O PAPEL DO VÍNCULO DO PROFESSOR NA APRENDIZAGEM À LUZ DE WALLON, VYGOTSKY E DA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA

Adriel Walter Holanda Reis[1]
Ana Laura Perez de Oliveira[1]
Eduarda Souza Silva[1]
Heloisa Beatriz de Lima[1]
Luciene Xavier Antunes Silva[1]
Maria Clara de Araújo Vieira[1]
Evelin Trindade Dias[2]

1 – Discente da Graduação de Psicologia - Faculdades ASMEC - Ouro Fino – MG
2 - Docente do Curso de Psicologia e Orientadora - Faculdades ASMEC - Ouro Fino - MG

RESUMO:
O presente estudo aborda o papel do vínculo do professor no processo de aprendizagem, com ênfase nas contribuições das perspectivas de Henri Wallon, Lev Vygotsky e da Abordagem Centrada na Pessoa, de Carl Rogers. A relação entre professor e aluno constitui uma dimensão importante da experiência educativa, uma vez que o desenvolvimento e a construção do conhecimento não se restringem à transmissão de conteúdos, mas também envolvem aspectos afetivos, sociais e relacionais, por isso, as interações estabelecidas no ambiente escolar podem influenciar a participação, a autonomia e a maneira como o estudante se relaciona com o conhecimento. **O objetivo geral** do estudo foi analisar o papel do vínculo docente na aprendizagem a partir das contribuições teóricas de Wallon, Vygotsky e Carl Rogers. Como **objetivos específicos**, compreender a relação entre afetividade e o vínculo de professor-aluno; discutir a importância da mediação do professor e na construção do conhecimento; e analisar as relações facilitadoras da aprendizagem, considerando também as contribuições da Psicologia Escolar. **A metodologia** caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa, realizada por meio de artigos científicos, trabalhos acadêmicos, repositórios institucionais e obras clássicas da Psicologia e da Educação, consultados principalmente na SciELO, em repositórios universitários e literatura clássica. Os **resultados** apontaram que o vínculo docente representa uma dimensão significativa da aprendizagem, pois as relações estabelecidas entre professores e alunos podem favorecer a participação, a confiança, a autonomia e o envolvimento com as atividades escolares. As contribuições dos autores analisados também evidenciaram que a compreensão dessas relações exige considerar não apenas os aspectos individuais, mas as condições sociais e institucionais que atravessam a experiência educativa. **Conclui-se** que o vínculo entre professor e aluno deve ser compreendido como parte constitutiva do processo educativo, sendo sua qualidade relevante para a construção de experiências de aprendizagem mais significativas, humanizadas e comprometidas com o desenvolvimento integral do estudante.

Palavras-chave: Vínculo Professor-Aluno; Aprendizagem; Afetividade; Mediação Pedagógica; Psicologia Escolar.

ABSTRACT:
This study addresses the role of the teacher-student bond in the learning process, emphasizing contributions from the perspectives of Henri Wallon, Lev Vygotsky, and Carl Rogers' Person-Centered Approach. The relationship between teacher and student constitutes an essential

dimension of the educational experience; the development and construction of knowledge are not limited to the transmission of content but also encompass affective, social, and relational aspects. Consequently, interactions within the school environment can influence a student's participation, autonomy, and their way of engaging with knowledge. **The general objective** of this study was to analyze the role of the teacher-student bond in learning, drawing on the theoretical contributions of Wallon, Vygotsky, and Carl Rogers. **Specific objectives** included understanding the relationship between affectivity and the teacher-student bond; discussing the importance of the teacher's mediation in the construction of knowledge; and analyzing relationships that facilitate learning, while also considering contributions from School Psychology. **The methodology** consists of a qualitative bibliographic review, drawing upon scientific articles, academic papers, institutional repositories, and classic works in the fields of Psychology and Education sourced primarily from SciELO, university repositories, and foundational literature. **The results** indicate that the teacher-student bond represents a significant dimension of learning, as the relationships formed between teachers and students can foster participation, trust, autonomy, and engagement with school activities. The contributions of the authors analyzed also highlight that understanding these relationships requires considering not only individual aspects but also the social and institutional conditions that shape the educational experience. **It is concluded** that the bond between teacher and student should be understood as a constitutive part of the educational process; its quality is vital for creating learning experiences that are more meaningful, humanized, and committed to the student's holistic development.

Keywords: Teacher-Student Bond; Learning; Affectivity; Pedagogical Mediation; School Psychology.

1. INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem no contexto escolar não se limita à assimilação de conteúdos formais, mas se forma a partir das interações estabelecidas no ambiente educativo uma vez que, a sala de aula é considerada um espaço vivo de trocas culturais e subjetivas, espaço onde o desenvolvimento humano ganha contornos concretos.

Ao retratar o vínculo professor-aluno, este assume um papel central, isto é, a qualidade dessa relação influencia diretamente a motivação, o engajamento, a autoestima acadêmica e o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes.

Vygotsky (1991) traz teorias construtivas, paralelas como as de Leontiev (1983) e Bruner (1998), onde o aprendizado ocorre inicialmente no plano social para, posteriormente, internalizar no plano individual, evidenciando que as interações e mediações pedagógicas são estruturantes na elaboração do conhecimento, fazendo com que a relação estabelecida com o professor pode ampliar ou limitar as possibilidades de aprendizagem do aluno.

A Psicologia Escolar por sua vez, entende o vínculo como elemento mediador do processo educativo, capaz de potencializar ou dificultar o desenvolvimento global do estudante. Segundo Wallon (2007), afetividade e cognição são dimensões indissociáveis do

desenvolvimento humano, sendo as emoções fundamentais para a organização do pensamento e para o interesse em aprender, perspectiva que corrobora com a do desenvolvimento de Vygotsky (2005), que reconhece a afetividade e a interação social como dimensões fundamentais que impulsionam o desenvolvimento cognitivo.

Compreende-se, a priori, as trocas afetivas cotidianas afetam diretamente a disposição para o esforço intelectual e a curiosidade científica, ou seja, dentro do ambiente escolar não é apenas um espaço de assimilação de saberes, mas um contexto relacional no qual sentimentos de pertencimento, reconhecimento e segurança emocional estimulam diretamente o desempenho acadêmico, como aponta Wallon (2007).

Dentro da abordagem humanista, Rogers (1997) afirma que relações pautadas na empatia, na autenticidade e na consideração positiva incondicional criam condições facilitadoras para o crescimento pessoal e para uma aprendizagem significativa. Enquanto para Freire (1996), a prática educativa humanizada exige o respeito à subjetividade do educando e uma relação dialógica embasada na confiança mútua, superando a visão meramente técnica do ensino.

Entende-se, o aluno que se percebe acolhido e respeitado em sua singularidade, tende a apresentar maior autonomia, confiança e disposição para enfrentar desafios, por outro lado, relações marcadas pelo autoritarismo, pelo distanciamento afetivo ou pela desvalorização podem provocar bloqueios emocionais, desmotivação e dificuldades no processo de aprendizagem (Durlak *et al*.,2011).

Tardif (2014), Wentzel (2009) e Pianta (1999) também evidenciam que a qualidade da relação professor-aluno está associada a melhores indicadores de desempenho acadêmico, maior permanência escolar e redução de comportamentos de risco.

Bandura, (1997) retrata que a construção de vínculos positivos contribui para a participação ativa do estudante, estimula a curiosidade e fortalece a percepção de autoeficácia, tornando mais resiliente diante dos obstáculos, isso por sua vez, influencia para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, cada vez mais reconhecidas como essenciais para o sucesso acadêmico e para a formação integral do aluno.

Na perspectiva da atuação do psicólogo escolar, compreender a dinâmica do vínculo professor-aluno é fundamental para a promoção de práticas educativas mais humanizadas e inclusivas, bem como, cabe a este profissional contribuir com a equipe pedagógica na reflexão sobre estratégias que fortaleçam relações baseadas no diálogo, na escuta sensível e na valorização das diferenças, além de intervir em situações em que conflitos relacionais estejam impactando negativamente o processo de aprendizagem (Araújo; Almeida, 2005).

2. METODOLOGIA

Este estudo é uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de uma revisão bibliográfica, com o objetivo de compreender 'O papel do vínculo docente no processo de aprendizagem à luz das contribuições de Henri Wallon, Lev Vygotsky e da Abordagem Centrada na Pessoa, de Carl Rogers'.

Salienta-se que a revisão bibliográfica consiste em um procedimento de investigação fundamentado na consulta, seleção e análise de produções científicas já existentes, possibilitando ao pesquisador estabelecer relações entre diferentes perspectivas teóricas e construir uma compreensão aprofundada sobre determinado fenômeno, ou seja, envolve o levantamento e a análise de materiais publicados, utilizados como fundamento para a investigação e a construção do conhecimento científico (Severino, 2016).

A escolha desse método justifica-se pela importância de investigar o vínculo entre professor e aluno como uma dimensão que ultrapassa a transmissão de conteúdos, envolvendo aspectos afetivos, sociais, psicológicos e pedagógicos que participam da experiência de aprendizagem, a pesquisa busca compreender de que maneira as relações estabelecidas no ambiente escolar podem influenciar a participação, o desenvolvimento e a construção do conhecimento, considerando que o processo educativo não acontece de forma isolada das experiências relacionais vivenciadas pelos sujeitos.

Para a construção do estudo, foram utilizadas produções científicas disponíveis na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), em repositórios institucionais de universidades e na literatura clássica da Psicologia e da Educação, o levantamento contemplou livros, artigos científicos, trabalhos acadêmicos e outras publicações relacionadas ao vínculo professor-aluno, à afetividade, ao desenvolvimento humano, à mediação da aprendizagem e à Psicologia Escolar. Foram considerados termos de busca como "vínculo professor-aluno", "aprendizagem", "afetividade", "mediação pedagógica" e "Psicologia Escolar", de acordo com sua pertinência para a temática investigada.

A seleção das publicações considerou como critérios de inclusão os materiais acadêmicos e científicos que apresentassem relação direta ou complementar com o objeto de estudo, especialmente aqueles que discutissem as relações entre afetividade, interação social, desenvolvimento cognitivo e aprendizagem, bem como foram incluídas obras que fundamentassem as perspectivas de Wallon, Vygotsky e Carl Rogers, e produções voltadas à

compreensão das relações institucionais e sociais presentes no contexto educacional. Destaca-se as contribuições de Maria Helena Souza Patto, cujas obras foram utilizadas para ampliar a compreensão crítica sobre a instituição escolar, as condições de escolarização e os fatores sociais e institucionais relacionados às dificuldades de aprendizagem.

Como critérios de exclusão, foram desconsideradas publicações sem fundamentação científica identificável, materiais que não apresentassem relação com o tema investigado, textos que abordassem a aprendizagem sem estabelecer aproximação com os aspectos relacionais, afetivos ou sociais do contexto educativo e materiais duplicados ou que não disponibilizassem informações suficientes para uma análise pertinente.

Já na literatura Wallon (2007) fundamenta a compreensão da afetividade como dimensão integrada ao desenvolvimento humano, permitindo discutir a influência das experiências emocionais nas relações escolares e na aprendizagem. Vygotsky (2007) contribui para a análise da interação social e da mediação docente na construção do conhecimento, destacando o papel das relações interpessoais no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Por sua vez, Rogers (1997), por meio da Abordagem Centrada na Pessoa, possibilita compreender a importância de relações pautadas pela empatia, autenticidade e consideração positiva, elementos que favorecem condições relacionais facilitadoras da aprendizagem e da autonomia do estudante.

De modo geral, a produção deste estudo evidencia a necessidade de considerar as condições históricas, sociais e institucionais que atravessam a escolarização, questionando explicações que atribuem exclusivamente ao aluno ou à família a responsabilidade pelas dificuldades escolares, ampliando a compreensão do papel do professor e das relações educativas dentro de uma realidade institucional marcada por diferentes condições e possibilidades.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A mediação social da aprendizagem em Vygotsky

A teoria histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky (1991), compreende o desenvolvimento humano como um processo constituído historicamente e construído por meio das relações sociais e culturais estabelecidas pelo indivíduo ao longo de sua vida. A aprendizagem não acontece de maneira isolada ou exclusivamente individual, mas é resultado das experiências, interações e trocas estabelecidas com outras pessoas e com o meio em que o sujeito está inserido.

Para Vygotsky (2008), as funções psicológicas superiores, como atenção voluntária, memória, pensamento, linguagem e capacidade de planejamento, desenvolvem-se inicialmente no plano social, por meio das relações interpessoais, e posteriormente são internalizadas, passando a integrar o funcionamento psicológico individual.

Compreende-se que o processo de internalização representa a transformação das experiências sociais em recursos próprios do desenvolvimento cognitivo, isto é, significa que o indivíduo não apenas reproduz aquilo que aprende nas interações, mas atribui significados às experiências, reorganiza seus conhecimentos e desenvolve novas formas de compreender e interpretar a realidade (Souza, 2014). Neste mesmo viés, a linguagem assume uma função fundamental, pois atua como instrumento de comunicação, organização do pensamento e construção do conhecimento, porque por meio dela, os indivíduos compartilham experiências, expressam ideias, elaboram conceitos e desenvolvem capacidades que contribuem para sua autonomia intelectual (Assis *et al.,* 2024).

No campo educacional, tal compreensão atribui ao professor uma função que ultrapassa a simples transmissão de conteúdos, reconhecendo-o como um importante mediador do processo de aprendizagem, sua atuação consiste em criar condições para que o aluno estabeleça relações entre os conhecimentos que já possui e aqueles que ainda precisa desenvolver, oferecendo orientações, questionamentos, explicações e intervenções adequadas às suas necessidades, tendo em vista que, o conhecimento é construído por meio de uma relação ativa entre professor, aluno e conteúdo, na qual a interação favorece a ampliação das possibilidades de desenvolvimento cognitivo (Vigotsky, 2010; Freire, 1996)

Entre os principais conceitos da teoria vygotskyana, destaca-se a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, correspondente às capacidades que o indivíduo já consegue realizar de maneira independente, e o nível de desenvolvimento potencial, relacionado àquilo que consegue realizar com a orientação de um adulto ou a colaboração de alguém com maior domínio sobre determinada atividade (Vygotsky, 2007). Demonstrando que a aprendizagem não deve considerar somente aquilo que o aluno já sabe fazer sozinho, mas também suas possibilidades de desenvolvimento quando recebe mediação e suporte adequados (Aguiar, 2025).

A Zona de Desenvolvimento Proximal também evidencia, a importância de uma prática pedagógica que reconheça as particularidades e os diferentes ritmos de aprendizagem dos estudantes, isso significa que ao identificar as dificuldades apresentadas pelo aluno, o professor pode propor estratégias, atividades e intervenções que favoreçam a superação gradual dos desafios, possibilitando que conhecimentos inicialmente construídos com auxílio sejam

posteriormente desenvolvidos de forma autônoma. Fazendo com que a mediação pedagógica não representa uma substituição da ação do estudante, mas um suporte que amplia suas possibilidades de participação, compreensão e construção do conhecimento (Lima; Silva, 2026; Vigotsky, 2010).

Segundo Araújo e Almeida (2005) as interações estabelecidas entre professor e aluno possuem relevância não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para a dimensão social e emocional da aprendizagem. Sabe-se que um ambiente fundamentado no diálogo, na escuta, no respeito e na valorização das potencialidades individuais favorece a participação dos estudantes, fortalece sua segurança para expressar dúvidas e estimula o envolvimento nas atividades escolares e a qualidade das relações interpessoais pode contribuir significativamente para a construção de experiências educativas mais positivas, uma vez que o aluno encontra no professor uma referência de orientação, incentivo e apoio durante seu percurso de aprendizagem (Silva *et al.,* 2016).

Compreende-se, a priori, que a perspectiva histórico-cultural permite entender que ensinar e aprender são processos interdependentes, constituídos por relações sociais nas quais a mediação desempenha papel essencial (Gonçalves *et al.,* 2025). Segundo Lima e Silva (2026), o professor, ao reconhecer os conhecimentos prévios, as dificuldades e as potencialidades de seus alunos, contribui para a construção de aprendizagens significativas e para o desenvolvimento progressivo de sua autonomia, não se limitando à convivência estabelecida no espaço escolar, mas representando uma condição importante para a apropriação do conhecimento, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a formação integral do estudante.

3.2 Afetividade e desenvolvimento na perspectiva de Wallon

A teoria do desenvolvimento humano compreende a afetividade como uma dimensão fundamental na constituição do sujeito, considerando que o desenvolvimento não ocorre exclusivamente pela maturação biológica ou pela aquisição de conhecimentos, mas resulta da integração entre aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais (Wallon, 2007).

Segundo Ferreira (2022), tais dimensões encontram-se profundamente relacionadas e participam conjuntamente do processo de desenvolvimento, influenciando a maneira como o indivíduo percebe o mundo, estabelece relações interpessoais e constrói sua personalidade, isto é, a afetividade não representa apenas uma manifestação emocional, mas constitui uma dimensão essencial da experiência humana, que acompanha e influencia o desenvolvimento ao longo da vida.

Wallon (2008) explica, a priori, que as emoções, formam um papel importante nas primeiras formas de interação do indivíduo com o ambiente, compreendendo-as como manifestações que possibilitam a comunicação e a construção dos primeiros vínculos sociais, uma vez que ao longo do desenvolvimento, as experiências afetivas tornam-se progressivamente mais elaboradas, influenciando a formação da consciência, a construção da identidade e a maneira como o sujeito estabelece relações com outras pessoas.

Já Gonçalves e Silva (2023) compreende a partir de Wallon que o desenvolvimento como um processo marcado pela interação constante entre o indivíduo e o meio social, no qual as experiências emocionais participam diretamente da organização das capacidades cognitivas e comportamentais.

No viés educacional, tais concepções permitem compreender que a aprendizagem não depende somente das capacidades intelectuais do estudante, mas também das condições emocionais e relacionais presentes no ambiente escolar, onde a relação estabelecida entre professor e aluno assume, portanto, uma função significativa, uma vez que o vínculo afetivo pode favorecer a construção de um ambiente de confiança, segurança e pertencimento (Castro, 2026).

Lima e Silva (2026), ressaltam que a afetividade então, deve ser considerada uma dimensão constitutiva do processo de ensino e aprendizagem, pois as relações estabelecidas no espaço escolar influenciam a maneira como o estudante participa das atividades, expressa suas dificuldades e se envolve na construção do conhecimento.

Ressalta-se então, quando o aluno se sente acolhido, respeitado, tende a desenvolver maior confiança para participar das atividades, manifestar suas opiniões, apresentar dúvidas e enfrentar situações que exigem esforço e superação (Araújo; Almeida, 2005). Em contrapartida, experiências marcadas por insegurança, rejeição, desvalorização ou conflitos constantes podem comprometer seu envolvimento com as atividades escolares, interferindo em sua motivação e disponibilidade para aprender, demonstrando que a qualidade das relações interpessoais não constitui um aspecto secundário da educação, mas integra as condições que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem (Bruner, 1998).

Outro aspecto importante da perspectiva walloniana refere-se à influência recíproca entre afetividade e cognição, onde as emoções podem interferir na atenção, na concentração, na memória e na organização do pensamento, influenciando a maneira como o estudante interpreta e responde às situações de aprendizagem (Ferreira, 2022).

Estados emocionais como ansiedade, medo e frustração, quando intensos, podem dificultar o envolvimento nas atividades e limitar a disponibilidade do aluno para assimilar

novos conhecimentos, por outro lado, experiências de satisfação, confiança e reconhecimento podem favorecer o interesse, a participação e a disposição para enfrentar desafios acadêmicos. Isso não significa que a afetividade determine isoladamente o desempenho escolar, mas que participa das condições emocionais e relacionais nas quais a aprendizagem acontece (Silva; Bastos, 2022).

Freire (1996), traz que o professor desempenha um papel importante na construção de um ambiente educativo que considere as necessidades emocionais e cognitivas dos estudantes, sua atuação envolve não apenas o planejamento e a transmissão dos conteúdos, mas também a capacidade de reconhecer manifestações emocionais, acolher dificuldades, estabelecer limites e construir relações fundamentadas no respeito e no diálogo. A sensibilidade do educador diante das particularidades de cada aluno contribui para que o espaço escolar seja percebido como um ambiente de desenvolvimento, no qual o estudante possa construir conhecimentos sem desconsiderar suas necessidades afetivas (Guzzo, 2003).

Compreende-se, que na perspectiva de Wallon evidencia que a afetividade constitui um elemento indispensável para compreender o desenvolvimento humano e os processos educativos. A aprendizagem precisa ser compreendida para além dos resultados acadêmicos, considerando também as experiências emocionais e sociais que acompanham a trajetória escolar do estudante (2007). Para tal, a relação entre afetividade e cognição demonstra que educar envolve reconhecer o aluno em sua totalidade, valorizando tanto suas capacidades intelectuais quanto suas necessidades emocionais, uma vez que ambas participam da construção de sua autonomia, personalidade e desenvolvimento integral (Tardif, 2014).

3.3 A abordagem humanista e as relações facilitadoras de aprendizagem

A abordagem humanista, desenvolvida por Carl Rogers (1997), traz a luz das relações facilitadoras de aprendizagem que o desenvolvimento humano a partir da valorização da experiência subjetiva, da liberdade, da autonomia e das relações interpessoais.

O indivíduo é entendido como um sujeito ativo, dotado de potencialidades e capaz de participar de maneira consciente de seu próprio processo de desenvolvimento e as relações humanas possuem um papel fundamental nesse processo, defendendo que ambientes fundamentados na empatia, na autenticidade e na aceitação positiva favorecem o crescimento pessoal e a construção de aprendizagens significativas (Rogers, 1978). Dessa forma, a educação não deve se limitar à transmissão de informações, mas proporcionar condições para que o estudante desenvolva suas capacidades, reconheça suas potencialidades e atribua significado às experiências vivenciadas (Sousa, 2021).

Dentro da ACP, é possível compreender que o professor exerce uma função importante como facilitador da aprendizagem, não sendo compreendido apenas como responsável pela transmissão dos conteúdos, mas como alguém que estabelece condições relacionais favoráveis à construção do conhecimento (Pinto, 2024). A aprendizagem significativa acontece quando o estudante consegue relacionar os conhecimentos adquiridos às suas próprias experiências, interesses e necessidades, isto é, o processo educativo torna-se mais efetivo quando considera a individualidade do aluno, respeitando suas formas de expressão, seus conhecimentos prévios e seu ritmo de desenvolvimento (Mendes, 2022; Rogers, 1985).

Ressalta-se que um dos princípios centrais da abordagem Abordagem Centrada na Pessoa – ACP é a empatia, entendida como a capacidade de compreender o outro a partir de seu próprio referencial de experiências e sentimentos, sem recorrer imediatamente a julgamentos ou interpretações (Rogers, 1997). Na relação professor-aluno, esta postura permite que o educador reconheça as dificuldades, inseguranças e necessidades apresentadas pelos estudantes, estabelecendo uma comunicação mais próxima e acolhedora (Nery *et al.,* 2025).

Quando o aluno percebe que suas experiências são consideradas e que suas dificuldades não são motivo de desvalorização, tende a desenvolver maior segurança para expressar dúvidas, compartilhar opiniões e participar das atividades escolares, assim, a empatia contribui para a construção de uma relação pautada na compreensão e no respeito mútuo (Guzzo, 2003).

Outro elemento fundamental é a autenticidade, também compreendida como congruência, que diz respeito à capacidade de o professor estabelecer relações verdadeiras e coerentes, demonstrando disponibilidade para o diálogo e reconhecendo sua própria condição humana (Rogers, 1997). Significa que o educador não precisa assumir uma postura de autoridade distante ou apresentar-se como alguém que possui todas as respostas, mas pode reconhecer limitações, esclarecer dúvidas e construir conhecimentos conjuntamente com os estudantes, favorecendo relações mais transparentes, nas quais a confiança é desenvolvida por meio da coerência entre atitudes, sentimentos e comunicação (Mendes, 2022).

Ressalta-se ainda a aceitação positiva incondicional, uma condição importante para o estabelecimento de relações facilitadoras da aprendizagem, sabe-se que este conceito dentro da ACP, refere-se à valorização do indivíduo independentemente de seus erros, dificuldades ou comportamentos apresentados em determinadas situações (Rogers, 1997).

No ambiente escolar, essa compreensão implica reconhecer que o estudante não deve ser reduzido ao seu desempenho acadêmico ou às dificuldades que apresenta durante o

processo educativo, o professor pode estabelecer limites, orientar comportamentos e corrigir atividades sem desqualificar a pessoa do aluno (Pinto, 2024). O que quer dizer, que a valorização da individualidade contribui para que o estudante desenvolva uma percepção mais positiva de si mesmo, fortalecendo sua autoestima e sua confiança para enfrentar novos desafios (Bruner, 1998).

A abordagem humanista agrega para a educação, a importância à autonomia do estudante, compreendendo que aprender envolve participação, envolvimento e responsabilidade sobre o próprio desenvolvimento, visto que o professor oferece oportunidades para que os alunos expressem suas opiniões, façam escolhas, investiguem possibilidades e participem das decisões relacionadas à aprendizagem, favorece o desenvolvimento da iniciativa e do pensamento crítico (Sousa, 2021).

De modo geral, a concepção humanista, revela a segurança psicológica proporcionada pelas relações estabelecidas no ambiente escolar. Em contrapartida, o medo de errar, a insegurança diante dos colegas e a preocupação excessiva com julgamentos podem comprometer a participação e limitar a expressão das capacidades individuais, por isso, a construção de um ambiente acolhedor, no qual o erro seja compreendido como parte do processo de aprendizagem, favorece a experimentação, a criatividade e a disposição para buscar novos conhecimentos (Nery *et al.,* 2015; Rogers, 1985).

Ressalta-se também, que o humanismo, permite compreender que o desenvolvimento acadêmico não deve ser dissociado do crescimento pessoal e emocional do estudante, uma vez que, a escola representa um espaço de convivência e construção de experiências que ultrapassam a aquisição de conteúdos curriculares, envolvendo também a formação da identidade, o desenvolvimento das relações sociais e a capacidade de reconhecer e respeitar as próprias necessidades e as dos outros (Mendes, 2022).

Rogers (1985) evidencia ao viés educacional, a qualidade das relações interpessoais constitui um elemento importante para a construção de experiências educativas significativas, através da empatia, a autenticidade e a aceitação positiva favorecem o estabelecimento de vínculos que estimulam a participação, a confiança e a autonomia dos estudantes. Nesse viés, o professor, ao reconhecer o aluno como sujeito de experiências, sentimentos e potencialidades, amplia sua atuação para além da dimensão pedagógica tradicional, contribuindo para um processo educativo que valoriza não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento pessoal e a formação integral do indivíduo (Freire, 1996).

3.4 Contribuições da Psicologia Escolar para o fortalecimento dos vínculos educativos

Patto (2010) explica que a Psicologia Escolar desempenha um papel fundamental na compreensão e na promoção das relações interpessoais que constituem o ambiente educacional, considerando que o processo de aprendizagem não está relacionado exclusivamente aos aspectos cognitivos, mas também às condições sociais, emocionais e institucionais que atravessam a experiência escolar.

Partindo dessa perspectiva, a atuação do psicólogo escolar busca compreender os fenômenos que interferem no desenvolvimento dos estudantes e nas relações estabelecidas entre os diferentes integrantes da comunidade educativa, visto que, uma atuação psicológica comprometida com os processos educativos, considerando as relações institucionais e as condições que influenciam o desenvolvimento humano (Coll; Palacios; Marchesi, 2004).

Compreende-se então, o vínculo entre professor e aluno constitui um dos elementos relevantes para a compreensão das relações que se estabelecem no cotidiano escolar, uma vez que, a maneira como o educador se comunica, acolhe as dificuldades, estabelece limites e reconhece as potencialidades dos estudantes influencia a qualidade das experiências vivenciadas em sala de aula (Araújo; Almeida, 2005).

Pianta (1999), ao discutir as relações entre professores e alunos, evidencia a relevância dessas interações para o desenvolvimento socioemocional e para a adaptação escolar, demonstrando que a qualidade dos vínculos estabelecidos nesse contexto merece atenção nas práticas educativas.

A atuação do psicólogo escolar também se destaca na mediação de conflitos e na compreensão das dificuldades presentes nas relações interpessoais, situações de desentendimento, dificuldades de comunicação, comportamentos de resistência e problemas de convivência podem comprometer o clima escolar quando não são adequadamente compreendidos e trabalhados (Patto, 2010).

Nesse viés, o profissional pode contribuir por meio de intervenções que estimulem o diálogo, a escuta, o respeito às diferenças e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, porém sua atuação não deve se restringir à resolução de conflitos já estabelecidos, mas também envolver ações preventivas e coletivas que favoreçam relações mais saudáveis e promovam uma cultura institucional de respeito e cooperação (Lima; Silva, 2026).

Um aspecto interessante, refere-se ao trabalho desenvolvido em conjunto com professores e equipes pedagógicas, pois o psicólogo escolar pode oferecer espaços de reflexão

sobre as práticas educativas, auxiliando os profissionais a compreenderem como suas atitudes, expectativas e formas de comunicação interferem nas relações estabelecidas com os estudantes (Patto, 2000). Santos *et al.* (2025) explica que essa atuação permite identificar práticas que, mesmo sem intenção, podem produzir afastamento, insegurança ou dificuldades de participação, ou seja, ao promover discussões sobre desenvolvimento humano, afetividade, diversidade e aprendizagem, o psicólogo contribui para ampliar a compreensão dos educadores acerca das necessidades individuais e coletivas dos alunos, favorecendo intervenções pedagógicas mais conscientes e inclusivas.

Na Psicologia Escolar trabalha-se também o fortalecimento das relações por meio da valorização das diferenças individuais, sabe-se que cada estudante apresenta características, experiências, necessidades e formas particulares de aprender e se relacionar, o que exige da instituição educacional uma postura sensível à diversidade (Patto, 2000).

Quando as diferenças são reconhecidas e respeitadas, amplia-se a possibilidade de construção de um ambiente escolar inclusivo, no qual os alunos não sejam reduzidos às suas dificuldades ou ao seu desempenho acadêmico, por isso, a atuação psicológica pode favorecer essa compreensão, auxiliando a comunidade escolar na identificação de barreiras relacionais e institucionais que dificultam a participação e o desenvolvimento dos estudantes (Guzzo, 2003).

Mas, para o fortalecimento dos vínculos educativos acontecer, depende da construção de um ambiente institucional no qual os professores também encontrem condições favoráveis para desenvolver seu trabalho, visto que, as relações estabelecidas entre os profissionais, a organização escolar, as condições de trabalho e o apoio oferecido pela gestão interferem diretamente na maneira como os educadores vivenciam sua prática pedagógica (Coll; Palacios; Marchesi, 2004).

Tardif (2014) destaca também, que os saberes dos professores são construídos ao longo de suas trajetórias profissionais e experiências cotidianas, envolvendo conhecimentos pedagógicos, disciplinares e experienciais, dessa maneira, a prática docente não se limita ao domínio dos conteúdos curriculares, pois também exige a capacidade de estabelecer relações, compreender diferentes necessidades e lidar com situações que surgem na convivência escolar. Já Souza (2014) complementa enfatizando que o vínculo professor-aluno, não deve ser compreendido como um elemento separado do trabalho pedagógico, mas como parte integrante das condições que possibilitam o desenvolvimento das atividades educativas.

Paralelo a tal compreensão, Patto (2015) apresenta uma crítica às interpretações que atribuem exclusivamente ao aluno ou à sua família a responsabilidade pelo fracasso escolar,

destacando a necessidade de considerar os fatores históricos, sociais e institucionais envolvidos nesse processo. Sabe-se que tal, compreensão contribui para que as dificuldades apresentadas pelos estudantes sejam analisadas de maneira contextualizada, evitando julgamentos e práticas de culpabilização. Ao considerar as relações estabelecidas na escola e as condições em que a aprendizagem acontece, o psicólogo pode auxiliar na construção de estratégias que envolvam professores, estudantes, famílias e gestão escolar (Patto, 2000).

Por isso, a contribuição da Psicologia Escolar para o fortalecimento dos vínculos educativos está relacionada à possibilidade de transformar a maneira como as relações humanas são compreendidas e valorizadas dentro da instituição, sua atuação favorece a construção de espaços de escuta, reflexão e participação, nos quais os conflitos possam ser compreendidos, as diferenças respeitadas e as necessidades dos sujeitos consideradas (Patto, 2010).

O fortalecimento da relação professor-aluno, nesse sentido, não depende exclusivamente da iniciativa individual do educador, mas também de condições institucionais que incentivem práticas acolhedoras, colaborativas e comprometidas com o desenvolvimento humano (Freire, 1996).

Silva *et al.* (2016) enfatiza também que ao atuar junto aos diferentes integrantes da comunidade escolar, o psicólogo favorece a reflexão sobre as práticas pedagógicas e as condições que interferem na aprendizagem, promovendo possibilidades de transformação do ambiente educativo. Já Assis *et al.* (2024) reforça o fortalecimento dos vínculos entre professores e alunos representa uma dimensão importante para a construção de uma escola mais acolhedora, participativa e inclusiva, na qual o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes seja considerado de maneira integrada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 O papel do vínculo docente na aprendizagem: uma análise à luz de Wallon, Vygotsky e da Abordagem Centrada na Pessoa

Percebe-se ao longo da análise dos estudos utilizados, que o vínculo estabelecido entre professor e aluno constitui uma dimensão importante do processo educativo, pois influencia a maneira como o estudante se relaciona com o conhecimento, participa das atividades e desenvolve suas potencialidades.

À luz da teoria de Wallon (2007), compreende-se que a afetividade está diretamente integrada ao desenvolvimento cognitivo, de modo que as experiências emocionais vivenciadas no ambiente escolar interferem na disposição do aluno para aprender, onde relações

fundamentadas no acolhimento, no respeito e na valorização individual favorecem a construção de um ambiente emocionalmente seguro, contribuindo para o envolvimento do estudante nas experiências educativas.

Tal compreensão aproxima-se da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2007), segundo a qual o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre inicialmente por meio das interações sociais e, posteriormente, é internalizado pelo indivíduo, o professor, nesse contexto, desempenha a função de mediador da aprendizagem, oferecendo orientações e condições para que o aluno desenvolva conhecimentos e habilidades que ainda não conseguiria alcançar de maneira independente. Visto que, o vínculo docente favorece a interação, o diálogo e a construção compartilhada do conhecimento, ampliando as possibilidades de desenvolvimento por meio da Zona de Desenvolvimento Proximal (Aguiar, 2025).

Por sua vez, a Abordagem Centrada na Pessoa, de Carl Rogers (1997), acrescenta a importância das condições relacionais para o crescimento pessoal e a aprendizagem significativa, através da empatia, a autenticidade e a aceitação positiva incondicional constituem atitudes facilitadoras que permitem ao professor reconhecer o estudante em sua individualidade, respeitando suas experiências, necessidades e potencialidades, nessa perspectiva, o aluno deixa de ocupar uma posição exclusivamente receptiva e passa a participar ativamente da construção de sua aprendizagem, desenvolvendo autonomia e responsabilidade.

Compreende-se, que as três perspectivas têm mais do que algo em comum, observa-se que Wallon enfatiza a integração entre afetividade e cognição, Vygotsky destaca a mediação social no desenvolvimento e Rogers valoriza as relações facilitadoras do crescimento humano, embora partam de fundamentos teóricos distintos, suas contribuições permitem compreender que a qualidade das relações estabelecidas entre professor e aluno participa das condições que favorecem a aprendizagem (Vygotsky, 2007; Wallon, 2007; Rogers, 1997).

De modo geral a literatura desses 3 autores, abordam no viés da psicologia escolar que, o vínculo docente não deve ser entendido apenas como uma relação de proximidade afetiva, mas como uma dimensão pedagógica e humana que articula acolhimento, mediação, confiança e respeito, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social do estudante.

4.2 O vínculo professor-aluno como mediador do desenvolvimento e da aprendizagem

A análise das contribuições evidencia que o vínculo estabelecido entre professor e aluno representa um elemento importante para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, dentro da perspectiva histórico-cultural de

Vygotsky (2010), a aprendizagem é constituída por meio das interações sociais, nas quais o indivíduo desenvolve novas habilidades a partir da mediação de outras pessoas, tal compreensão aproxima-se das discussões de Aguiar (2025), ao abordar a Zona de Desenvolvimento Proximal como um espaço de possibilidades de aprendizagem que se amplia mediante a orientação e a interação com alguém mais experiente.

Bruner (1998), atribui para a importância à organização das experiências educativas e à participação ativa do estudante na construção do conhecimento, isto é, quando o professor estabelece uma relação de proximidade, confiança e disponibilidade, favorece a participação do aluno e amplia suas possibilidades de envolvimento nas atividades propostas. Castro (2026) também traz para essa discussão ao abordarem a relevância da relação professor-aluno para uma aprendizagem significativa e para a formação humana no ambiente escolar.

Outro ponto importante refere-se à influência do vínculo na percepção que o estudante desenvolve sobre suas próprias capacidades, Gonçalves e Silva (2023) ao discutir a autoeficácia, demonstra a importância das crenças individuais sobre a própria capacidade de realizar tarefas e enfrentar desafios, ou seja, o incentivo, o reconhecimento e a orientação oferecidos pelo professor podem contribuir para que o aluno desenvolva maior confiança em suas possibilidades de aprendizagem, uma prática educativa fundamentada no diálogo, no respeito e na valorização da autonomia do educando (Freire, 1996).

Para tal, a análise dos estudos revisados, permitem compreender que a aprendizagem não depende exclusivamente da exposição aos conteúdos escolares, mas também da qualidade das relações que sustentam esse processo, onde o vínculo professor-aluno favorece a participação, a construção de conhecimentos e o desenvolvimento progressivo da autonomia, tornando-se uma dimensão relevante para a efetividade das práticas pedagógicas.

4.3 A atuação da Psicologia Escolar no fortalecimento dos vínculos educativos

A discussão sobre o vínculo professor-aluno também evidencia a importância da Psicologia Escolar na compreensão das relações que constituem o ambiente educacional, a partir das contribuições de Araujo e Almeida (2005), compreende-se que a atuação do psicólogo escolar deve considerar os processos institucionais, sociais e relacionais que interferem no desenvolvimento e na aprendizagem dos estudantes. Patto (2010), fala que esta perspectiva amplia a compreensão do trabalho psicológico na educação, afastando-se de intervenções restritas à identificação de dificuldades individuais e valorizando ações que envolvam os diferentes sujeitos da comunidade escolar.

Patto (2000), refere à necessidade de analisar criticamente os fenômenos escolares, considerando as condições sociais e institucionais nas quais as dificuldades de aprendizagem são produzidas, ou seja, problemas de comportamento, desmotivação e baixo rendimento não devem ser atribuídos automaticamente à falta de interesse ou capacidade do estudante. É necessário considerar também as relações estabelecidas em sala de aula, as práticas pedagógicas e as condições oferecidas pela instituição, tal análise permite compreender que o fortalecimento do vínculo professor-aluno exige uma participação coletiva, não sendo responsabilidade exclusiva de uma das partes (Nery *et al.,* 2025).

No que se refere ao psicólogo escolar, este pode contribuir por meio da mediação de conflitos, da promoção de espaços de escuta e da orientação de práticas que favoreçam a convivência e o desenvolvimento socioemocional. Para Guzzo (2003) destaca a importância de uma atuação preventiva no contexto escolar, enquanto Santos *et al.* (2025) abordam a contribuição do psicólogo na construção de redes de cuidado e pertencimento, reforçando a importância de ações que não se limitem à resolução de situações problemáticas, mas que promovam condições para relações mais saudáveis e colaborativas.

Tem-se também a formação e à prática docente, Tardif (2014) demonstra que o trabalho do professor envolve diferentes saberes, construídos por meio da formação e das experiências profissionais, percebe-se que, o estabelecimento de vínculos positivos também exige reflexão sobre as formas de comunicação, as atitudes e as estratégias utilizadas no cotidiano escolar. Patto (2015) fala ainda que Psicologia Escolar pode auxiliar nesse processo, promovendo discussões sobre afetividade, diversidade, desenvolvimento humano e relações interpessoais.

Diante desses achados, observa-se que o fortalecimento dos vínculos educativos depende da articulação entre professores, estudantes, famílias, gestão e profissionais da Psicologia, a construção de um ambiente escolar acolhedor exige práticas institucionais que valorizem o diálogo, o respeito às diferenças e a participação dos sujeitos. E ainda Araújo e Almeida (2005) a Psicologia Escolar contribui para que a relação professor-aluno seja compreendida como parte integrante do processo educativo, favorecendo não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também a formação social e emocional dos estudantes.

5. CONCLUSÃO

Dada a análise deste estudo, compreende-se, que o vínculo entre professor e aluno não constitui apenas um aspecto complementar da prática educativa, mas uma dimensão que influencia diretamente a maneira como o conhecimento é construído e vivenciado no ambiente escolar e a aprendizagem não depende exclusivamente dos conteúdos apresentados ou dos

métodos utilizados, pois também envolve a forma como o estudante se percebe, participa e encontra sentido em sua experiência educacional.

Entende-se, a priori, a relação do professor assume uma função que ultrapassa a transmissão de conhecimentos, exigindo sensibilidade para reconhecer as particularidades dos alunos e responsabilidade na construção de um ambiente que favoreça o desenvolvimento, paralelo as contribuições de Wallon (2007), Vygotsky (2007) e Rogers (2997) demonstram, por diferentes perspectivas, que o processo educativo precisa considerar o sujeito em sua totalidade, valorizando tanto suas capacidades intelectuais quanto suas experiências relacionais e emocionais.

Compreende-se, ainda, que a qualidade desse vínculo não deve ser atribuída exclusivamente à disposição individual do professor, uma vez que as condições institucionais, a organização escolar e as relações estabelecidas coletivamente também interferem nesse processo, por isso, fortalecer os vínculos educativos requer compromisso compartilhado e práticas que reconheçam o aluno como participante ativo de sua formação.

Em suma, refletir sobre a relação professor-aluno significa reconhecer que ensinar também envolve construir possibilidades para que cada estudante se desenvolva, questione, experimente e atribua significado ao que aprende.

Uma educação comprometida com a formação humana não se limita aos resultados acadêmicos, mas considera as relações que tornam a escola um espaço de crescimento, participação e transformação, investir na qualidade dos vínculos educativos é também investir em uma aprendizagem mais significativa e em uma educação capaz de reconhecer e acolher a singularidade de cada sujeito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, A. L. O brincar como zona de desenvolvimento proximal: o avanço da criança por meio da mediação. **Revista Científica FESA**, *[S. l.]*, v. 3, n. 28, p. 209–225, 2025. DOI: 10.56069/2676-0428. 2025. Disponível em: https://revistafesa.com/index.p hp/fesa/article/view/658. Acesso em: 18 nov. 2026.

ARAUJO, C. M. M.; ALMEIDA, S. F. C. **Psicologia escolar**: construção e consolidação da identidade profissional. Campinas: Alínea, 2005.

ASSIS, Z. C., *et al.* A importância do vínculo afetivo entre professor e aluno para uma aprendizagem significativa. **Revista Missioneira**, v. 26, n. 3, p. 39-48, 26 jun. 2024. Disponível em: https://revistas.san.uri.br/revistas/index.php/missioneira/arti cle/view/2079/967. Acesso em: 18 nov. 2026.

BANDURA, A. **Autoeficácia**: para um controle de sua vida. Porto Alegre: Artmed, 2017.

BRUNER, J. S. **O processo da educação**. São Paulo: Editora Nacional, 1998.

CASTRO, M. E. S. A relação professor-aluno e seus reflexos nos processos de ensino e aprendizagem: contribuições para a formação humana na escola contemporânea. **Revista ft**, [S. l.], v. 30, n. 159, p. 01–16, 2026. DOI: 10.69849/c070fd39. Disponível em: https://www.revistaft.com/ft/article/view/1348. Acesso em: 15 nov. 2026.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, Á. **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERREIRA, A. M. **As implicâncias da afetividade em sala de aula**: teorias de Wallon e Vygotsky. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, 2022. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/items/662a925d-ae8b-4295-b569-285c899f6916. Acesso em: 16 nov. 2026.

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

GONÇALVES, É. R. *et al*. Educação, aprendizagem e desenvolvimento: a dialética vygotskiana na formação do sujeito. **Revista DCS**, *[S. l.]*, v. 22, n. 82, p. e3481, 2025. DOI: 10.54899/dcs.v22i82.3481. Disponível em: https://ojs.revistadcs.com/index.php/revista/article/view/3481. Acesso em: 18 nov. 2026.

GONÇALVES, M. F. S.; SILVA, G. B. A afetividade e sua influência no processo de ensino - aprendizagem na perspectiva de Wallon. **Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar**, *[S. l.]*, v. 5, n. 5, p. 13–21, 2023. DOI: 10.57077/monumenta.v5i1.146. Disponível em: https://revistaunibf.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/146. Acesso em: 16 nov. 2026.

GUZZO, R. S. L. **Saúde mental da criança na escola**: limites e possibilidades de uma atuação preventiva. In: GUZZO, R, S. L. (org.). **Psicologia escolar**: Lócus de produção de saberes e práticas. Campinas: Alínea, 2003. p. 119-140.

LIMA, S. F.; SILVA, R. I. P. O vínculo de confiança entre o aluno e o professor e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 12, n. 11, p. 1–8, 9 nov.2026. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/pt_BR/article/view/31932. Acesso em: 15 nov. 2026.

MENDES, E. L. **As condições facilitadoras de Carl Rogers na promoção da saúde mental**: estudo teórico. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022. Disponível em: https://riufma.ufma.br/handle/123456789/6187. Acesso em: 15 nov. 2026.

NERY, R. S. *et al*. A relação professor-aluno e o clima escolar: um olhar psicopedagógico. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 7, p. 1550–1566, 14 jul.2025. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/pt_BR/article/view/20332. Acesso em: 16 nov. 2026.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Intermeios, 2015.

PATTO, M. H. S. (org.). **Introdução à psicologia escolar**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PATTO, M. H. S. **Mutações do cativeiro**: escritos de psicologia e política. São Paulo: Hacker Editores: Edusp, 2000.

PIAGET, J. **A inteligência e a afetividade na criança**. São Paulo: Vetor, 2005.

PIANTA, R. C. **A relevância dos vínculos na infância**: a importância das relações entre crianças e adultos no desenvolvimento infantil. São Paulo: Porto Ideias, 2018.

PINTO, T. R. C. *The teacher facilitator of the second decade of the 21st century: Reflections on Carl Rogers' humanist theory.* ***Research, Society and Development***, *[S. l.]*, v. 13, n. 12, p. e82131247709, 2024. DOI: 10.33448/rsd-v13i12.47709. Disponível em: https://rsdjournal.org/rsd/article/view/47709. Acesso em: 18 nov. 2026.

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROGERS, C. **Liberdade de aprender em nossa década**. Ed. Artes Médicas. 1985.

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.

SANTOS, C. D. T., *et al.* A importância do psicólogo escolar na construção de redes de cuidado e pertencimento no contexto educacional. **Revista em Saúde**, Goianésia, v. 6, n. 2, 2025. Disponível em: https://anais.unievangelica.edu.br/index.php/saudefac eg/pt_BR/article/view/16632. Acesso em: 16 nov. 2026.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, D. N.; BASTOS, L. C. S. L. A afetividade no processo de ensino-aprendizagem: contributos da teoria de Henri Wallon. **Debates em Educação**, *[S. l.]*, v. 14, n. Esp, p. 605–620, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14nEspp605-620. Disponível em: https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/12719. Acesso em: 17 nov. 2026.

SILVA, G. P., *et al*. **Par educativo**: a manifestação do vínculo com a aprendizagem. 2016.

SOUSA, I. S. Estreitando caminhos para a aprendizagem: Carl Rogers e a teoria da aprendizagem centrada no aluno. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 11, p. 1904–1915, 8 dez.2021. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/pt_BR/article/view/3714. Acesso em: 18 nov. 2026.

SOUZA, S. S. C. **Relação professor-aluno**: ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem. Monografia de Especialização (Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola) - Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/35677. Acesso em: 12 nov. 2026.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.