atrelados à dependência tecnológica. Nas escolas, o uso exacerbado de tecnologias também dificulta que os alunos desenvolvam habilidades sociais (Pereira; Ferreira; Coutinho, 2024).

Portanto, observa-se que, o avanço do neoliberalismo escolar, evidenciado pelo uso de materiais rasos e metodologias ineficazes impostas ao trabalho docente, tornam o ambiente escolar um local completamente desarticulado de práticas que estimulem o afeto dentre os indivíduos. A ausência de debates, de assuntos profundos e de humanização do trabalho impede a possibilidade da criação de laços na escola e, ainda, reforça a hostilidade neste ambiente por diferentes fatores, desde o cansaço docente até a falta de significado da escola para os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS





Este trabalho buscou elucidar, com auxílio de um exemplo concreto, a forma com que a afetividade se mostra essencial para o desenvolvimento do estudante como ser pensante e cidadão autônomo. As fundamentações teóricas permitiram perceber que este é um tema fortemente discutido, existindo diferentes perspectivas e análises que respaldam a importância das relações fundamentadas no afeto entre alunos e professores no ambiente escolar.

Além disso, tendo em vista que o principal fator limitante para o não exercício da educação libertadora é o neoliberalismo escolar, compreende-se que não há maneiras de impedir a hostilidade neste ambiente enquanto o sistema educacional continuar baseado neste modelo econômico. Em uma instituição que, mesmo que regida por legislações explícitas, não há quaisquer apreço pelas relações de afeto. Pelo contrário, há extrema valorização conquistada de metas, notas e desempenho, o que torna impossível desenvolver nos estudantes qualidades baseadas na empatia, senso de coletividade e valorização dos saberes.

No entanto, por mais que este trabalho tenha direcionado a causa da hostilidade como a instituição do neoliberalismo escolar, entende-se a importância de reforçar que existem demais fatores que corroboram para que a escola não seja um ambiente acolhedor e que de fato capacite indivíduos a exercer sua autonomia, criticidade e curiosidade.

Por fim, considerando a complexidade do tema no qual buscou-se destrinchar neste trabalho, entende-se que a análise seja breve e sucinta, apenas com objetivo de elucidar perspectivas observadas no ambiente escolar frequentado pelas integrantes do PIBID. No entanto, a busca por bibliografias que fundamentam as percepções relatadas foram essenciais para compreender que, de fato, existem diversos fatores que influenciam a qualidade do ensino em uma escola.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos às professoras e orientadoras Kátia Hiroki e Mariana dos Santos por sempre estarem dispostas à nos dar suporte dentro do PIBID. As professoras sempre estão presentes e nunca deixaram de nos dar qualquer apoio necessário. Suas ações dentro do Programa seguem com o propósito de incentivar cada vez mais a formação docente de qualidade e que busca compromisso com a escola pública, formando novas professoras que tenham em mente os fundamentos e práticas para uma educação transformadora e libertadora.

Além disso, agradecemos ao professor Romualdo, o qual acompanhamos na escola e nos ofertou seu tempo e suas aulas para aplicarmos diferentes práticas, aulas e conversas com alunos. Foi de extrema importância a autonomia e confiança que nos foi depositada para que nosso desenvolvimento como novas docentes fosse possível por meio do PIBID.





Por fim, agradecemos ao Programa Institucional de Bolsas à Docência que permitiu que essa experiência dentro da escola fosse possível. Este nos permite desenvolver atividades que extrapolam o âmbito curricular, tornando possível analisar e desenvolver práticas para além do conteúdo programático, que buscam observar como a cidadania, respeito e empatia são desenvolvidos na escola. É por meio deste Programa que a formação docente ultrapassa o aprendizado tecnicista e permite que os novos professores possam ter uma desenvoltura mais crítica, humana e cidadã em suas práticas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. (2006). **A afetividade na escola: educando com firmeza**. Maxiprint.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 out. 2025.

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. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum (BNCC)**. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 10 out. 2025.

BETLINSKI, Carlos; SANTOS, Wesley Dias. Docilidade e disciplinamento do professor no contexto do projeto educativo neoliberal. **DEVIR EDUCAÇÃO**, v. 7, n. 1, 2023.

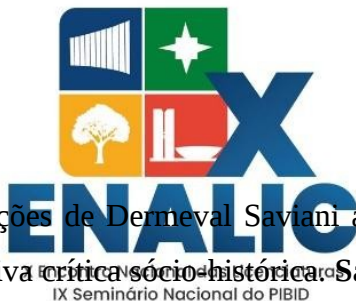
BORGES, C. DOS S.; GIOTTI, L. G. **Afetividade e ensino médio: o impacto desta relação para a aprendizagem**. Editora Atena, 2022.

CANIVEZ, Patrice. **Educar o cidadão?** Campinas: Papirus, 1991.

COSTA, A. P.; FERREIRA, R. L.; COUTINHO, D. J. G.. SAÚDE MENTAL E DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NA ERA DIGITAL. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 12, p. 2090–2102, 2024.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2016.





FREITAS, M. DE A. Teorizações de Dermeval Saviani acerca da Escola Nova e da escola tradicional a partir da perspectiva crítica sócio-histórica. **Sapiens**, v. 7, n. 1, p. 77–102, 24 set. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, M. **Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Ática, 1994

GUIMARÃES, M. DOS S.; MACIEL, C. M. L. A. A afetividade na relação professor-aluno: Alicerces para a aprendizagem significativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 10, p. e21101018362, 4 ago. 2021.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MAHONEY, A. A., ALMEIDA, L. R. Afetividade e Processo Ensino-Aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, 20, pp. 11-30. 2005.

OLIVEIRA, Z. DE; LÓPEZ, H. A importância do afeto na relação aluno/professor e no ensino aprendizagem. **HUMANIDADES & TECNOLOGIA (FINOM)**, v. 48, p. 29–42, 2 maio 2024.

PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional**. São Paulo: Editora Ática, 1997

SANTOS, G. R. DOS; JARDIM, H. DA S.; SOUZA, M. P. DE. A VISÃO DE ESTUDANTES SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA. **Revista Capim Dourado: Diálogos em Extensão**, Palmas, v. 8, n. 1, p. 139-159, Jan-Abr., 2025.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica, primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 1991

SILVA, D.; FERNANDES, R. Dependência tecnológica e seus efeitos psicológicos: desafios educacionais. **Psicologia e Educação**, v. 44, n. 3, p. 33-48, 2022.





SILVA, L. G. M. DA; FERREIRA, T. J. O papel da escola e suas demandas sociais. **PROJEÇÃO E DOCÊNCIA**, v. 5, n. 2, p. 6-23, dez. 2014.

TOSTES, Maiza Vaz et al. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em Debate**, v. 42, n. 116, p. 87-99, 2018.

