

**COGNIÇÃO E AFETIVIDADE  
NA APRENDIZAGEM: ENTRE  
A CONSISTÊNCIA TEÓRICA  
E OS DESAFIOS DA  
PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**COGNITION AND AFFECTIVITY IN LEARNING: BETWEEN THEORETICAL  
CONSISTENCY AND THE CHALLENGES OF PEDAGOGICAL PRACTICE**

Ciências Humanas • 19/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/779053106](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/779053106)

---

Jaime André Klein<sup>1</sup>

Patrícia Luísa Klein Santos Brandão<sup>2</sup>

Liane Soehn<sup>3</sup>

Scheila Marques Barboza<sup>4</sup>

Renato da Silva Oliveira<sup>5</sup>

Inácio José Rhoden<sup>6</sup>

Cleide Puhl<sup>7</sup>

Mariane Jungbluth Fiorentin<sup>8</sup>

---

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a relação entre cognição e afetividade nos processos de aprendizagem no contexto escolar, buscando compreender como essas dimensões se articulam nas práticas pedagógicas e influenciam o envolvimento dos estudantes com o conhecimento. Fundamenta-se nas contribuições de Piaget (1975), Vygotsky (1991) e Wallon (1971), bem como em estudos contemporâneos como Costa e Santos (2021), Passos e Cantero (2022), Oliveira e López (2024) e Mourão e Fonseca (2025), que concebem a aprendizagem como um processo integrado, no qual aspectos cognitivos e afetivos se inter-relacionam de forma dinâmica. Adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, com base na análise de produções científicas da área da Educação e da Psicologia. Os resultados indicam que práticas pedagógicas mediadas pela afetividade — expressas por vínculos, escuta e reconhecimento — potencializam processos cognitivos como atenção, motivação e construção de significados, favorecendo uma aprendizagem mais significativa. Evidencia-se, ainda, que, apesar do reconhecimento teórico dessa integração, persistem desafios na sua efetivação nas práticas escolares, marcados pela predominância de modelos centrados no conteúdo. Conclui-se pela necessidade de integrar, de forma intencional, cognição e afetividade nas práticas educativas, contribuindo para a construção de uma educação mais humana, relacional e significativa.

**Palavras-chave:** Cognição; Afetividade; Aprendizagem significativa; Práticas pedagógicas; Relação professor-estudante.

## ABSTRACT

This study aims to analyze the relationship between cognition and affectivity in learning processes within the school context, seeking to understand how these dimensions are articulated in pedagogical

practices and how they influence students' engagement with knowledge. It is grounded in the contributions of Piaget (1975), Vygotsky (1991), and Wallon (1971), as well as contemporary studies such as Costa and Santos (2021), Passos and Cantero (2022), Oliveira and López (2024), and Mourão and Fonseca (2025), which conceive learning as an integrated process in which cognitive and affective aspects are dynamically interrelated. The study adopts a qualitative, bibliographic approach, based on the analysis of scientific productions in the fields of Education and Psychology. The findings indicate that pedagogical practices mediated by affectivity—expressed through bonding, active listening, and student recognition—enhance cognitive processes such as attention, motivation, and meaning-making, fostering more meaningful learning. It also highlights that, despite the theoretical recognition of this integration, challenges remain in its implementation in school practices, particularly due to the predominance of content-centered models. The study concludes by emphasizing the need to intentionally integrate cognition and affectivity in educational practices, contributing to a more human, relational, and meaningful education.

**Keywords:** Cognition; Affectivity; Meaningful learning; Pedagogical practices; Teacher-student relationship.

## 1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem, enquanto processo humano fundamental, tem sido historicamente compreendida a partir de diferentes perspectivas teóricas que, em muitos momentos, privilegiaram a dimensão cognitiva em detrimento dos aspectos afetivos. Durante longo período, a escola estruturou suas práticas com base na ideia de que aprender significava, sobretudo, desenvolver habilidades

intelectuais, como memorizar, compreender e aplicar conteúdos. Nesse cenário, emoções, sentimentos e vínculos foram frequentemente tratados como elementos secundários, quando não invisibilizados no cotidiano pedagógico.

Entretanto, ao longo das últimas décadas, esse entendimento passou a ser questionado por estudos oriundos da Psicologia, da Educação e, mais recentemente, da Neurociência. Tais investigações têm evidenciado que a aprendizagem não ocorre de forma dissociada da vida emocional dos sujeitos, mas é profundamente influenciada por ela. Aprender envolve não apenas pensar, mas também sentir, desejar, se envolver e atribuir sentido ao que é aprendido. Nesse sentido, a relação entre cognição e afetividade passa a ocupar lugar central nas discussões contemporâneas sobre os processos de ensino e aprendizagem.

Autores clássicos como Piaget (1975), Vygotsky (1991) e Wallon (1971) já apontavam, cada um a seu modo, para a indissociabilidade entre essas dimensões. Piaget compreendia a afetividade como a energia que mobiliza a ação cognitiva, enquanto Vygotsky destacava o papel das interações sociais e dos significados na constituição do pensamento. Wallon, por sua vez, foi ainda mais enfático ao afirmar que emoção e cognição se desenvolvem de forma integrada, compondo a totalidade do sujeito. Essas contribuições continuam atuais e dialogam com abordagens contemporâneas que reafirmam a complexidade do aprender.

No contexto escolar, essa discussão ganha ainda mais relevância. O espaço da sala de aula é atravessado por relações, expectativas, experiências e emoções que influenciam diretamente o modo como os estudantes se engajam nas atividades propostas. A forma como o

professor se relaciona com os alunos, a qualidade do ambiente de aprendizagem e o reconhecimento das singularidades dos sujeitos são fatores que podem favorecer ou dificultar o desenvolvimento cognitivo. Assim, compreender a aprendizagem exige olhar para além dos conteúdos e considerar também as relações que se estabelecem no cotidiano escolar.

Apesar do reconhecimento teórico da importância da afetividade, observa-se que, na prática, muitas escolas ainda mantêm uma organização pedagógica centrada predominantemente no cumprimento de conteúdos e resultados. Essa distância entre o que se discute no campo acadêmico e o que se realiza nas práticas educativas constitui um dos desafios mais evidentes da educação contemporânea. Frequentemente, a afetividade é reduzida a gestos pontuais de acolhimento, sem que seja incorporada de forma intencional e estruturante nas práticas pedagógicas.

Diante desse cenário, torna-se necessário aprofundar a compreensão sobre como, de fato, as dimensões afetivas se manifestam no cotidiano escolar e de que maneira influenciam os processos cognitivos de aprendizagem. Não se trata apenas de afirmar que o afeto é importante, mas de investigar como ele atua, em que condições se fortalece e quais são seus efeitos concretos na atenção, na motivação e na construção de significados pelos estudantes. Esse movimento implica aproximar teoria e prática, buscando compreender a aprendizagem em sua complexidade e em seu contexto real.

A relevância deste estudo também se justifica pelo contexto educacional atual, marcado por desafios como o desengajamento dos estudantes, as dificuldades de aprendizagem e a necessidade

de promover uma educação mais significativa e inclusiva. Em diferentes realidades escolares, observa-se que muitos alunos não se sentem pertencentes ao espaço educativo, o que impacta diretamente sua disposição para aprender. Nesse sentido, investigar a relação entre cognição e afetividade pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis às necessidades dos sujeitos.

Além disso, a temática apresenta lacunas importantes no campo da pesquisa. Embora exista um consenso teórico sobre a indissociabilidade entre cognição e afetividade, ainda são escassos os estudos que analisam essa relação de forma aprofundada em contextos escolares concretos, considerando as práticas pedagógicas e as relações cotidianas. Há, portanto, a necessidade de investigações que avancem para além das discussões conceituais, buscando compreender como essa integração se efetiva — ou não — na realidade das escolas.

Diante dessas considerações, emerge uma questão central que orienta este estudo: de que modo as práticas pedagógicas mediadas pela afetividade influenciam os processos cognitivos de aprendizagem no contexto escolar, especialmente no que se refere à atenção, à motivação e à construção de significados?

Essa problematização parte do reconhecimento de que, embora haja um consenso teórico acerca da indissociabilidade entre cognição e afetividade, ainda persistem lacunas significativas na compreensão de como essa articulação se concretiza nas práticas pedagógicas. Tal cenário evidencia uma tensão entre o avanço das discussões no campo acadêmico e sua efetiva incorporação no cotidiano escolar, o que justifica a necessidade de investigações que

busquem compreender essa relação de forma mais aprofundada e situada.

Assim, este estudo tem como objetivo analisar de que modo as práticas pedagógicas mediadas pela afetividade influenciam os processos cognitivos de aprendizagem, considerando a atenção, a motivação e a construção de significados no contexto escolar.

## **2. METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, voltada à análise da relação entre cognição e afetividade nos processos de aprendizagem no contexto escolar. A opção por esse delineamento metodológico fundamenta-se na compreensão de que a investigação teórica permite aprofundar a análise de conceitos, identificar aproximações e tensões entre diferentes perspectivas e compreender como essas dimensões têm sido abordadas no campo educacional.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir do levantamento e seleção de artigos científicos, dissertações e teses disponíveis em bases de dados acadêmicas da área da Educação e da Psicologia, como SciELO e Google Scholar, além de periódicos científicos relevantes. Como critérios de inclusão, foram considerados estudos que abordassem diretamente a relação entre cognição e afetividade no contexto educacional, bem como produções que discutissem suas implicações nas práticas pedagógicas. Também foram incorporadas obras clássicas que fundamentam teoricamente o campo, por sua relevância na construção das bases conceituais da temática.

O processo de análise dos materiais selecionados foi orientado por uma abordagem interpretativa, buscando identificar conceitos centrais, relações teóricas e implicações pedagógicas associadas à articulação entre cognição e afetividade. A análise considerou não apenas os conteúdos explícitos das produções, mas também as perspectivas adotadas pelos autores, suas convergências e divergências, bem como as lacunas evidenciadas no campo de estudo.

Nesse sentido, a pesquisa configura-se como uma revisão bibliográfica de caráter analítico-interpretativo, orientada pela identificação de categorias teóricas relacionadas à articulação entre cognição e afetividade nos processos de aprendizagem. Para o levantamento dos estudos, foram utilizados descritores como “cognição”, “afetividade”, “aprendizagem” e “práticas pedagógicas”, em bases acadêmicas da área da Educação e Psicologia. Consideraram-se, como recorte, produções publicadas preferencialmente nos últimos dez anos, além de obras clássicas que fundamentam o campo.

O processo de análise dos materiais selecionados foi orientado por uma abordagem interpretativa, utilizando procedimentos de análise temática, com o objetivo de identificar, organizar e interpretar os núcleos de sentido presentes nas produções analisadas. A partir dessa perspectiva, buscou-se reconhecer padrões recorrentes, convergências, tensões e lacunas nas abordagens teóricas, considerando não apenas os conteúdos explícitos, mas também os pressupostos e perspectivas adotadas pelos autores. Portanto, a pesquisa configura-se como uma revisão bibliográfica de caráter analítico-interpretativo, orientada pela identificação de categorias

temáticas de análise relacionadas à articulação entre cognição e afetividade nos processos de aprendizagem.

### **3. COGNIÇÃO E AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM: ARTICULAÇÕES TEÓRICAS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESAFIOS NO CONTEXTO ESCOLAR**

#### **3.1. A Relação Entre Cognição e Afetividade: Fundamentos Teóricos**

A compreensão da relação entre cognição e afetividade nos processos de aprendizagem não se constrói de forma linear ou consensual no campo teórico, sendo marcada por aproximações, mas também por tensões entre diferentes perspectivas. Embora autores clássicos reconheçam a importância dessa articulação, suas abordagens partem de fundamentos distintos, o que implica diferentes compreensões sobre o papel da afetividade no desenvolvimento humano.

Na perspectiva de Piaget (1975), a afetividade é compreendida como a energia que impulsiona a ação cognitiva, estando subordinada aos processos de construção do conhecimento. Nesse sentido, embora reconheça sua importância, o autor mantém uma primazia da estrutura cognitiva no desenvolvimento, o que pode ser interpretado como uma hierarquização entre essas dimensões. Em contraste, Vygotsky (1991) propõe uma compreensão mais integrada, ao enfatizar que pensamento e emoção constituem uma unidade no funcionamento psicológico, sendo mediados pelas relações sociais e culturais. Ainda assim, sua abordagem privilegia o papel da linguagem e da mediação simbólica, o que desloca o foco da afetividade para os processos de significação.

Wallon (1971), por sua vez, apresenta uma perspectiva que rompe de forma mais incisiva com a fragmentação entre cognição e afetividade, ao compreender o desenvolvimento humano como um processo integral, no qual emoção e inteligência se constituem de maneira interdependente. Para o autor, a afetividade não apenas acompanha o desenvolvimento cognitivo, mas desempenha papel estruturante na constituição do sujeito. Essa posição tensiona as abordagens que tendem a secundarizar as emoções, evidenciando a centralidade da dimensão afetiva na aprendizagem.

No campo contemporâneo, essas tensões permanecem, ainda que sob novas configurações. Estudos recentes reafirmam a indissociabilidade entre cognição e afetividade, especialmente a partir de contribuições da neurociência, que evidenciam a influência das emoções sobre processos como atenção, memória e tomada de decisão. No entanto, observa-se que, mesmo diante dessas evidências, práticas pedagógicas ainda reproduzem modelos centrados no conteúdo, indicando que a integração entre essas dimensões, embora reconhecida teoricamente, encontra limites em sua efetivação.

Assim, a análise da relação entre cognição e afetividade exige não apenas reconhecer suas convergências, mas também problematizar as diferentes formas como essa articulação tem sido compreendida, evidenciando que o campo ainda está em construção e marcado por disputas teóricas e práticas. A partir dessas tensões teóricas, observa-se que a aprendizagem ocorre por meio das interações estabelecidas entre o sujeito e o meio, sendo atravessada por dimensões afetivas, cognitivas e sociais (COSTA; SANTOS, 2021).

Essa perspectiva amplia significativamente o entendimento do aprender, ao evidenciar que o conhecimento não se constrói de forma isolada, mas em um movimento contínuo de relação com o outro e com o contexto. A partir disso, compreende-se que o estudante não é apenas um receptor de informações, mas um sujeito ativo, que interpreta, sente e atribui significado às experiências. Tal compreensão convida a repensar o papel da escola, que deixa de ser apenas transmissora de conteúdos e passa a ser um espaço de construção de sentidos.

Ao aprofundar essa discussão, observa-se que a afetividade não atua de forma paralela à cognição, mas está intrinsecamente ligada a ela. A literatura aponta que razão e emoção são fatores que interagem no desenvolvimento intelectual, constituindo-se como dimensões complementares do processo de aprendizagem (COSTA; SANTOS, 2021). Dessa forma, não se trata de substituir o cognitivo pelo afetivo, mas de compreender que ambos se articulam na constituição do sujeito que aprende. Essa articulação evidencia que o aprender não é um processo neutro, mas carregado de sentidos, emoções e experiências que influenciam diretamente o modo como o conhecimento é construído.

Essa compreensão é reforçada pela perspectiva sociocognitiva, que entende a afetividade como parte essencial do funcionamento psíquico humano, influenciando processos como percepção, memória e pensamento (SILVA *et al.*, 2014). Ao considerar essa integração, percebe-se que não há pensamento desprovido de emoção, assim como não há emoção que não interfira na organização do pensamento. Essa interdependência revela a complexidade do processo de aprendizagem e aponta para a necessidade de abordagens pedagógicas que considerem essa

dimensão integrada. Nesse contexto, o conhecimento passa a ser compreendido não apenas como algo que se acumula, mas como algo que se constrói a partir da experiência.

Ao refletir sobre essas contribuições, torna-se evidente que a aprendizagem envolve um movimento dinâmico entre o interno e o externo, entre o sujeito e o mundo. As experiências vividas no ambiente escolar não apenas contribuem para o desenvolvimento cognitivo, mas também moldam a forma como o estudante se percebe enquanto aprendiz. Esse processo é profundamente influenciado pelas emoções vivenciadas ao longo da trajetória escolar. Assim, compreender a aprendizagem exige considerar as marcas afetivas que acompanham esse percurso.

Essa relação entre cognição e afetividade também se manifesta na forma como o estudante se envolve com o conhecimento. O interesse, a curiosidade e a motivação não surgem de maneira espontânea, mas são construídos a partir das experiências e das relações estabelecidas no contexto escolar. Quando essas experiências são significativas, o estudante tende a se engajar mais, favorecendo o desenvolvimento de processos cognitivos mais complexos. Por outro lado, quando há ausência de sentido, o aprendizado tende a se tornar mecânico e superficial. Essa constatação reforça a importância de práticas pedagógicas que promovam o envolvimento do estudante.

Ao considerar esse cenário, percebe-se que a aprendizagem não pode ser reduzida a um processo linear e previsível. Cada estudante traz consigo uma história, um conjunto de experiências e uma forma singular de se relacionar com o conhecimento. Essas singularidades influenciam diretamente o modo como a aprendizagem ocorre.

Nesse sentido, a afetividade atua como um elemento mediador, que pode favorecer ou dificultar o processo. Assim, reconhecer essa dimensão torna-se fundamental para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis e inclusivas.

Além disso, a literatura evidencia que a afetividade está diretamente relacionada à construção de significados. O estudante aprende de forma mais significativa quando consegue estabelecer relações entre o conteúdo e sua própria experiência. Esse processo de significação é mediado por emoções, que atribuem valor ao que é aprendido. Dessa forma, o conhecimento deixa de ser algo abstrato e passa a ter sentido para o sujeito. Essa compreensão amplia o papel da escola, que passa a ser vista como um espaço de construção de sentidos.

Ao refletir sobre essas questões, torna-se evidente que a integração entre cognição e afetividade não é apenas um conceito teórico, mas uma condição para a aprendizagem significativa. Essa integração exige uma mudança de olhar sobre o processo educativo, que passa a valorizar não apenas o que se ensina, mas como se ensina e em que condições esse ensino ocorre. Assim, o foco desloca-se do conteúdo para o sujeito, reconhecendo sua centralidade no processo de aprendizagem.

Nesse movimento, a escola é desafiada a repensar suas práticas, considerando que o aprender envolve dimensões que vão além do cognitivo. Isso implica reconhecer que emoções, relações e experiências são elementos constitutivos da aprendizagem. Essa perspectiva exige uma educação mais humanizada, que valorize o sujeito em sua integralidade. Ao assumir esse compromisso, a escola

se aproxima de sua função social de formar indivíduos críticos, sensíveis e capazes de compreender o mundo em que vivem.

Por fim, ao analisar os fundamentos teóricos que sustentam a relação entre cognição e afetividade, percebe-se que há um avanço significativo na compreensão da aprendizagem como um processo integrado. No entanto, esse avanço ainda precisa se consolidar nas práticas pedagógicas. Essa constatação reforça a importância de estudos que investiguem como essa relação se materializa no cotidiano escolar. Assim, a presente pesquisa se insere nesse movimento, buscando compreender de forma mais aprofundada essa articulação.

### **3.2. A Afetividade nas Práticas Pedagógicas**

A presença da afetividade nas práticas pedagógicas constitui um elemento central para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Embora reconhecida teoricamente, sua efetivação no cotidiano das escolas ainda se apresenta como um desafio. Isso ocorre, em grande medida, porque a organização escolar tradicional tende a priorizar conteúdos e resultados, relegando as dimensões relacionais a um plano secundário. No entanto, ao observar o ambiente escolar de forma mais sensível, percebe-se que a aprendizagem se constrói, sobretudo, nas relações estabelecidas entre os sujeitos. Nesse sentido, a prática pedagógica não pode ser compreendida apenas como um conjunto de estratégias didáticas, mas como um espaço de interação humana.

Nesse contexto, a afetividade se manifesta nas práticas pedagógicas por meio de elementos como o vínculo, a escuta e o

reconhecimento do estudante. Tais dimensões influenciam diretamente a forma como o aluno se posiciona diante da aprendizagem, podendo favorecer ou dificultar seu envolvimento com o conhecimento. Estudos apontam que a relação entre professor e aluno exerce impacto significativo no processo de aprendizagem, uma vez que o modo como o estudante percebe essa relação interfere em sua disposição para aprender (OLIVEIRA; LÓPEZ, 2024). Dessa forma, o vínculo pedagógico deixa de ser um aspecto periférico e passa a ser compreendido como condição para o desenvolvimento cognitivo.

Ao considerar essa relação, torna-se evidente que o ambiente escolar precisa ser um espaço que favoreça o acolhimento e a construção de relações significativas. Quando o estudante se sente respeitado, ouvido e valorizado, tende a desenvolver maior confiança em si mesmo e no processo de aprendizagem. Esse sentimento de pertencimento contribui para a construção de uma postura mais ativa diante das atividades escolares. Por outro lado, ambientes marcados pela ausência de diálogo e reconhecimento podem gerar insegurança e desmotivação, comprometendo o desenvolvimento do estudante.

Nesse sentido, a escuta ativa assume um papel fundamental nas práticas pedagógicas. Escutar o estudante não se limita a ouvir suas respostas, mas implica reconhecer sua voz, suas experiências e suas necessidades. Essa escuta permite ao professor compreender melhor o processo de aprendizagem de cada aluno, ajustando suas estratégias de forma mais sensível. Assim, a prática pedagógica torna-se mais contextualizada e significativa, aproximando o ensino da realidade do estudante.

Além disso, o reconhecimento do estudante como sujeito de direitos e de saberes contribui para fortalecer sua relação com o conhecimento. Quando o professor valoriza as experiências trazidas pelos alunos, cria-se um ambiente mais democrático, no qual o conhecimento é construído coletivamente. Essa valorização rompe com a lógica de transmissão unilateral do saber, promovendo uma aprendizagem mais participativa. Nesse contexto, o estudante deixa de ser apenas receptor e passa a ser protagonista de seu processo de aprendizagem.

A literatura evidencia que a afetividade, quando presente nas práticas pedagógicas, favorece o desenvolvimento de atitudes como respeito, cooperação e engajamento (SANTOS *et al.*, 2016). Esses elementos são fundamentais para a construção de um ambiente de aprendizagem saudável e produtivo. Ao estabelecer relações baseadas no diálogo e na confiança, o professor contribui para a formação de sujeitos mais autônomos e críticos. Essa perspectiva amplia o papel da educação, que passa a ser compreendida como um processo de formação integral.

Ao refletir sobre essas contribuições, percebe-se que a prática pedagógica não pode ser neutra. Ela é atravessada por valores, concepções e escolhas que influenciam diretamente o processo de aprendizagem. É importante destacar que, a incorporação da afetividade se expressa na forma como o professor organiza suas aulas, se relaciona com os estudantes e constrói o ambiente de aprendizagem.

Outro aspecto relevante diz respeito à construção de um clima emocional positivo na sala de aula. O clima escolar influencia diretamente o comportamento dos estudantes e sua disposição

para aprender. Ambientes marcados pela confiança, pelo respeito e pela cooperação tendem a favorecer o engajamento e a participação. Por outro lado, contextos de tensão e insegurança podem gerar resistência e afastamento. Assim, o professor desempenha um papel fundamental na construção desse clima, sendo responsável por mediar as relações e promover um ambiente acolhedor.

Ao considerar o cotidiano escolar, percebe-se que as práticas pedagógicas são permeadas por múltiplas interações que vão além do conteúdo. Cada gesto, palavra ou atitude do professor pode impactar o estudante de forma significativa. Essas interações constroem experiências que influenciam a relação do aluno com a escola e com o conhecimento. Nesse sentido, a afetividade se materializa nas pequenas ações do dia a dia, que, muitas vezes, passam despercebidas, mas têm grande impacto no processo educativo.

Essa compreensão evidencia que a aprendizagem não ocorre apenas em momentos formais de ensino, mas em todas as interações estabelecidas no ambiente escolar. O modo como o professor acolhe, orienta e responde aos estudantes contribui para a construção de significados. Assim, a prática pedagógica precisa ser pensada de forma ampla, considerando não apenas os conteúdos, mas também as relações que sustentam o processo de aprendizagem.

Entretanto, apesar da importância da afetividade, muitos professores ainda encontram dificuldades em incorporá-la de forma sistemática em suas práticas. Isso se deve, em parte, à formação docente, que nem sempre contempla essa dimensão de maneira

aprofundada. Como resultado, a afetividade acaba sendo tratada de forma pontual, sem se constituir como elemento estruturante do processo pedagógico. Essa realidade evidencia a necessidade de repensar os processos de formação inicial e continuada de professores.

Diante desse cenário, torna-se fundamental compreender que a afetividade não se opõe ao rigor pedagógico, mas o complementa. Ensinar com afetividade não significa flexibilizar conteúdos ou reduzir exigências, mas criar condições para que o estudante se envolva de forma mais significativa com o conhecimento. Essa compreensão contribui para superar visões equivocadas que associam a afetividade à ausência de disciplina ou à perda de autoridade docente.

Assim, ao analisar a presença da afetividade nas práticas pedagógicas, percebe-se que ela se constitui como um elemento indispensável para a aprendizagem. Sua incorporação exige mudanças de postura, de concepção e de organização do trabalho pedagógico. Trata-se de um movimento que demanda reflexão, sensibilidade e compromisso com a formação integral dos estudantes. Nesse sentido, a afetividade deixa de ser um complemento e passa a ser reconhecida como parte essencial do processo educativo.


### **3.3. Influência da Afetividade nos Processos Cognitivos**

A análise da influência da afetividade nos processos cognitivos de aprendizagem permite compreender, de forma mais aprofundada, como se dá a construção do conhecimento no contexto escolar. Ao contrário de perspectivas que fragmentam o sujeito, estudos

evidenciam que processos como atenção, memória, motivação e pensamento são profundamente influenciados pelas emoções. Nesse sentido, a cognição não opera de forma isolada, mas em constante interação com as dimensões afetivas. Essa compreensão desloca a ideia de aprendizagem como um processo puramente racional, evidenciando sua natureza complexa e integrada. Assim, pensar a aprendizagem implica reconhecer a centralidade das emoções na organização do pensamento.

Para fins de análise, a discussão foi organizada em três eixos centrais: (i) a afetividade como mediadora dos processos de atenção e engajamento; (ii) a relação entre afetividade e motivação na aprendizagem; e (iii) a construção de significados como expressão da articulação entre cognição e emoção. Esses eixos possibilitam compreender, de forma mais sistematizada, como as dimensões afetivas atravessam os processos cognitivos, evidenciando sua função estruturante no desenvolvimento da aprendizagem.

Estudos indicam que estados emocionais positivos favorecem a concentração e a permanência do estudante na atividade, enquanto emoções negativas podem gerar dispersão (PASSOS; CANTERO, 2022). Nesse sentido, a emoção pode ser compreendida como um elemento estruturante do desenvolvimento psicológico, atuando como mediadora de outras funções cognitivas. Segundo Danielle Gazzotti



*A emoção é um instrumento mediador psicológico que auxilia no desenvolvimento de outras funções psicológicas, da mesma maneira que a linguagem serve de base para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (GAZZOTTI, 2019, p. 112).*

A qualidade do envolvimento emocional do estudante com a atividade proposta impacta diretamente sua capacidade de atenção. Nesse sentido, a motivação emerge como um elemento-chave na articulação entre afetividade e cognição. O desejo de aprender não se estabelece de maneira espontânea, mas é construído a partir das experiências vivenciadas no ambiente escolar. Quando o estudante se sente valorizado e reconhecido, tende a desenvolver maior interesse pelas atividades, favorecendo a aprendizagem. Por outro lado, contextos marcados pela ausência de sentido e reconhecimento podem gerar desmotivação, comprometendo o processo cognitivo. Assim, a motivação não pode ser vista como uma característica individual, mas como resultado das relações estabelecidas no espaço educativo.

Além disso, a afetividade influencia diretamente os processos de memória, fundamentais para a consolidação da aprendizagem. Experiências carregadas de significado emocional tendem a ser mais facilmente armazenadas e recuperadas pelo estudante. Todavia, o aprendizado que envolve experiências significativas tende a ser mais duradouro. Essa compreensão reforça a importância de práticas pedagógicas que conectem o conteúdo à realidade do estudante.

Ao considerar essa relação, percebe-se que a construção de significados é um dos principais pontos de articulação entre cognição e afetividade. O estudante aprende de forma mais efetiva quando consegue atribuir sentido ao que está sendo estudado. Esse processo de significação é mediado por emoções, que conferem valor ao conhecimento. Dessa forma, o aprendizado deixa de ser mecânico e passa a ser compreendido como uma experiência vivida. Essa perspectiva amplia o entendimento da aprendizagem, evidenciando seu caráter subjetivo e contextual.

A literatura também aponta que a afetividade influencia a forma como o estudante se percebe enquanto aprendiz. Questões como autoestima, confiança e sentimento de pertencimento impactam diretamente o desempenho cognitivo. Estudantes que se sentem capazes tendem a se envolver mais nas atividades, enquanto aqueles que apresentam insegurança podem evitar desafios. Nesse sentido, a afetividade atua como um mediador da relação do sujeito com o conhecimento. Assim, compreender essas dimensões torna-se essencial para promover uma aprendizagem mais equitativa.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel das emoções na regulação do comportamento. As emoções influenciam não apenas o pensamento, mas também as atitudes do estudante diante das situações de aprendizagem. Estados emocionais positivos favorecem a persistência diante das dificuldades, enquanto emoções negativas podem levar à desistência. Dessa forma, a aprendizagem não depende apenas de habilidades cognitivas, mas também da capacidade de lidar com emoções. Essa compreensão amplia o papel da escola, que passa a ser vista como um espaço de desenvolvimento integral.

Nesse contexto, a neurociência tem contribuído ao demonstrar que as emoções influenciam diretamente o funcionamento cerebral, afetando processos como atenção, memória e tomada de decisão (MOURÃO; FONSECA, 2025). Essas evidências reforçam a ideia de que a aprendizagem é um processo integrado, no qual aspectos biológicos, cognitivos e emocionais se articulam. Assim, a ciência confirma aquilo que já vinha sendo observado na prática pedagógica. O estudante aprende melhor quando está emocionalmente envolvido com o processo.

Ao refletir sobre essas contribuições, percebe-se que a aprendizagem significativa ocorre quando há envolvimento emocional do estudante. A ausência desse envolvimento tende a gerar um aprendizado superficial, baseado na memorização mecânica. Nesse sentido, o ensino precisa ir além da transmissão de conteúdos, promovendo experiências que despertem o interesse e a curiosidade. Essa abordagem contribui para a construção de um conhecimento mais sólido e duradouro.

Ao analisar o cotidiano escolar, observa-se que muitos estudantes apresentam dificuldades de aprendizagem que não podem ser explicadas apenas por fatores cognitivos. Questões relacionadas à motivação, ao vínculo e ao clima emocional da sala de aula desempenham papel significativo nesse processo. Assim, compreender a influência da afetividade nos processos cognitivos permite identificar novas possibilidades de intervenção pedagógica. Essa compreensão amplia o olhar sobre as dificuldades de aprendizagem, evitando reducionismos.

Nesse cenário, torna-se evidente que a integração entre cognição e afetividade é fundamental para a construção de práticas

pedagógicas mais eficazes. Essa integração exige uma mudança de paradigma, que reconheça a centralidade do sujeito no processo de aprendizagem. Não se trata apenas de ensinar conteúdos, mas de criar condições para que o estudante se envolva de forma significativa com o conhecimento. Essa perspectiva contribui para a construção de uma educação mais humanizada.

Por fim, ao analisar a influência da afetividade nos processos cognitivos, percebe-se que essa relação não é secundária, mas estruturante da aprendizagem. Ignorar essa dimensão significa limitar as possibilidades de desenvolvimento do estudante. Assim, torna-se fundamental que a escola incorpore essa compreensão em suas práticas, promovendo uma aprendizagem que articule pensamento e emoção. Essa integração representa um caminho possível para superar desafios educacionais contemporâneos e construir uma educação mais significativa.

### **3.4. Desafios na Integração Entre Teoria e Prática**

A análise da relação entre cognição e afetividade no contexto educacional revela um cenário marcado por avanços teóricos significativos, mas também por desafios concretos na sua efetivação nas práticas pedagógicas. Embora a literatura reconheça amplamente a indissociabilidade entre essas dimensões, observa-se que, no cotidiano escolar, essa integração ainda não se materializa de forma consistente. Essa contradição evidencia uma lacuna entre o discurso acadêmico e a realidade das escolas, o que reforça a necessidade de investigações que busquem compreender as razões dessa distância. Assim, torna-se fundamental problematizar não apenas o que se sabe sobre o tema, mas como esse conhecimento tem sido incorporado — ou não — nas práticas educativas.

Nesse sentido, um dos principais desafios reside na permanência de modelos pedagógicos tradicionais, fortemente centrados na transmissão de conteúdos e na valorização de resultados mensuráveis. Essas práticas tendem a privilegiar o desempenho cognitivo em detrimento das dimensões afetivas, reforçando uma visão fragmentada da aprendizagem. Como consequência, aspectos como vínculo, escuta e reconhecimento acabam sendo tratados como elementos secundários, quando não ignorados. Essa lógica contribui para a construção de ambientes pouco significativos, nos quais o estudante não se reconhece como parte ativa do processo.

Ao refletir sobre essa realidade, percebe-se que a organização do sistema educacional também influencia diretamente a forma como a aprendizagem é concebida. Pressões por resultados, cumprimento de currículos extensos e avaliações padronizadas acabam limitando a atuação do professor, dificultando a incorporação de práticas mais sensíveis e integradas. Nesse contexto, o tempo pedagógico torna-se reduzido a uma lógica produtivista, que pouco espaço deixa para o desenvolvimento de relações significativas. Assim, a afetividade, embora reconhecida como importante, acaba sendo secundarizada diante das demandas institucionais.

Outro desafio relevante diz respeito à formação docente. Muitos professores não tiveram, em sua formação inicial, oportunidades de aprofundar a compreensão sobre a relação entre cognição e afetividade. Como resultado, tendem a reproduzir modelos pedagógicos que priorizam o conteúdo, sem considerar de forma intencional as dimensões emocionais do aprendizado. Essa lacuna formativa contribui para a dificuldade em transformar o discurso teórico em prática efetiva. Dessa forma, torna-se evidente a

necessidade de repensar os processos de formação inicial e continuada de professores.

Além disso, há uma tendência, em alguns contextos, de compreender a afetividade de forma simplificada, associando-a apenas a atitudes de cuidado ou acolhimento. Essa visão reduzida limita o potencial da afetividade como elemento estruturante da aprendizagem, desconsiderando sua influência sobre processos cognitivos como atenção, memória e motivação. Nesse sentido, é necessário superar essa compreensão superficial e avançar para uma abordagem mais complexa e fundamentada. A afetividade precisa ser reconhecida como parte integrante da prática pedagógica, e não como um complemento.

A literatura evidencia que as emoções influenciam diretamente os processos cognitivos, afetando a forma como o estudante aprende (MOURÃO; FONSECA, 2025). No entanto, essa compreensão ainda não está plenamente incorporada nas práticas escolares. Muitas vezes, o ensino continua sendo planejado sem considerar as condições emocionais dos estudantes, o que compromete a efetividade da aprendizagem. Essa desconexão entre conhecimento científico e prática pedagógica reforça a necessidade de maior aproximação entre pesquisa e escola.

Ao considerar o cotidiano escolar, observa-se que as relações estabelecidas entre professores e estudantes desempenham papel central na aprendizagem. No entanto, nem sempre essas relações são valorizadas como parte do processo pedagógico. Em muitos casos, o vínculo é visto como algo espontâneo, e não como resultado de uma construção intencional. Essa perspectiva limita a atuação do professor, que deixa de explorar o potencial da relação pedagógica

como mediadora da aprendizagem. Assim, torna-se necessário reconhecer o vínculo como elemento constitutivo da prática educativa.

Outro aspecto que merece destaque é a diversidade presente no ambiente escolar. Os estudantes chegam à escola com diferentes histórias, experiências e condições emocionais, o que exige práticas pedagógicas mais flexíveis e sensíveis. No entanto, modelos padronizados de ensino tendem a desconsiderar essas singularidades, dificultando a construção de uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, a integração entre cognição e afetividade demanda uma educação que reconheça e valorize as diferenças, promovendo equidade no processo educativo.

Ao refletir sobre esses desafios, percebe-se que a integração entre cognição e afetividade não depende apenas da ação individual do professor, mas de mudanças mais amplas no sistema educacional. É necessário repensar políticas, currículos e formas de avaliação, de modo a criar condições para práticas mais integradas. Essa transformação exige um olhar mais atento para o sujeito que aprende, reconhecendo suas múltiplas dimensões. Assim, a escola precisa assumir o compromisso com uma formação que vá além do conteúdo.

Nesse contexto, torna-se evidente que a superação desses desafios passa pela construção de uma nova cultura pedagógica, que valorize as relações, as emoções e os significados no processo de aprendizagem. Essa mudança implica romper com práticas fragmentadas e avançar para uma abordagem mais integrada e humanizada. Trata-se de um movimento que exige reflexão,

formação e compromisso coletivo. A escola, nesse sentido, precisa se reinventar para responder às demandas contemporâneas.

Ao aprofundar a análise proposta neste estudo, evidencia-se que compreender a relação entre cognição e afetividade implica ultrapassar abordagens meramente teóricas, exigindo um olhar atento para as práticas concretas que se desenvolvem no cotidiano escolar. Não se trata apenas de reconhecer a relevância dessas dimensões, mas de compreender como elas se manifestam nas interações pedagógicas e de que maneira influenciam o modo como os estudantes se envolvem com o conhecimento. Nesse sentido, torna-se fundamental considerar os elementos que favorecem ou limitam essa articulação, especialmente no que se refere às condições reais de ensino e às relações estabelecidas entre professores e estudantes. Assim, a análise desloca-se do campo das afirmações generalistas para uma investigação mais situada, capaz de revelar as tensões, os desafios e as possibilidades presentes na realidade educacional.

Dessa forma, ao longo desta reflexão, torna-se possível reconhecer que a presença — ou ausência — de mediações pedagógicas sensíveis às dimensões afetivas repercute diretamente na qualidade dos processos de aprendizagem. Quando essas mediações se fazem presentes, observa-se um maior envolvimento dos estudantes, favorecendo a atenção, a motivação e a construção de significados. Por outro lado, contextos em que tais dimensões são negligenciadas tendem a limitar o desenvolvimento cognitivo, evidenciando que a aprendizagem não se sustenta apenas em estruturas formais de ensino. Nesse cenário, reforça-se a necessidade de práticas pedagógicas que integrem, de forma intencional e consistente, as dimensões cognitivas e afetivas, contribuindo para a construção de

uma educação mais significativa, coerente com a complexidade do sujeito que aprende.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A aprendizagem, no contexto escolar, não se sustenta em uma lógica exclusivamente cognitiva. Pensar e sentir operam de forma integrada, constituindo um processo no qual o sujeito mobiliza não apenas estruturas intelectuais, mas também experiências, emoções e sentidos atribuídos ao conhecimento. Essa compreensão desloca a centralidade do conteúdo para o sujeito que aprende, evidenciando que o conhecimento não é apenas assimilado, mas vivido e significado.

As dimensões afetivas interferem diretamente em processos cognitivos fundamentais, como atenção, motivação, memória e construção de significados. Esses processos não se ativam de maneira neutra, mas são atravessados pelas condições emocionais em que a aprendizagem ocorre. O envolvimento do estudante com o conhecimento depende, em grande medida, das relações que se estabelecem no ambiente escolar. Nesse sentido, aprender implica estar implicado, e essa implicação é, inevitavelmente, afetiva.

No cotidiano das práticas pedagógicas, essa relação se concretiza na forma como o professor se posiciona diante do estudante. O vínculo, a escuta e o reconhecimento não apenas favorecem a participação, mas qualificam o modo como o estudante se envolve com o conhecimento. Quando essas mediações se fazem presentes, observa-se maior engajamento, persistência e abertura para aprender. Em contrapartida, contextos marcados pela ausência

dessas dimensões tendem a produzir distanciamento, fragilizando os processos cognitivos.

Apesar da consistência dessa compreensão no campo teórico, sua efetivação nas práticas escolares ainda encontra limites. A predominância de modelos pedagógicos centrados na transmissão de conteúdos, associada às exigências institucionais por desempenho, contribui para a manutenção de práticas que fragmentam o processo de aprendizagem. Nesse cenário, a afetividade permanece, muitas vezes, restrita ao discurso, sem se constituir como elemento estruturante da ação pedagógica.

Essa tensão evidencia que a integração entre cognição e afetividade não depende apenas da intenção do professor, mas das condições concretas em que o trabalho pedagógico se realiza. Tempo, organização curricular, formas de avaliação e processos formativos influenciam diretamente a possibilidade de construção de práticas mais integradas. Ignorar essas condições significa responsabilizar exclusivamente o professor por uma mudança que é também estrutural.

Nesse contexto, a formação docente assume papel central. Compreender a aprendizagem como processo cognitivo-afetivo exige ampliar o repertório teórico e prático dos professores, de modo que possam reconhecer, interpretar e intervir nas dimensões emocionais presentes no cotidiano escolar. Não se trata de acrescentar uma nova dimensão ao ensino, mas de reconhecer uma dimensão que sempre esteve presente, embora nem sempre compreendida ou intencionalmente mobilizada.

A ausência de abordagens mais sistemáticas sobre essa temática na formação docente contribui para a manutenção de práticas que privilegiam o conteúdo em detrimento das relações. Como resultado, a afetividade tende a ser tratada de forma pontual, desvinculada do planejamento pedagógico. Essa fragmentação limita as possibilidades de construção de uma aprendizagem mais significativa e evidencia a necessidade de revisão dos processos formativos.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de ampliar investigações que considerem a realidade concreta das escolas. Embora haja um consenso teórico consistente, ainda são limitados os estudos que analisam como essa integração se configura nas práticas pedagógicas e quais são seus efeitos no cotidiano escolar. A produção de conhecimento situada pode contribuir para aproximar teoria e prática, oferecendo subsídios mais consistentes para a ação docente.

Ao considerar esses elementos, torna-se evidente que a presença — ou ausência — de mediações pedagógicas sensíveis às dimensões afetivas repercute diretamente na qualidade da aprendizagem. O envolvimento do estudante, sua permanência na atividade e sua capacidade de atribuir sentido ao conhecimento não podem ser explicados apenas por fatores cognitivos. Trata-se de um processo que envolve relações, experiências e condições que ultrapassam a dimensão intelectual.

Dessa forma, integrar cognição e afetividade não constitui uma alternativa metodológica, mas uma exigência decorrente da própria natureza da aprendizagem. Ensinar implica criar condições para que o estudante se relacione com o conhecimento de forma significativa,

o que pressupõe considerar suas experiências, emoções e formas de perceber o mundo. Essa integração redefine o sentido da prática pedagógica, deslocando-a de uma lógica transmissiva para uma perspectiva relacional.

Como contribuição, este estudo avança ao evidenciar que a relação entre cognição e afetividade não se configura apenas como um pressuposto teórico amplamente difundido, mas como uma dimensão estruturante dos processos de aprendizagem, com implicações diretas para a organização das práticas pedagógicas. Ao sistematizar diferentes perspectivas teóricas e evidenciar as tensões presentes no campo, a pesquisa contribui para qualificar o debate educacional, oferecendo subsídios para a construção de práticas mais integradas, sensíveis e coerentes com a complexidade do sujeito que aprende.

Como limitação, destaca-se o caráter exclusivamente bibliográfico da pesquisa, que, embora permita aprofundar a análise teórica, não contempla a investigação empírica das práticas pedagógicas em contextos escolares específicos. Nesse sentido, sugere-se que estudos futuros avancem para abordagens empíricas, que possibilitem analisar como a articulação entre cognição e afetividade se manifesta no cotidiano escolar, ampliando a compreensão das condições concretas que favorecem — ou dificultam — essa integração.

Por fim, compreender a aprendizagem a partir dessa perspectiva implica reconhecer que o desenvolvimento humano não se dá por fragmentos, mas por meio de experiências integradas. Ao assumir essa compreensão, abre-se a possibilidade de construir práticas educativas mais coerentes com a complexidade do sujeito que

aprende. Trata-se de afirmar uma educação que não separa razão e emoção, mas que reconhece, na articulação entre ambas, a condição para uma aprendizagem mais significativa e para a formação de sujeitos capazes de pensar, sentir e atuar no mundo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, Helen C. L. C.; SANTOS, Júlia C. C. **A relevância da afetividade no processo de aprendizagem.** Humanidades & Inovação, v. 8, p. 219-227, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4584>. Acesso em 31 mar. 2026.

GAZZOTTI, D. **Afetividade, emoção e vínculo nas relações escolares: uma perspectiva histórico-cultural.** 2019. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002948295>. Acesso em 15 mar. 2026.

**MOURÃO, Samira Martins Guimarães; FONSECA, Janete Rosa da. Afetividade e aprendizagem: o vínculo entre professor e aluno, uma abordagem neuropsicológica.** Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP, Aquidauana, v. 1, n. 17, p. 365–380, fev. 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/22849>. Acesso em 23 mar. 2026.

OLIVEIRA, Zilda de; LÓPEZ, Henrique. **A importância do afeto na relação aluno/professor e no ensino aprendizagem.** Humanidades & Tecnologia (FINOM), v. 48, p. 29–42, abr./jun. 2024. Disponível em:

[https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM\\_Humanidade\\_Tecnologia/article/view/5338](https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/5338). Acesso em 15 mar. 2026.

PASSOS, Lázara A. da S.; CANTERO, Alba M. M. **A importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem: uma análise integrada das teorias de Henri Wallon e Lev Vygotsky.** Humanidades & Tecnologia (FINOM), v. 34, p. 650–660, abr./jun. 2022. Disponível em: DOI: 10.5281/zenodo.13129841. Acesso em 01 abr. 2026.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SANTOS, Anderson O.; JUNQUEIRA, Adriana M. R.; SILVA, Graciela N. da. **A afetividade no processo de ensino e aprendizagem: diálogos em Wallon e Vygotsky.** Perspectivas em Psicologia, Uberlândia, v. 20, n. 1, p. 86–101, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.htm?task=detalhes&source=all&id=W2553192589>. Acesso em 02 abr. de 2026.

SILVA, Márcia L.; CRUZ, Valmira A.; SILVA, Frederico F. **A dimensão afetiva e sua relevância no processo de ensino-aprendizagem: uma abordagem sociocognitiva.** Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental (REGTE), Santa Maria, v. 18, n. 3, p. 1303–1311, set./dez. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/2236117014045>. Acesso em 25 mar. 2026.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 1971.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências da Educação - VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>2</sup> Doutorando em Ciências da Educação - VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação - VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>4</sup> Mestranda em Ciências da Educação- VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>5</sup> Mestranda em Ciências da Educação- VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>6</sup> Mestranda em Ciências da Educação- VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>7</sup> Mestranda em Ciências da Educação- VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>8</sup> Doutor em Letras (UFPE) - Docente VCCU (USA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)