**VIVÊNCIAS SOBRE VIRTUALIDADE E AFETIVIDADE NOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

### Dayse da Silva Albuquerque

**RESUMO**

A afetividade se constitui como base para a ação humana, logo, uma compreensão do ser humano que envolva essa dimensão, é essencial para os processos de ensino-aprendizagem. Tendo em vista a importância atribuída à afetividade para a construção de um cenário promissor para a aprendizagem, questiona-se como esse vínculo pode ser construído em um ambiente virtual, decorrente do contexto pandêmico atual, em que as aulas presenciais foram suspensas e deram lugar ao ensino remoto. A intenção é refletir sobre aspectos associados à relação professor-aluno e ao processo de ensino-aprendizagem mediado por telas a partir de vivências em sala de aula e de relatos teóricos sobre o tema, de maneira a possibilitar estratégias para manter a sala de aula virtual e a relação professor-aluno permeada por afetos primordiais como o acolhimento e o suporte necessários para o desenvolvimento do discente.

**Palavras-Chave:** afetividade; ensino remoto; ensino-aprendizagem

**EXPERIENCES ABOUT VIRTUALITY AND AFFECTIVITY IN TEACHING-LEARNING PROCESSES**

**ABSTRACT**

Affection is the basis for human action, therefore, an understanding about the human being that involves this dimension is essential for teaching-learning processes. In view of the importance attributed to affectivity for the construction of a promising scenario for learning, it is questioned how this bond can be built in a virtual environment, due to the current pandemic context, in which face-to-face classes were suspended and gave way to remote teaching. The intention is to reflect on aspects associated with the teacher-student relationship and the teaching-learning process mediated by screens based on classroom experiences and theoretical reports about the theme, in order to enable strategies to maintain the virtual classroom and the teacher-student relationship involved by primordial affections such as the reception and support necessary for the development of the student.

**Keywords:** affectivity; remote teaching; teaching-learning

**EXPERIENCIAS DE VIRTUALIDAD Y AFECTIVIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

**RESUMEN**

El afecto es la base de la acción humana, por lo que una comprensión del ser humano que involucra esta dimensión es fundamental para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ante la importancia atribuida a la afectividad para la construcción de un escenario prometedor para el aprendizaje, se cuestiona cómo se puede construir este vínculo en un entorno virtual, debido al contexto pandémico actual, en el que se suspendieron las clases presenciales y dio paso a la enseñanza a distancia. La intención es reflexionar sobre aspectos asociados a la relación profesor-alumno y al proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por pantallas basadas en experiencias de aula e informes teóricos sobre la temática, con el fin de habilitar estrategias para mantener el aula virtual y la relación profesor-alumno implicados por afectos primordiales como la recepción y el apoyo necesarios para el desarrollo del alumno.

**Palabras-Clave:** afectividad; enseñanza a distancia; enseñanza-aprendizaje

**INTRODUÇÃO**

Para Wallon, a construção de um vínculo afetivo com os alunos é essencial para que o professor, por meio da instrução e da relação estabelecida, promova uma aprendizagem significativa. As emoções demonstradas pelos estudantes no cotidiano escolar sinalizam ao professor como eles estão se sentindo. Expressões corporais, gestos, tons de fala, posicionamento na cadeira e movimentação são capazes de demonstrar um maior ou menor envolvimento com o que está acontecendo naquele momento em sala de aula. O docente também apresenta distintos afetos que podem ser percebidos e interpretados pelos estudantes, contagiando-os e transformando o ambiente, direcionando a relação professor-aluno (PILETTI; ROSSATO, 2019).

Logo, a afetividade se constitui como base para a ação humana, pois nós pensamos por que primeiro sentimos. A partir disso, uma compreensão que envolva essa dimensão, é essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a mediação é discutida por Vygotsky como central para que essa internalização de instrumentos e signos construídos socio-historicamente ocorra. É papel da escola considerar o entrelaçamento entre afetividade e cognição para superar dificuldades de aprendizagem que possam surgir, de modo a permitir a apropriação cultural e, consequentemente, a formação identitária dos indivíduos (MELLO, 2004; NASCIMENTO, 2004).

O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores elencados por Vygotsky, dentre eles a inteligência, está interrelacionado à afetividade. O pensamento e a linguagem, outros processos citados por esse teórico, auxiliam na formação da consciência, mas só se efetivam por meio das interações sociais. No contato com outros indivíduos e com o entorno, os seres humanos afetam e são afetados, em um processo de atribuição de sentidos e significados, permeados por suas percepções e preferências. Ao participar desses entrelaçamentos, o professor busca atuar nas zonas de desenvolvimento proximal (ZDP) de cada estudante. Vygotsky afirma que a aprendizagem ocorre somente quando o ensino incide sobre a ZDP, ou seja, quando há mediação na resolução de questões/problemas/situações, a fim de auxiliar aquele que está em processo de desenvolvimento e para o qual se apresenta um horizonte de potencialidades. Para tanto, o vínculo afetivo está situado nesse campo de atuação do professor, de modo a viabilizar a interferência necessária para o avanço daquele que está aprendendo (LIMA, 2020).

Tendo em vista a importância atribuída à afetividade para a construção de um cenário promissor para a aprendizagem, questiona-se como esse vínculo pode ser construído em um ambiente virtual, decorrente do contexto pandêmico atual, em que as aulas presenciais foram suspensas e deram lugar ao ensino remoto. A intenção é refletir sobre aspectos associados à relação professor-aluno e ao processo de ensino-aprendizagem mediado por telas.

A pandemia de COVID-19 desencadeou a necessidade de distanciamento social, o que rapidamente repercutiu no cotidiano escolar em todos os níveis de ensino. As atividades presenciais foram substituídas. Os estudantes passaram a acompanhar as aulas por meio das telas de celulares e computadores, e os professores precisaram construir novas estratégias para lidar com as dificuldades em instruir. Nesse âmbito, novas barreiras foram surgindo, incluindo as câmeras desligadas que impossibilitam visualizar quem está do outro lado e observar as nuances afetivas citadas por Wallon como facilitadores para a construção de vínculos entre ensinantes e aprendentes, dentre outras.

Assim, buscar-se-á, por meio desse ensaio, elencar algumas reflexões a partir de vivências em sala de aula e de relatos teóricos sobre o tema, de maneira a possibilitar estratégias para manter a sala de aula virtual e a relação professor-aluno permeada por afetos primordiais como o acolhimento e o suporte necessários para o desenvolvimento do discente.

**RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO**

O professor se apresenta como uma das figuras significativas no processo de desenvolvimento humano, portanto, a afetividade permeia as relações construídas no contexto educacional e culmina em barreiras e/ou facilitadores para o rendimento do estudante. Essas relações têm impacto nos índices de participação e de evasão escolar, o que nos leva a pressupor que o incentivo e suporte ofertado a alunos de acordo com suas características individuais, gera maior acolhimento e, logo, menor impacto associado a supostas profecias autorrealizadoras (FALCÃO, 2002).

Os comportamentos do professor, observados e reconhecidos pelos estudantes por meio de comunicações verbais e não verbais, por vezes, geram implicações na motivação desse aluno e refletem em termos de autoconceito. Essa relação professor-aluno baseada em afetos positivos ou negativos, direcionados por níveis maiores ou menores de atenção em sala de aula, distanciamento ou aproximação, incentivo ou humilhação, gera consequências. Nesse sentido, é relevante que o professor exercite a auto-observação para verificar quais os principais comportamentos que têm direcionado a cada um de seus alunos para buscar reduzir consequências danosas a alguns estudantes, que podem sentir-se menosprezados no contexto escolar e incapazes de superar as dificuldades de aprendizagem que apresentam.

A unidade professor-aluno-sociedade, assim compreendida, está alicerçada pela mediação que ocorre nas interações sociais. A educação passa a ser concebida como recurso para uma aprendizagem que é fundamentalmente social. Para tanto, a intervenção pedagógica direcionada pelo docente assume um papel mediador que pode favorecer ou dificultar a apropriação dos conteúdos pelo estudante (SOUSA et al., 2021).

Desde o processo de planejamento das aulas, da construção da proposta pedagógica, incluindo a escolha de conteúdos e recursos a serem utilizados, o docente investe sua afetividade. Ao compartilhar com os discentes, novos afetos são construídos e ressignificados de acordo com o retorno percebido a partir dessa troca. O movimento gerado indica ao professor novas possibilidades para manutenção ou reestruturação do percurso proposto (LEITE, 2012). Assim, fica em evidência a relevância desse compartilhamento entre professores e alunos no contexto de sala de aula para que essa movimentação possa ocorrer efetivamente, de modo a contribuir para os avanços desenvolvimentais.

Contudo, os impasses estabelecidos pelo cenário da COVID-19 levam a novas reflexões relacionadas aos impactos sociais e econômicos envolvidos. Surgem outras demandas de professores e estudantes, que, além de vivenciarem um ambiente educacional virtualizado, estão permeados por inseguranças, medos, lutos, inacessibilidade a essa virtualidade, dentre outras dificuldades que vão surgindo. A pouca familiaridade para a condução dos processos nesse contexto impõe mais uma barreira a ser superada diante da necessidade de envolver os alunos, acolhê-los e disponibilizar o suporte adequado para dar continuidade aos estudos (SANTOS; MENDONÇA, 2021).

A imersão que a escola proporciona, amplia o contato com o mundo e a internalização de aspectos culturais. Diversos teóricos do desenvolvimento enfatizam a contribuição do ambiente escolar para a potencialização das socializações, que ao ser deslocado para a casa e ao impor regras de distanciamento social, gera prejuízos ao desenvolvimento. As possibilidades de experienciar e atuar em seu campo de inteligência prática, ficam limitados e a criança ainda pouco compreende a dimensão dos acontecimentos (PILETTI; ROSSATO; ROSSATO, 2018). Nesse âmbito, as relações familiares também desempenham um papel na formação desse sujeito emocional, complementarmente ao que ocorre na escola.

**RELAÇÕES FAMILIARES**

A família, como instituição social, exerce distintas funções e pode se configurar das mais variadas formas na atualidade, incluindo um homem, uma mulher e seus filhos, mas também, avós e seus netos, pessoas do mesmo sexo com ou sem filhos, casais heterossexuais ou homossexuais e seus animais de estimação, dentre outros. Assim, se constitui como espaço das primeiras relações sociais, repercutindo em aspectos da formação da subjetividade e da identidade de um indivíduo. Além disso, as principais funções reconhecidas dessa família são o compartilhamento biológico, social e financeiro. Logo, uma série de afetos permeiam essas relações.

Cada membro de uma família exerce diferentes papéis sociais, contudo, os vínculos construídos nesse núcleo familiar direcionam as dinâmicas que se estabelecem e as relações e os papéis desempenhados ao longo de seu ciclo vital. Esse grupo dialoga constantemente e o modo como a linguagem é transmitida e compreendida colabora para o surgimento de diferentes sentimentos que podem facilitar ou dificultar essas relações. Para Camargo (2004), a emoção é algo bastante complexo e assim como pode aproximar pessoas, pode também gerar distanciamento. Ruídos na comunicação, questões mal resolvidas, discussões, falta de diálogo, desrespeito, dentre outros elementos, que, em geral, ocorrem em determinados momentos das interações, podem acarretar quebra de vínculos.

A própria compreensão de que podemos constituir relações familiares não somente com aqueles com quem possuímos compartilhamento biológico, é essencial para o estabelecimento de redes de suporte e apoio ao longo do nosso desenvolvimento. Desse modo, também estabelecemos vínculos com amigos de infância, primos(as), tios(as), madrinhas, padrinhos, colegas de trabalho, com aqueles com quem compartilhamos as mesmas crenças religiosas, membros da comunidade, da escola, e assim por diante. Em todos esses cenários, podem ocorrer conflitos, que, consequentemente, sempre envolvem emoções. É comum que sentimentos associados aos vínculos familiares se transfiram para relações que vão além desse núcleo primário. O ambiente escolar, sendo um dos primeiros ambientes externos às nossas casas com o qual passamos a dividir nossas atividades diárias, transforma-se em palco para refletirmos sobre as influências família-escola.

Além de repensar as configurações familiares na contemporaneidade, a cada dia se faz mais primordial repensar o papel das famílias nessas relações com a escola e vice-versa. A família é o ponto de partida para as primeiras aprendizagens da criança, contudo, após o contato desse aprendiz com a escola, o acompanhamento e apoio dessa família permanece relevante para o devido envolvimento com as atividades que ocorrem nesse novo ambiente. As relações que se estabelecem com os professores e colegas, por vezes, refletem as primeiras relações sociais estabelecidas no seio familiar. Em contrapartida, aquilo que ocorre no contexto escolar também repercute em casa.

Tendo em vista o período mais prolongado em casa durante a pandemia, ocorre uma atualização de desafios. A presença física do professor dá lugar à presença física de outros adultos responsáveis pela criança e a comunicação professores-responsáveis ganha outros contornos para que as atividades propostas possam ser realizadas. Os familiares também demonstram dificuldades no manuseio de equipamentos eletrônicos, e, por vezes, o acesso a esses itens sequer ocorre. Além disso, o domínio de conteúdos disciplinares e as habilidades necessárias para a instrução são lacunas para que o adulto possa auxiliar o estudante. Os afetos resultantes podem potencializar o estresse e a ansiedade dos pais e das crianças/adolescentes.

Nesse sentido, ao pensarmos na relação família-escola também percebemos uma série de contradições, pautadas nos desafios da aprendizagem e do ensino. Logo, podemos pressupor que as emoções presentes nessas relações atualmente têm dificultado essa aproximação, o que ressalta a necessidade de mudança em termos de emoções a guiarem o diálogo, englobando as distintas configurações familiares e a realidade da educação brasileira em termos de repercussões pós-pandemia.

Em parceria, família e escola novamente são acionados para participação na promoção do desenvolvimento. Porém, o Estado e a sociedade também são corresponsáveis nesse cuidado integral a ser ofertado, a fim de que haja igualdade de oportunidades no que se refere à inclusão digital, essencial para a efetivação do ensino remoto. Esse seria o primeiro passo para garantir direitos indispensáveis para o acompanhamento das aulas nesse formato. A capacitação de professores e equipes psicopedagógicas também é fator primordial para reduzir inseguranças e disponibilizar ferramentas capazes de minimizar os impactos negativos decorrentes de vínculos fragilizados pelo distanciamento da escola.

Ao suprir tais necessidades a priori, escola, estudantes e família tornam-se habilitados para investir energias e afetos na construção de vínculos que se constituirão como base para o processo de ensino-aprendizagem.

**AFETIVIDADE-ENSINO-APRENDIZAGEM**

Refletir sobre os aspectos afetivos e suas implicações em um contexto de ensino remoto parece ser tarefa árdua, tendo em vista os inúmeros elementos envolvidos. Além do que já foi citado, há que se considerar as diferenças entre os níveis de ensino e as tentativas de retomada às atividades presenciais em algumas cidades. Distintas decisões foram tomadas em instituições de ensino públicas e particulares e cada localidade segue no empenho de oferecer condições adequadas para dar continuidade aos trabalhos. Logo, é possível observar realidades bastante singulares no que diz respeito ao enfrentamento da pandemia e no manejo para manutenção das atividades escolares.

Destarte, distinguir as barreiras e facilitadores resultantes do planejamento docente e/ou do formato de ensino remoto, dentre outros empecilhos associados, é de fato um desafio. A dificuldade dos alunos em acompanhar as atividades é decorrente da instrução dada pelo professor, ou poderia ser devido às instabilidades de acesso à internet que prejudicam o acompanhamento das aulas, ou ainda pela desmotivação do aluno em estar isolado socialmente, tendo que gerenciar seu tempo com outros afazeres, ou estar em local que não oferece condições para se concentrar nos estudos, ou estar vivenciando o luto das perdas ocorridas nesse período, enfim, uma série de questões se apresentam e tornam qualquer avaliação reduzida ao elencar apenas um fator ou outro para justificar a baixa participação e envolvimento dos discentes.

Em estudo realizado por Sousa et al. (2021), os estudantes citaram como principais aspectos para potencializar esse envolvimento: 1) a abertura para o diálogo e o acolhimento do professor em relação às dúvidas, comentários e reflexões; 2) a sensação de proximidade com o professor e, 3) a flexibilidade, principalmente dos prazos para a entrega das atividades. Apesar de perceberem a possibilidade de uma vinculação afetiva entre professores e alunos, os participantes do estudo reforçaram que a empatia e cuidado compartilhados sofre limitações, pois o ensino remoto não permite a troca de olhares, a identificação precisa de alterações no tom de voz e nas expressões faciais e corporais, e inviabiliza a proximidade física entre os envolvidos. As tensões identificadas faziam referência principalmente ao excesso de atividades avaliativas, o que leva ao desgaste tanto dos alunos ao realizá-las, quanto dos professores que precisam elaborá-las e depois avaliá-las.

Esse ciclo de desgaste físico e psíquico contribui para vínculos mais fragilizados, em que as trocas afetivas se encontram permeadas por conflitos internos e externos de uma situação envolta de imprevisibilidades. Obviamente, a presencialidade também engloba desafios, dificuldades, impasses e conflitos, porém, a familiaridade que já lhe é atribuída possibilita outros manejos menos desgastantes, e até mesmo, resolvidos de maneira mais dinâmica, sem a necessidade de dependência de recursos tecnológicos que, por vezes, não estão disponíveis para encaminhamento das questões impostas.

Em estudo realizado por Lima (2020), professores da educação infantil, níveis fundamental e médio responderam a um questionário com o objetivo de comparar a relação professor-aluno antes e durante a pandemia. Os dados apresentados mostram que o ato de ministrar aulas tornou-se menos prazeroso durante a pandemia e as práticas educativas mais difíceis de serem organizadas. Os níveis de satisfação na relação com os alunos também sofreram reduções, porém o nível de afetividade percebido pelos docentes no contato remoto com os alunos manteve-se em níveis similares nos dois momentos. O diálogo, compreendido como pilar para demonstrar afeto positivo, é incentivado durante o ensino remoto, e os professores ressaltam que por estar atravessado pelos recursos eletrônicos acaba por ser um pouco mais impregnado de ruídos. Outras demonstrações afetivas também se dão de forma mais restrita e as atividades práticas não permitem a socialização presencial, dificultando a identificação das dificuldades do estudante em sua execução e o apoio mútuo entre professores e alunos e entre os próprios alunos. Por conseguinte, os participantes do estudo relatam que a falta de recursos, o distanciamento social, o baixo nível de participação dos estudantes e de seus responsáveis são os principais obstáculos para o estabelecimento de vínculos e a promoção do desenvolvimento afetivo e cognitivo.

A capacidade de manter-se flexível para lidar com as situações que foram surgindo à medida que o ensino remoto era implementado, tornou-se de grande valia. Ainda assim, expectativas se fizeram presentes no que se refere à duração desse paliativo. Em um primeiro momento, parecia algo que duraria alguns meses, mas à medida que os prazos eram prolongados, a insatisfação se expandia e as estratégias pedagógicas disponíveis tornavam-se menos eficazes. Pode-se evidenciar que o fato de ser uma realidade presente em todos os espaços, possibilitou maior empatia entre os grupos. A ansiedade apresentada por professores, alunos e suas famílias funcionou como um fator agregador para maiores níveis de tolerância e reconhecimento das limitações presentes. Evidentemente que nem todos compartilharam dessa empatia, contudo, pode-se constatar que esse elemento cooperou para um ambiente virtual mais acolhedor, em que a afetividade desempenhou seu papel para a aprendizagem dos alunos, apesar dos entraves.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A situação imposta pela pandemia levou distintos setores da sociedade a repensarem seus fazeres cotidianos. O ambiente escolar se insere significativamente nesse contexto por sua impossibilidade de dar continuidade a um ensino presencial em que ocorrem constantes trocas de ambientes, compartilhamento de espaços abertos e fechados, com números elevados de pessoas com pouco distanciamento físico entre elas, ou seja, propícios a aglomerações. Por tais razões, a partir da identificação dos primeiros casos de COVID-19, vários países optaram por fechar as escolas e passaram a buscar alternativas que viabilizassem um ensino de acordo com as limitações impostas.

O ensino remoto emergencial como alternativa mais difundida nesse panorama, tem gerado reflexões no que se refere à sua capacidade de promover o desenvolvimento humano, sobretudo, quando a dimensão afetiva é reconhecida como prioritária para consolidar aprendizagens, por intermédio da facilitação e incentivo ao aluno. Esse questionamento direcionou a discussão aqui apresentada e identificou ser um tema ainda pouco explorado no campo educacional, apesar de ser citado por teóricos relevantes como Wallon, Rogers, Vygotsky, dentre outros. Partindo das teorias clássicas, estudiosos da atualidade também têm se debruçado sobre o tema, mas com pouca visibilidade. Ao longo da pandemia, a relação professor-aluno ganhou novos contornos, o que trouxe à tona nuances até então sequer questionadas ou incorporadas às discussões sobre o tema.

Sobre esses pontos, as informações discorridas ao longo desse texto partiram da leitura de textos publicados, mas também, e principalmente, das experiências diárias com estudantes durante esse período. A virtualidade se manteve presente nas relações estabelecidas com familiares, amigos e colegas de profissão, e sem dúvida, com inúmeros discentes. Os relatos transmitidos desde o início ecoaram e aterrissaram em muitas das aulas ministradas, o que levou a alguns dos questionamentos elencados para a elaboração desse ensaio, de modo a contribuir com as discussões sobre a temática e lançar olhares sobre particularidades percebidas nesse fazer diário como docente. Mais um passo foi dado com o propósito de enriquecer o que tem sido discutido até o momento, colocando em evidência que ainda há muito a percorrer, já que se trata de um cenário que está sendo vivenciado na atualidade, sem previsão de término. Embora os números de mortes e hospitalizações tenham reduzido consideravelmente em decorrência do avanço da vacinação, as repercussões desse período devem prolongar-se por anos, com desdobramentos ainda desconhecidos. Portanto, se faz necessário cautela e manter-se alerta para que não ocorram novos momentos de descontrole da situação.

A imprevisibilidade das circunstâncias atuais torna imperativo o aprofundamento de discussões nesse âmbito por meio de estudos empíricos voltados aos distintos atores que compõem a comunidade escolar (professores, alunos, gestão, famílias, dentre outros), no sentido de explorar os fatores que facilitam e/ou dificultam a construção de ambientes educacionais mais acolhedores e suportivos, seja presencial ou virtualmente. As dúvidas se mantêm presentes, mas os questionamentos possibilitam uma movimentação para que tais interrogações sejam colocadas e valorizadas, de maneira a direcionar a busca de soluções. E é assim que os impactos nos processos de ensino-aprendizagem poderão ser minimizados e a sala de aula manter-se-á atravessada pela afetividade, tão imprescindível para o desenvolvimento sociocognitivo.

**REFERÊNCIAS**

CAMARGO, Denise de. **As emoções e a escola.** Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.

FALCÃO, Gerson Marinho. **Psicologia da Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade nas práticas pedagógicas.** Temas em Psicologia, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

LIMA, Márcia Rejane Lopes. **A relação afetiva entre professor e aluno:** a concepção de professores antes e durante a pandemia de COVID-19. 2020. 90f. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura Plena em Pedagogia. Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Lucena, PB.

MELLO, Suely Amaral. A escola de Vygotsky. In Kester CARRARA (org.). **Introdução à Psicologia da Educação:** seis abordagens (pp. 135-156), São Paulo: Avercamp, 2004.

NASCIMENTO, Maria Letícia B. P. A criança concreta, completa e contextualizada: a Psicologia de Henri Wallon. In Kester CARRARA (org.). **Introdução à Psicologia da Educação:** seis abordagens (pp. 47-70), São Paulo: Avercamp, 2004.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques; ROSSATO, Geovanio. **Psicologia do Desenvolvimento.** São Paulo: Contexto, 2018.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da Aprendizagem**: da teoria do condicionamento ao construtivismo.São Paulo: Contexto, 2019.

SANTOS, Geny; MENDONÇA, Marilane. **Pandemia e o ensino remoto:** uma reflexão acerca da vivência afetivo-emocional dos estudantes. Revista Educação e Humanidades, v. 2, n. 1, p. 110-131, 2021.

SOUSA, Jordana Gracielle de Jesus; MOTA, Gustavo Mendonça; BECKER, Tatiely Pereira de Araújo; PARANAHYBA, Jordana de Castro Balduíno. **Afetividade na relação professor-aluno no ensino remoto emergencial:** uma experiência de estágio. Revista de Educação à distância, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2021.

|  |
| --- |
| *Submetido em Outubro de 2021 .* |
| *Aprovado em dezembro de 2022*. |
| Autoria |
| DAYSE DA SILVA ALBUQUERQUE |
| Doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações - PSTO/UNB (2016-2019). Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Amazonas (2013) e mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (PPGP-UFSC). Conselheira Fiscal da Associação Brasileira de Psicologia Ambiental e das Relações Pessoa-Ambiente (ABRAPA) e membro da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP) e da International Association People-Environment Studies (IAPS). Atua principalmente nos seguintes temas: psicologia ambiental, percepção ambiental, psicologia social, ambientes restauradores, ambientes residenciais, docilidade ambiental, relação idoso-ambiente, relação criança-ambiente, dentre outros temas que articulem desenvolvimento humano e relações socioambientais. |
| E-mail: albuquerque.miss@gmail.com |
| ORCID: http://orcid.org/0000-0003-1745-8336 |
| Lattes: http://lattes.cnpq.br/1158344333742804 |