

AFETIVIDADE E USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) POR PROFESSORES NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: UMA REVISÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA DA ÁREA**AFFECTIVITY AND USE OF DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (DICT) BY TEACHERS IN THE TEACHING OF THE PORTUGUESE LANGUAGE: A REVIEW OF ACADEMIC PRODUCTION IN THE FIELD** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.011-036>**Dulcicleia Tavares de Almeida**

Docente da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC-PA); Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará (PPGL/UFPA).

E-mail: adm.dulcicleia@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6385-5431>

Jailma Bulhões Campos

Docente da Faculdade de Letras (ILC) e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará PPGL/(UFPA).

E-mail: Jailma@ufpa.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4236-9661>

RESUMO

A afetividade é elemento fundamental na interação dos sujeitos com os outros, com coisas e consigo mesmo, sendo que a partir de suas manifestações (emoções, sentimentos e paixões), dependendo das situações, os resultados dessas interações podem ser positivos ou negativos, segundo a teoria da afetividade de Henri Wallon. Estas manifestações podem colaborar para desencadear processos afetivos intensos na sociedade contemporânea, na qual o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) é constante nas interações sociais. Diante disso, como os professores de Língua Portuguesa estão submersos em um contexto de ensino-aprendizagem que cada vez mais solicita o uso de artefatos digitais é possível que situações desagradáveis e agradáveis influencie nas suas afetividades. O objetivo deste estudo é verificar como é abordada a influência do uso das TDIC na afetividade de professores de Língua Portuguesa em práticas pedagógicas, a partir de uma revisão de produção acadêmica de área. Para tanto, desenvolveu-se uma investigação de natureza qualitativa e fins descritivos, com procedimentos de estudo bibliográfico, apoiando-se, principalmente nas concepções de Romanowski e Ens (2006). O estudo é ancorado na teoria de Henri Wallon (1991, 1979) e em publicações de estudiosos como Dantas (1992), Galvão (1995) e Bezerra (2006) acerca da afetividade. Ademais, apoia-se também em produções que abordam o uso das TDIC no ensino, tal como as de Buzato (2006), Freitas (2008), Casartelli e Modelski (2019), e Cani (2019). Os resultados deste trabalho demonstram que há poucos estudos que envolvem afetividade, TDIC e professores no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, sendo necessário desenvolver novas pesquisas que possam investigar este fenômeno.

Palavras-chave: Revisão da produção acadêmica; Afetividade e TDIC; Professores de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Affectivity is a fundamental element in people's interaction with others, with things and with themselves. Depending on the situation, the results of these interactions can be positive or negative, according to Henri Wallon's theory of affectivity. These manifestations can collaborate to trigger intense affective processes in contemporary society, in which the use of Digital Information and Communication Technologies (DICT) is



constant in social interactions. Given this, as Portuguese language teachers are immersed in a teaching-learning context that increasingly requires the use of digital artifacts, it is possible that unpleasant and pleasant situations influence their affectivity. The aim of this study is to see how the influence of the use of DICTs on the affectivity of Portuguese language teachers in pedagogical practices is approached, based on a review of academic production in the area. To this end, a qualitative and descriptive investigation was carried out, using bibliographic study procedures, based mainly on the conceptions of Romanowski and Ens (2006). The study is anchored in the theory of Henri Wallon (1991, 1979) and in publications by scholars such as Dantas (1992), Galvão (1995) and Bezerra (2006) on affectivity. In addition, it is also based on productions that address the use of DICTs in teaching, such as those by Buzato (2006), Freitas (2008), Casartelli and Modelski (2019), and Cani (2019). The results of this work show that there are few studies involving affectivity, DICTs and teachers in the teaching and learning of Portuguese, and it is necessary to develop new research that can investigate this phenomenon.

Keywords: Review of academic production; Affectivity and DICTs; Portuguese language teachers.



1 INTRODUÇÃO

Com a intensificação do uso das TDIC na sociedade são requeridas novas práticas de ensino do professor. Reconhecendo que a afetividade é um processo intrínseco do ser humano que comporta sentimentos, emoções e paixões, visto que temos a capacidade de afetar e sermos afetados pelo outro e pelo meio, resultando em reação de agrado ou desagrado (Wallon, 1979), é possível que o uso destes artefatos digitais influencie na afetividade de professores de Língua Portuguesa de escolas públicas, sendo um fenômeno que deve ser incluído nas pautas de discussões na educação básica pública, já que pode afetar o processo de ensino-aprendizagem.

A nossa inquietação emerge quando problematizamos para este estudo a seguinte questão norteadora: De que forma os estudos da área tem abordado a relação entre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e a afetividade de professores de Língua Portuguesa? pois, como a maioria das práticas sociais envolvidas com o uso de recursos digitais, a escola e seus professores precisam se filiar ao uso de práticas de ensino, no qual a mediação integra estes recursos com mais constância.

Neste sentido, estabelecemos como objetivo principal identificar documentos em bases de dados acadêmicas e averiguar como é abordada a influência do uso das TDIC na afetividade de professores de Língua Portuguesa em suas práticas pedagógicas. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa e procedimento de revisão acadêmica, por meio de levantamento nas bases de dados Portal de periódicos da Capes e Google acadêmico, a fim de dimensionar o que está sendo discutido sobre o nosso objeto de estudo.

Organizamos o trabalho em seis seções. Após esta introdução, na segunda seção discutiremos a teoria de Henri Wallon, Psicogênese da pessoa completa; na terceira seção refletiremos sobre as TDIC quando envolve a afetividade e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa na escola pública básica; na quarta seção, detalharemos o estudo desenvolvido; na quinta seção, apresentaremos os resultados encontrados e as reflexões desenvolvidas; e, por fim, na sexta seção, depositaremos nossas últimas impressões nas considerações finais.

2 A TEORIA PSICOGÊNESE DA PESSOA COMPLETA DE HENRI WALLON

O estudioso francês Henri Wallon foi um dos pesquisadores que mais se dedicou na compreensão do desenvolvimento humano. Para tanto, fundamentou a Psicogênese da Pessoa completa, também conhecida como Teoria da Afetividade, que considera o ser humano nas dimensões afetiva, motora e cognitiva em constante interação com o meio, tendo como ponto de partida, a criança, por acreditar que por meio dela é possível compreender como o indivíduo se desenvolve e chega à fase adulta.

Wallon concentrou suas investigações no estudo do desenvolvimento humano por meio de suas condições materiais, baseado em fatores biológicos, históricos e sociais, por considerar que o ser humano



é um conjunto funcional. Para Dantas (1992) a teoria walloniana mostra que o conjunto dos campos funcionais, formado pela emoção, o ato motor e a inteligência, no início da vida não se diferenciam, coexistem de forma integrada e constituem um quarto campo funcional, a pessoa, composto pelo conjunto afetividade, motricidade e cognição, os quais não estão maduros e evoluirão por meio das relações sociais e a maturação orgânica neurológica.

O quarto campo funcional proposto por Wallon (a pessoa), sobre o qual fala Eloysa Dantas, expressa a integração do indivíduo em todas as suas inúmeras possibilidades. Ele é constituído no decorrer do desenvolvimento humano, passando pelo sincretismo, momento em que a criança combina informações que emergem de diversas fontes, em razão de ainda não ter a capacidade de classificar o mundo ao seu redor. Depois, vai atingindo a diferenciação, quando o desenvolvimento alcança o pensamento categorial, no qual a criança já é capaz de definir e explicar elementos. Conforme vai amadurecendo, seus movimentos, sentimentos e ideias tornam-se mais nítidos e adequados às necessidades que a situação apresenta, e cada vez mais vai se especializando até atingir a fase adulta, e a afetividade participa de todo este processo.

A maior parte dos estudos de Henri Wallon foi dedicado à investigação da afetividade, buscando articular o biológico e o social (Dantas, 1991), atribuindo às emoções um papel de primeira grandeza na formação da vida psíquica. Tratar da afetividade a partir da teoria walloniana é fundamentar-se na psicogênese humana para compreender a formação da pessoa e as transformações que possibilitam sua evolução. Desse modo, se terá acesso a um melhor entendimento das manifestações afetivas na vida adulta.

O conceito de afetividade nos estudos wallonianos possui uma amplitude que comporta sentimentos, emoções e paixões. A partir da interação com o meio é possível que o indivíduo manifeste estados de sensibilidade, os quais partem das disposições orgânicas e alcançam às sociais/existenciais que estão diretamente associadas à noção que o indivíduo possui de si mesmo. Então, o desenvolvimento pleno da pessoa está intrinsecamente relacionado à afetividade e às vivências individuais (Wallon, 1991).

A afetividade, segundo Ferreira e Acioly-Régner (2010, p. 26), pode ser concebida “como domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos”. Para Codo e Vasques-Menezes (1999), trata-se da união de diversos fenômenos psíquicos manifestados pelas emoções, sentimentos e paixões, conjuntamente, expressados por sensações positivas ou negativas, dependendo da situação que afeta o indivíduo. Em decorrência disso, por ter componente orgânico e psicológico, a afetividade influencia na vida do ser humano.

Para compreendermos como a afetividade é expressada no adulto, é preciso conhecer seus componentes (emoções, sentimentos e paixões). As emoções surgem a partir do primeiro dia de vida, têm origem orgânica e se constituem no principal elemento de interação entre o indivíduo e o meio. A partir delas, o bebê consegue chamar a atenção do adulto para realizar o que deseja, por isso, elas têm papel

Panorama da Educação: Estudos Interdisciplinares



essencial na sobrevivência nos primeiros momentos da vida, sendo o principal elo entre a criança e o adulto (Dantas, 1992; Wallon, 1991).

As características mais marcantes das emoções são alterações na respiração, nos batimentos cardíacos e no tônus muscular. São manifestações intensas, porém passageiras, altamente contagiante e sem controle, em razão de o indivíduo tomado pela emoção, muitas vezes não consegue controlá-la; logo, é mais frequente nas crianças. A teoria walloniana constata que as emoções são motivadas por processos internos próprios do indivíduo e pelo meio externo (Galvão, 1995; Wallon, 1991).

Diferente das emoções, os sentimentos são estados de sensibilidade que possuem origem nas estruturas cognitivas/psicológicas. Segundo Galvão (1995), eles se desenvolvem a partir de estruturas especializadas que dão acesso ao intelecto. Para se manifestarem, os sentimentos precisam ser representados, precisam de um objeto para imaginarem, são de intensidade fraca e o indivíduo não o concretiza, contenta-se em ficar apenas na imaginação. Visto que partem do intelecto, pressupõem-se um certo controle nas atitudes do ser humano.

Os sentimentos são expressados por mímica e pela linguagem, as quais ampliam as tonalidades, as cumplicidades tácitas ou subentendidas (Mahoney e Almeida, 2005). Eles se opõem ao arrebatamento que consiste em uma emoção autêntica, já que reprimem e quebram a força da emoção, colocando controles e obstáculos. Trata-se de uma condição fisiológica, em que elementos do humor e motores se unem para possibilitar comportamentos sociais que têm a função de adaptar o indivíduo ao seu meio.

As paixões têm origem também nas estruturas cognitivas/psicológicas e se manifestam de forma primitiva a partir dos 9 meses, quando reduzem a intensidade das emoções, mas começam a amadurecer por volta dos 3 anos de vida. Elas precisam ser representadas para se manifestar, têm a necessidade de concretizar seus objetivos e possuem autocontrole, sendo o ciúme uma das maiores de suas expressões (Dantas, 1992; Wallon, 1991). As paixões são caracterizadas, então, como um estado de sensibilidade que depende da evolução das ideias e do desenvolvimento intelectual do indivíduo.

A partir destas manifestações afetivas é possível compreender que a afetividade tem papel relevante na formação da pessoa e nas relações que ela estabelece com o meio, visto que os afetos, para Wallon (1979), são formados pelo conjunto das emoções, sentimentos e paixões que constituem o psiquismo humano. Dessa maneira, quando se reconhece tais manifestações é possível que se possa empreender atitudes mais assertivas ou mudanças de comportamento diante de alguma situação que causou resultados desagradáveis na vida de uma pessoa.

3 TDIC, AFETIVIDADE E ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA PÚBLICA BÁSICA

As práticas sociais atuais requisitam uma dinâmica comunicacional e informacional facilitadas por plataformas digitais, sites, redes sociais etc. que abordam diversos temas com linguagem multimodal, para



contribuir na compreensão do dizer e do fazer em diversas áreas da vida. Diante destas e de tantas outras possibilidades que as TDIC, conectadas à internet, oportunizam nas relações interpessoais e intrapessoais, acreditamos que os professores podem utilizá-las para potencializar o ensino-aprendizagem em escolas públicas de educação básica, já que os alunos estão o tempo todo interagindo com o mundo, por meio de artefatos digitais.

Para Freitas (2008), o computador e a Internet trazem novas forma de interação com informações, conhecimentos e pessoas, constituindo-se um desafio à escola, que está alinhada ao paradigma da transmissão. A autora admite que, ao aderir a este novo modo de comunicação, cria-se uma relação entre professor-aluno, baseada no diálogo e na ação compartilhada, na qual o docente é mediador do processo que se instaura no cenário de aula. Quando há domínio pedagógico dos recursos tecnológicos no ambiente escolar, professor e estudantes são colocados na centralidade do contexto social, estabelecendo uma relação de reciprocidade e beneficiando o processo de ensino-aprendizagem.

Os novos escritos que surgem com o intenso uso das TDIC na sociedade, conforme Rojo (2013), abrem espaço aos novos gêneros discursivos, como chats, páginas, *tweets*, *posts*, *funclip* etc. Com isso, novas tecnologias e ferramentas de leitura e escrita estão disponíveis e, convocam novos letramentos, configurando os enunciados/textos em sua multissemiose ou multimodalidade. Rojo constata que comunicar, informar e construir conhecimentos vem sendo dominado pelas TDIC, e, como a maioria dos alunos usa linguagem digital, o professor deve inserir propostas com recursos digitais para que o trabalho pedagógico não fique desconectado da sociedade.

Nesse contexto, a exigência do trabalho docente é cada vez maior, visto que o professor precisa compreender desta nova dinâmica comunicacional, e isso implica diretamente na sua formação inicial e continuada, pois para utilizar as TDIC como facilitadoras no ensino-aprendizagem, é preciso ter fluência digital, que segundo Casartelli e Modelski (2019):

Fluência digital [...] está relacionada ao uso pedagógico de recursos tecnológicos para desempenhar atividades presenciais e virtuais, definida pela familiaridade com o uso de tais recursos e sua repercussão no planejamento docente. Ou seja, quanto mais fluência digital o professor desenvolve, mais facilidade ele pode ter para fazer associações entre as práticas que utiliza e uma eventual versão digital (Casartelli; Modelski, 2019, p. 8).

Os autores reforçam a necessidade de o professor buscar capacitação quanto ao uso das TDIC, para interagir no trabalho e na vida, usando os mesmos instrumentos da sociedade. Para isso, precisa conhecer e compreender as ferramentas digitais, pois quanto mais ele exercitar conceitos, fundamentos e aperfeiçoar a prática com as TDIC, maior será a sua fluência digital, sendo necessária uma mudança de atitude. Mudar de posicionamento não é fácil, principalmente no caso de o professor desejar realizar uma atividade que envolva o uso de TDIC junto aos alunos e não possuir fluência digital.

Panorama da Educação: Estudos Interdisciplinares



A falta de fluência digital no trabalho docente pode influenciar negativamente na afetividade do professor, podendo desencadear mau humor, tristeza e ansiedade, insatisfação e frustração gerados pela impotência de não possibilitar atividades exitosas aos alunos. Para Cani, (2019, p. 43) “Para muitos professores, sair de uma posição de anos de profissão como transmissor de conhecimento, com a qual estão acostumados, principalmente quando se trata do uso das tecnologias digitais, é dar um grande passo para mudar a relação com seus alunos,” com a escola e consigo mesmo, conectando-se a um contexto mais amplo.

Este processo de mudança já foi constatado por Buzato (2006), que chamou a atenção para a necessidade de aquisição de letramento digital pelos docentes que já estão em sala de aula, e para um currículo que possa contemplar habilidades de leitura e escrita no meio digital aos professores em formação. Isto pode possibilitar que os professores conheçam “[...] gêneros e linguagens que nossos alunos criam/adquirem em práticas de linguagem no meio digital e saber integrá-los, de forma crítica e construtiva, ao cotidiano da escola” (Buzato, 2006, p. 9), e agregando à sociedade que interage por meio de uma intensa linguagem digital.

Em outras palavras, é preciso uma mudança no paradigma de ensino transmissor para um ensino desprovido de amarras tradicionais, que impedem movimentos inovadores na mediação dos conteúdos formais por meio das TDIC. Na perspectiva docente, Demo (2009) já aponta quatro dificuldades enfrentadas quanto ao uso das TDIC: sobrecarga de horas de trabalho, dificuldades na progressão acadêmica, ausência de domínio e fluência tecnológica e a resistência às mudanças nas concepções de propriedade intelectual. Sem apoio da escola, estes problemas possibilitam situações que influenciam negativamente na afetividade dos professores, geram descontentamento no trabalho e os afastam de novas propostas de ensino.

Por outro lado, Cysneiros (1999) afirma que há limitações no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino, pois, apesar das inovações, elas são utilizadas, geralmente, para realizar funções de equipamentos menos complexos, caracterizando-se como inovação conservadora, conforme destaca o autor. Nesse sentido, o uso dos recursos é limitado e não alavanca o ensino, visto que o uso das TDIC deve ser intencional e planejado para se obter resultados positivos.

Portanto, as TDIC não devem ser concebidas com o imaginário de que elas tudo resolvem, ou que são a panaceia da educação. Seu uso deve ser pensado e estruturado para promover um espaço de oportunidade tanto para professores quanto alunos vivenciarem o ensino-aprendizagem de forma significativa e integrada à realidade das práticas de nossa sociedade na era digital.

4 O ESTUDO

4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O processo de pesquisa científica, segundo Chizzotti (2018), é compreendido como um conjunto de atividades sucessivas, distintas e interdependentes, que têm a finalidade de coletar sistematicamente informações válidas de um fenômeno observável, a fim de explicá-lo ou compreendê-lo. Logo, uma pesquisa envolve um conjunto de processos metódicos de investigação, aplicados de forma prática, que são utilizados por um pesquisador no desenvolvimento de um estudo para compreender uma realidade específica.

A partir deste entendimento e da reflexão sobre a teoria de Henri Wallon, que concebe a afetividade como propulsora do desenvolvimento humano e acompanha o indivíduo por toda vida, propomos uma busca na fronteira do conhecimento, cujo objetivo principal é verificar como é abordada a influência do uso das TDIC na afetividade de professores de Língua Portuguesa em práticas pedagógicas, a partir de uma revisão de produção acadêmica de área.

Para tanto, buscamos procedimentos técnicos e instrumentais para definição do estado da arte com a revisão da literatura. Segundo **Romanowski e Ens (2006)**, são estudos realizados a partir da sistematização de dados que abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Nas palavras das autoras:

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (Romanowski; Ens, 2006, p. 36).

Estas orientações nos conduzem ao melhor entendimento e procedimentos para que possamos construir um caminho científico mais apropriado. Nos permite, ainda, compreender que há possibilidade de encontrarmos publicações, com investigações inovadoras ou que possam apontar lacunas, as quais necessitem de novos estudos sobre a influência do uso de TDIC na afetividade de professores de Língua Portuguesa.

Buscamos também as elucidações de Messina (1998), por defender que o estado da arte é um mapa que permite ao pesquisador caminhar, constituindo-se numa “possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuos ou contraditórios” (Messina, 1998, p. 1). A partir desse pensar, trata-se de um estudo necessário para que se possa compreender posicionamentos nos fenômenos que emergem da sociedade.

O nosso interesse primário é desenvolver um estudo qualitativo para analisarmos produções científicas, como dissertações de mestrado, teses de doutorado e publicações em revistas científicas, que



apresentem descrições e resultados de experiências relacionadas à influência do uso de tecnologias digitais na afetividade de professores de Língua Portuguesa. O propósito é conhecer e demonstrar estudos que estão sendo desenvolvidos nesta área de conhecimento, as bases teóricas e metodológicas que estão ancorados, bem como, conhecer os principais conceitos de afetividade utilizados.

A investigação teve como ponto de partida as buscas por documentos científicos no meio eletrônico – Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes, que pudessem atender a combinação dos descritores selecionados para a pesquisa: “ensino”, “professores de Língua Portuguesa”, “TDIC”, “educação básica”, e “afetividade”, com a inclusão do conectivo “e”. Mesmo com a combinação destes descritores não obtivemos êxito, isso nos mobilizou à seleção de novos descritores e combinações, como descritos no quadro a seguir:

Quadro 1: Descritores e combinações para pesquisa

Descritores	Combinações dos descritores
Afetividade; dificuldades no ensino; educação básica; dificuldades de professores de Língua Portuguesa; uso de tecnologias digitais.	Afetividade X uso de tecnologias digitais X educação básica; afetividade X dificuldades no ensino X uso de tecnologias digitais; afetividade X dificuldades de professores de Língua Portuguesa X uso de tecnologias digitais; afetividade X dificuldades de professores de Língua Portuguesa X educação básica X tecnologias digitais.

Fonte: Dados da pesquisa elaborado pela autora, 2024.

A partir destes descritores, bem como a combinação ora descrita, conseguimos encontrar as produções relacionadas à presente pesquisa. Vale ressaltar que estes descritores envolvem os encontros docentes no contexto do uso das tecnologias digitais no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Como critérios de seleção definimos: (i) tipos de produção: artigos, teses ou dissertações publicados nos últimos cinco anos (2019-2024); (ii) Suporte de publicação: trabalhos publicados em anais de eventos, revistas científicas, dissertações e teses de doutorados; (iii) documentos disponíveis na Internet de forma gratuita; (iv) textos em Língua Portuguesa; e (v) textos envolvendo conhecimentos sobre docentes com o uso de tecnologias digitais e afetividade. Os critérios de exclusão foram artigos de revisão de literatura.

Após a realização do recorte temporal (2019 a 2024) no Portal de periódicos da Capes e no Google acadêmico, nos dados coletados da combinação dos descritores, encontramos 48 documentos, os quais receberam tratamento, conforme apresentado no Quadro 2:



Quadro 2: Dados coletados na Capes e no Google acadêmico (2019/2024)

Documentos	Dados coletados (2019/2024)
	Capes/Google acadêmico
Documentos encontrados na base de dados da Capes e do Google acadêmico	3.020
Documentos excluídos pelo título	2.972
Documentos duplicados que foram removidos	33
Documentos com textos completos para avaliar a elegibilidade	15
Documentos excluídos pelo resumo	8
Documentos excluídos a partir da leitura do texto completo	5
Documentos incluídos para a análise qualitativa da pesquisa	3

Fonte: Dados da pesquisa elaborado pela autora, 2024.

Este quadro revela as publicações identificadas que se aproximam da referida pesquisa, então, com os dados gerados, procedemos às análises e os resultados estão na próxima seção.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos a análise dos resultados da coleta de dados realizadas no Portal de periódicos da Capes e no Google acadêmico. Os três documentos eleitos foram descritos e analisados a partir de critérios estabelecidos, conforme quadro abaixo:

Quadro 3: Demonstrativo dos documentos que integram a revisão

Ordem	Autor(es)	Documento	Ano	Tipo
D1	CARDOSO, Jorge Alexandre Nogared; SCHLICKMANN, Maria Sirlene Pereira; FELISBINO, Rariely Rocha.	As relações socioafetivas e as interações no ensino remoto emergencial. DOI: https://doi.org/10.19177/prppge.v15e282022324-343	2021	Artigo
D2	HEssel, Ana Maria Di Grado; ARRUDA, Heloisa Paes de Barros.	Da angústia à felicidade: caminhos tecnológicos de professores na pandemia. DOI: https://doi.org/10.12957/redoc.2021.60048	2021	Artigo
D3	OLIVEIRA, Célia Zeri de; CAMPOS, Jailma Uchôa Bulhões.	Ensino remoto em contexto de pandemia: encantos, desencantos e percepções dos professores de Língua Portuguesa. ISSN 1807-5193	2021	Artigo

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Com estes dados e a seleção de textos para compor o *corpus* deste estudo, procedemos à leitura dos artigos para verificarmos como é abordada a influência do uso TDIC na afetividade de professores de Língua Portuguesa no contexto de ensino. Para tanto, determinamos os critérios de análise, abaixo descritos:

a) Objetivos: verificar os objetivos estabelecidos para relação entre o uso de TDIC e afetividade dos professores nos textos; b) Teoria da afetividade: identificar a teoria da afetividade que fundamentam teoricamente o texto e averiguar conceitos e definições de afetividade utilizada pelos autores; c) TDIC e uso no ensino: identificar as TDIC e recursos mais recorrentes no ensino; e d) Metodologia e resultados:

Panorama da Educação: Estudos Interdisciplinares



identificar o percurso metodológico do texto, bem como conferir os principais resultados obtidos e descritos nos artigos.

A partir destes critérios, discorreremos sobre os principais aspectos levantados e, para isso, acompanhamos a identificação dos documentos, seguindo a ordem estabelecida no Quadro 3 como D1, D2 e D3.

a) Objetivos estabelecidos para relação entre o uso de TDIC e afetividade dos professores abordado nos textos, conforme postulado no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4: relação entre o uso de TDIC e afetividade dos professores nos textos

Ordem	Objetivos
D1	“[...] conhecer como estão ocorrendo as relações socioafetivas e as interações no ensino remoto durante a pandemia” (Cardoso, Schlickmann e Felisbino, 2021, p. 326).
D2	“[...] divulgar a análise e os resultados de pesquisa qualitativa sobre os sentimentos de cinco professores do fundamental de uma escola da rede Municipal de São Paulo, antes e depois das aulas síncronas, bem como situações pedagógicas de que mais gostaram e aquelas de que menos gostaram no contexto da pandemia (Covid-19) de aulas mediadas pelas TDIC” (Hessel e Arruda, 2021, p. 24).
D3	“[...] compreender, impressões, perspectivas e relações afetivas docentes construídas a partir do uso pedagógico de tecnologias digitais no ensino remoto em contexto de pandemia” (Oliveira e Campos, 2021, p. 187).

Fonte: Resultados da pesquisa, 2024.

Nos objetivos propostos, Por D1, D2 e D3, é possível dimensionar as relações socioafetivas que se pretende investigar, assim como, os sentimentos que surgem nas interações dos professores na realização do trabalho docente. Sendo que em D3 há pretensão de apresentar as minúcias da integração das TDIC que envolve a reconstrução e a reaprendizagem das competências docentes de Língua Portuguesa em um contexto conflituoso que envolve relações afetivas vivenciadas por professores e alunos no ensino remoto emergencial, no qual os afetos provocados pelo distanciamento social marcaram a educação básica brasileira e mundial.

Conflitos gerados na escola que envolvem a afetividade também já foram abordados por autores como Ferreira e Acioly-Régnier (2010), ao constatarem que os afetos estão presentes nas relações estabelecidas na escola e podem gerar confrontos de diversas naturezas:

A escola como o lugar privilegiado para formação exclusiva da cognição tem encontrado desafios antes não imaginados, pois em que pesem as tentativas de impedir o surgimento dos afetos no ato educativo, a sua presença aparece nas atividades propostas, nas relações que são estabelecidas, nos ditos e não ditos que povoam o imaginário escolar, convidando-nos a continuarmos refletindo e repensando o seu lugar nos processos formativos (Ferreira e Acioly-Régnier, 2010, p. 24).

Os objetivos de D1, D2 e D3 coadunam com as ideias dos autores Ferreira e Acioly-Régnier (2010), por reconhecerem a necessidade de se investigar a afetividade no contexto educacional, quando há interação do professor, não apenas com os alunos, mas com todo o processo educativo. Isto pode influenciar na



afetividade do docente e interferir positiva ou negativamente no seu trabalho, visto que manifestações afetivas, como a emoção, segundo Dantas (1992), são ao mesmo tempo sociais e biológicas e operam a transição entre a disposição orgânica e a etapa cognitiva do indivíduo, podendo ser alcançadas por meio da interação com o meio, ou seja, com a mediação social.

b) Em relação às Teorias de afetividade que fundamentam teoricamente os textos, bem como conceitos e definições de afetividade utilizada pelos autores, foram identificados e os resultados estão descritos, conforme o Quadro 5, a seguir:

Quadro 5: Teorias, conceitos e definições de afetividade

Ordem	Teoria da afetividade/autores	Conceito/definição de afetividade
D1	Teoria Psicogenética da Pessoa Completa, Henri Wallon.	A partir da interação com o meio ambiente, o sujeito não apenas vive, mas experiencia sua existência, constituindo, assim, os fundamentos para a consciência de si por meio da distinção entre o eu e o que lhe é externo (Wallon, 1995).
D2	Teoria Psicogenética da Pessoa Completa, Henri Wallon.	A afetividade é a capacidade de a pessoa ser afetada, positiva ou negativamente, pelo mundo que se localiza dentro e fora dela (Hessel e Arruda, 2021, p. 6).
D3	Não	Não

Fonte: Resultados da pesquisa, 2024.

Na análise da teoria que norteia os estudos, em D1 percebemos que os autores utilizam a teoria da Psicogênese da Pessoa Completa de Henri Wallon, a declaram de forma implícita e recorrem a autores contemporâneos, os quais estão ancorados nesta teoria, como Mendes, (2017) e Carvalho (2010). A definição de afetividade apresentada é de Wallon (1995) e conduz a ideia de que por meio da interação com o meio é que o indivíduo começa a fazer parte do mundo, sendo que nesta interação a afetividade é fundamental. Em D2, os autores declaram explicitamente que o estudo está ancorado na teoria de Henri Wallon e contemplam nas discussões outros estudiosos que também estão embasados nesta mesma teoria, como Mahoney e Almeida (2002; 2004; 2005), Tassoni (2013) e Pradini (2020).

Em D3, as pesquisadoras não apresentam teorias da afetividade, porém dialogam a partir de estudiosos que abordam situações relevantes quando envolvem dificuldades no uso das TDIC no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, as quais podem afetar estados de sensibilidades e desencadear sentimentos negativos, conforme apresentado a seguir:

[...] também promovem impactos negativos que nos levam a ser mais cuidadosos ao utilizá-las na escola como contexto físico de aprendizagem. Impactos como insegurança, acomodação, condições socioeconômicas (MOURA; BRANDÃO, 2005 e ausência de capacitação adequada (DANTAS, 2014; MOURA; BRANDÃO, 2005), ideia simplificada das tecnologias (DANTAS, 2014), dentre outros, nos levam a inibir e recusar o uso de recursos tecnológicos digitais nas práticas docentes, com o repúdio e censura a aprendizagem mediada, particularmente por computador e ambientes virtuais de aprendizagem (Oliveira e Campos, 2021, p. 195).

Panorama da Educação: Estudos Interdisciplinares



Nessas abordagens as autoras também integram estudos que reconhecem a necessidade de se promover mecanismos para integrar as TDIC no contexto do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa de forma acolhedora e afetiva:

Criar estratégias de uso dessas ferramentas tecnológicas para tornar o ambiente online acolhedor e afetivo pode promover a formação de boas memórias e percepções mais equilibradas sobre as facilidades e dificuldades no uso de recursos tecnológicos (DEMO, 2009) para a gestão da afetividade na interação em sala de aula (VASCONCELLOS, 2013) (Oliveira e Campos, 2021, p. 209).

Essas discussões levantadas pelas autoras ajudam também a clarificar sobre os impactos negativos que são provocados pelo uso das TDIC no trabalho docente, sendo que o professor, ao ser afetado negativamente, certamente, não terá um bom desempenho, e isso compromete o processo educativo dos alunos.

Quanto à definição de afetividade, em D1, há a sistematização das ideias wallonianas, na qual os autores reconhecem que a interação com o meio possibilita o sujeito viver, agir e se reconhecer neste mundo (Cardoso, Schlickmann e Felisbino, 2021). Os autores de D2 abordam a afetividade proposta por Wallon com foco na sua força desencadeadora para a ação do sujeito afetado (Hessel e Arruda, 2021, p. 6). Assim, D1 e D2, apresentam definições que representam as manifestações afetivas nas relações que o indivíduo estabelece com o meio, segundo Wallon.

A definição e o conceito de afetividade na teoria walloniana é muito vasto (Wallon, 1991), pelo fato de nela residirem as emoções, os sentimentos e as paixões, a partir das quais o indivíduo manifesta estados de sensibilidade que iniciam nas estruturas orgânicas e alcançam às sociais/existenciais, ligadas à noção que o sujeito possui de si mesmo, do outro e do mundo. Portanto, a afetividade é um “conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre de impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou de tristeza” (Codo; Vasques-Menezes, 1999, p. 41), manifestações afetivas que podem influenciar o trabalho docente.

c) Em relação ao uso das TDIC e seus recursos no ensino, encontramos os seguintes resultados, conforme o Quadro 6, a seguir:

Quadro 6: TDIC utilizadas no ensino

Ordem	Uso de TDIC e recursos no ensino
D1	TDIC: Computador, tablet e celular; Recursos: WhatsApp, Google Meet, Google Classroom, Zoom, YouTube, Google Forms e planilha, Kahoot e Mentimeter
D2	TDIC: Computador, tablet e celular; Recursos: diversas plataformas e aplicativos acessados por meio da internet como: WhatsApp e Google Meet
D3	TDIC: Computador, tablet e celular; Recursos: Google Meet, Zoom, e PDF e Word

Fonte: Resultados da pesquisa, 2024.

A partir das investigações realizadas pelos pesquisadores em D1, D2 e D3 com os participantes das pesquisas, identificamos que as TDIC mais utilizadas pelos professores foram computador, tablet e celular. Em D1, há o uso abrangente de recurso digitais, que nos leva a crença de que estes professores dispõem de fluência digital necessária, que lhes possibilitou mediar o ensino remoto com facilidade durante o momento pandêmico.

Em D2, identificamos nos relatos dos professores investigados que, apesar de utilizarem diversos recursos digitais nas práticas pedagógicas em sala de aula online, um dos participantes ainda estava aprendendo a usar as ferramentas digitais com os colegas, portanto, não tinha letramento digital suficiente para ensinar no ensino remoto durante a pandemia (Hessel e Arruda, 2021).

Os participantes em D3 também utilizaram muitos recursos, porém identificamos nos relatos diversos sentimentos negativos na mediação online. De um lado, havia a preocupação com seus alunos, que não foram educados para estudar em sala de aula online, com as dificuldades de acesso à internet e a falta de local adequado para estudo; e do outro lado, a carga excessiva no trabalho docente, somada as cobranças dos coordenadores e pais e à parca formação docente para um ensino mediado totalmente por tecnologias, como ocorreu no ensino remoto, provocaram diversos sentimentos negativos, como ansiedade, tristeza, estresse, angústia etc. (Oliveira e Campos, 2021).

Nesse contexto, vale ressaltar que o uso das TDIC no ensino de escolas públicas de educação básica se intensificou com a pandemia da COVID 19, em 2020, que levou a obrigatoriedade dos processos educativos mediados por artefatos digitais conectados à internet. Em virtude disso, o professor teve que se adequar, bruscamente, buscando aprimorar ou aprender a utilizar as TDIC. Segundo Cani (2019), usar tecnologias digitais na educação requisita transformação e não imposição. Para isso, é preciso que haja mudança nas práticas educacionais, com a organização de atividades pedagógicas que envolvam mudança no currículo e nas metodologias com o uso das TDIC. E isso requer do professor pesquisa, prática e reflexão sobre a prática.

d) Em relação à metodologia e resultados da pesquisa nos documentos, identificamos os seguintes resultados, conforme o Quadro 7, descrito abaixo:

Quadro 7: Metodologia e Resultados

Ordem	Metodologia	Resultados
D1	Pesquisa de abordagem qualitativa, natureza básica, com fins descritivos e estudo de campo, realizada em escola pública estadual da cidade de Tubarão (SC). Atuaram como participantes: professores, estudantes e familiares que responderam a um questionário pelo <i>Google Forms</i> (Cardoso, Schlickmann e Felisbino, 2021).	A pesquisa revelou a falta de acesso a TDICs conectadas à internet na escola pública, a qual falha nesta garantia às populações sem condições mínimas de infraestrutura. Também possibilitou o planejamento de relações e interações para proporcionar sensibilidade e afeto; os diagnósticos das demandas dos aprendentes; e promoveu a reorganização curricular o currículo, o planejamento em conjunto e a reorganização dos espaços (Cardoso, Schlickmann e Felisbino, 2021).
D2	Pesquisa de abordagem qualitativa, de campo e exploratória. Atuaram como participantes: cinco professores de escola pública que responderam ao questionário por áudio pelo <i>whatsapp</i> e um respondeu por escrito (Hessel e Arruda, 2021).	A pesquisa constatou que a afetividade é componente importante no ensino-aprendizagem, sendo necessário intensificar a formação dos professores quanto ao uso das TDIC. Por outro lado, sentimentos e emoções vivenciados são elementos relevantes e justificam novas pesquisas para encontrar situações estratégicas e metodológicas a reinventar o ensino online e desenvolver propostas de ensino híbrido (Hessel e Arruda, 2021).
D3	Pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica, descritiva e estudo de campo. Atuaram como participante: dez professores de Língua Portuguesa de escolas privadas. As entrevistas coletadas foram gravadas via <i>skype</i> e aplicativo Club ACR. (Oliveira e Campos, 2021).	A pesquisa revelou que a nova rotina pedagógica construiu sentimentos positivos como satisfação, fraternidade, autoconfiança e resiliência, e identificou sentimentos negativos como angústia, tristeza e ansiedade. Mas também constatou que a interação por meio dos recursos tecnológicos disponibilizados no ensino remoto precisa ser explorada, a fim de manter ou ressignificar os laços afetivos entre professor e aluno (Oliveira e Campos, 2021).

Fonte: Resultados da pesquisa, 2024.

A metodologia proposta em D1 está alinhada aos objetivos da investigação (Quadro 4) que envolvem professores, alunos, familiares e o uso de recursos digitais, ou seja, aqueles que de fato vivenciaram o cenário do ensino remoto emergencial. A eficácia dessa metodologia é constatada nos resultados da pesquisa, quando foi possível comprovar a coexistência de relações, como elementos da prática pedagógica planejada, que envolvem intenção, sensibilidade e feto. Nas palavras dos pesquisadores:

Como se pode verificar as interações e as questões socioafetivas, sejam elas entre o professor e o estudante, sejam entre os pares, derivam de um conjunto de ações que possibilita o desenvolvimento integral, considerando o todo para a manifestação e integração do ser humano e isso, em função da pandemia, ficou prejudicado [...] Todas as respostas demonstram, evidentemente, o quanto os professores tiveram que transformar e se formar para o avanço tecnológico; e isso, de maneira árdua, trouxe diversos aprendizados. O avanço da tecnologia é um fato e uma possibilidade para todos, por isso deve estar presente no ensino e na aprendizagem de todo professor e estudante (Cardoso, Schlickmann e Felisbino, 2021, p. 333-334).

As relações socioafetivas a partir das interações com o meio é um dos principais fatores que possibilita o desenvolvimento do indivíduo, segundo (Wallon, 1991), sendo que escola e a família são os espaços mais atuantes nesse processo. Ao considerar as TDIC como facilitadoras na interação da escola, as pesquisas de Freitas (2008) apontam a necessidade de os professores terem contato com a cultura digital e interajam com os que já atuam nessas práticas, a fim de conhecer e entender o letramento digital dos

Panorama da Educação: Estudos Interdisciplinares



estudantes, possibilitando, assim, a construção de novas relações e aprendizagens. No contexto das relações socioafetivas no ensino remoto, D1 constatou que ter letramento digital foi fundamental para aproximar professores e estudantes.

Em D2, a metodologia também está direcionada ao atendimento do objetivo da pesquisa (Quadro 4) que relaciona os sentimentos de professores no contexto das aulas síncronas. Vimos que nos resultados as pesquisadoras constataram que a afetividade é um importante elemento a ser considerado no processo ensino-aprendizagem quando envolve o uso de TDIC, sendo que houve situações indutoras identificadas nos discursos dos professores que provocam diversos sentimentos, conforme identificado pelas pesquisadoras:

[...] ora relacionadas às aulas a distância e à novidade na utilização de recursos tecnológicos (angústia e ansiedade), ora à própria situação da pandemia e insegurança do momento (incerteza, insatisfação, preocupação), ora com relação ao material impresso curricular preparado pela Secretaria Municipal de Educação (gosto, não gosto e surpresa), ora do próprio processo de ensino e aprendizagem (triste) e ora da relação com os alunos na situação mediada pelas TDIC (feliz, afago no coração) síncronas (Hessel e Arruda, 2021, p. 32).

A partir das diversas situações indutoras vivenciadas durante o ensino remoto como aulas à distância, o desafio do uso das TDIC e a relação com os alunos provocaram sentimentos negativos nos professores, como angústia, ansiedade e tristeza. Em virtude disso, foi constatado que a parca fluência digital influenciou no trabalho docente e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos. Já que os sentimentos são manifestações afetivas que se desenvolvem com os processos intelectuais que emergem da área cognitiva, no qual o trabalho docente está diretamente envolvido, durante o ensino remoto os participantes de D2 tiveram suas afetividades influenciadas negativamente pela pandemia.

A metodologia elaborada em D3 está diretamente relacionada ao alcance do objetivo principal que envolve as relações afetivas de professores constituídas por meio do uso pedagógico das TDIC no ensino remoto. A partir dessa estrutura, as pesquisadoras confirmaram que o ensino remoto influenciou na afetividade dos professores, provocando estados de sensibilidades agradáveis e satisfatórias, mas também sentimentos negativos, como tristeza, angústia e ansiedade, os quais interferiram negativamente no trabalho docente.

Esse estado de sensibilidade negativo se deve a difícil interação vivenciada pelos professores com os alunos nas interfaces técnicas na pandemia, pois os sentimentos afloraram devido às situações negativas associadas a esse contexto. Em face disso, importa que o professor conheça as manifestações afetivas para, então,

refletir e avaliar as situações e dificuldades buscando compreender seus motivos e reações já é um meio de reduzir a atmosfera emocional. Por isso é necessário identificar os fatores responsáveis pelos conflitos, o que possibilitará o aperfeiçoamento da prática pedagógica (Bezerra, 2006, p. 24).

Panorama da Educação: Estudos Interdisciplinares



Por fim, os resultados revelam que as aulas mediadas por recursos digitais suscitaram sentimentos positivos e negativos aos participantes, os quais são parâmetros que podem ser utilizados como indicadores para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem síncrono. Tais evidências ressaltam também a urgência de políticas formativas que capacitem os professores, não apenas no domínio técnico dos recursos digitais, mas também em sua aplicação pedagógica crítica e significativa, promovendo práticas educativas mais eficazes, equitativas e contextualizadas com as vivências dos estudantes dessa sociedade contemporânea.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos neste estudo identificar documentos em bases de dados acadêmicas e verificar como é abordada a influência do uso das TDIC na afetividade de professores Língua Portuguesa em práticas pedagógicas. Para tanto, a partir da revisão da literatura, definimos o estado da arte com a composição de três produções (D1, D2 e D3) que mais se aproximaram da temática investigada.

Os trabalhos apresentados nas produções identificadas e investigadas foram realizados durante o momento pandêmico da COVID 19, focando em como professores e alunos vivenciaram esse cenário. Como resultados, foi identificado que a afetividade tem papel fundamental no uso das TDIC em aulas síncronas, já que nas interações durante o ensino, os participantes afetaram e foram afetados pelo contexto do uso das TDIC. Os autores apontaram sentimentos positivos (satisfação, autoconfiança, resiliência etc.) e negativos (angústia, ansiedade, tristeza etc.) induzidos por diversas situações que emergiram destas relações, dentre estas, a falta de acesso e o parco domínio docente das TDIC.

Os resultados desta investigação nos possibilitaram identificar lacunas, e uma delas é a ausência de publicações que abordem, especificamente, as manifestações afetivas que ocorrem com o uso de TDIC no ensino presencial da Língua Portuguesa em escolas públicas. Sendo assim, a nossa pretensão é ampliar os conhecimentos de área a partir de um estudo que contribua para a formação de uma consciência docente voltada para o uso das tecnologias digitais em sala de aula presencial, considerando os estados de sensibilidades que emergem do contexto educacional presencial e que influenciam a afetividade dos professores.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZERRA, Ricardo José Lima. Afetividade como condição para a aprendizagem: Henri Wallon e o desenvolvimento da criança a partir da emoção. *Revista Didática sistêmica*, Rio Grande, v. 4, p. 20-26, jul-dez. 2006. ISSN 1809-310.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos Digitais e Formação de Professores. III Congresso Ibero-Americano, EducaRede, Educação, Internet e Oportunidades. Memorial da América Latina, São Paulo, 29 a 30 de maio de 2006. Disponível em:
BUZATO_letramentos_digitais_e_formacao_de_professores-libre.pdf

CANI, Josiane Brunetti. Letramento digital de professores de língua portuguesa: cenários e possibilidades de ensino e de aprendizagem com o uso das TDIC. [Tese doutorado] – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo horizonte, Minas Gerais, 2019, 216 p. Disponível em: 1846d.pdf.

CARDOSO, Jorge Alexandre Nogared; SCHLICKMANN, Maria Sirlene Pereira; FELISBINO, Rariely Rocha. As relações socioafetivas e as interações no ensino remoto emergencial. *Poiésis*, Tubarão/SC, v. 15, n. 28, p. 324-343, jul-dez, 2021. Universidade do Sul de Santa Catarina. ISSN 2179-2534. DOI: <https://doi.org/10.19177/prppge.v15e282022324-343>.

CASARTELLI, Alam de Oliveira; MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educação Pesquisa*, São Paulo, v. 45, e. 180201, p. 1-17, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945180201>

Chizzotti, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. [livro eletrônico]. ed. 12, São Paulo: Cortez, 2018. e-ISBN978-85-249-2647-1

CODO, Wanderley; VASQUES-MENEZES, Iône. Educar: o afeto invocado. In: CODO, Wandderley. (coord.) *Educação, Carinho e Trabalho*. 4. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999. ISBN: 8532621236, 9788532621238. Disponível em: *Educação: carinho e trabalho*

CYSNEIROS, Paulo Gileno. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? *Revista informática Educativa*, Bogotá, UNIANDÉS – LIDIE, v. 12, n. 1, p. 11-24, 1999. Disponível em: 7MELHORIADOENSINO.pdf

DANTAS, Heloisa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: DANTAS, Heloisa; LA TAILLE, Ives de; OLIVERIA, Marta Kohl de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992. p. 85-100.

DEMO, Pedro. Aprendizagens e novas tecnologias. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, v. 1, n. 1, p.53-75, ago. 2009.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar*, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010. Editora UFPR. Disponível em: scielo.br/j/er/a/9jbsbrcX4GygcRr3BDF98GL/?format=pdf

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Computador/internet como instrumentos de aprendizagem: uma reflexão a partir da abordagem psicológica histórico-cultural. 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: Multimodalidade e ensino. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Anais... 1 ed., set. 2008.



GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. Henri Wallon. tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HESSEL, Ana Maria Di Grado; ARRUDA, Heloisa Paes de Barros. Da angústia à felicidade: caminhos tecnológicos de professores na pandemia. *Eclosão dos saberes e fazeres na cibercultura - exercício da docência na educação básica*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 4, p. 24-50, edição especial, dez. 2021, ISSN 2594-9004. DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2021.60048>.

MESSINA, Graciela. Estudio sobre el estado da arte de la investigacion acerca de la formación docente en los noventa. Organización de Estados Iberoamericanos para La Educación, La Ciencia y La Cultura. In: Reunión de consulta técnica sobre investigación en formación del profesorado. México: OCEI, 1998.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da educação*, São Paulo, v. 20, p. 11-30, 2005. ISSN 1414-6975.

OLIVEIRA, Celia Zeri; CAMPOS, Jailma Bulhões. Ensino remoto em contexto de pandemia: encantos, desencantos e percepções dos professores de Língua Portuguesa. *Letra Magma. Práticas de ensino*, São Paulo, v. 17, n. 28, p. 187-212, 2021. ISSN 1807-5193I.

ROJO, Roxane. Entre plataformas, odas e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web21. *The ESPECIALIST: Descrição, Ensino e Aprendizagem*, PUCSP, São Paulo, v. 38, n. 1 jan-jul 2017. DOI: <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2017v38i1a2>

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”. *Diálogos Educacionais*, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 37–50, set-dez. 2006. Disponível em: educa.fcc.org.br/pdf/de/v06n19/v06n19a04.pdf

WALLON, Henri. *A Psicologia e educação da criança*. Lisboa: Veja Editora, 1979.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. Tradução: Ana Maria Bessa. Lisboa: Edições 70, 1991.