



Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

A AFETIVIDADE COMO CONDIÇÃO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA PARA CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS

Antonia Angela de Lima¹

Francineuda Gomes Rolim²

Jaaziel Rodrigues da Silva Marinho³

Maria Loureto de Lima

RESUMO

As teorias da aprendizagem contribuem significativamente nos aspectos que envolvem a construção e elaboração do conhecimento. Para tanto, na abordagem Walloniana a afetividade é fator determinante que impulsiona e consolida a construção de significados no processo de aprender nos anos iniciais. Nesta abordagem, a criança constrói autoestima a partir da relação professor-aluno estimulada na afetividade, respeitando suas fases e fortalecendo os vínculos emocionais e afetivos. Ou seja, é na interação com o meio que a criança desenvolve as suas capacidades cognitivas sem negar os aspectos emocionais que são indispensáveis e interdependentes em todo o processo de ensino-aprendizagem. A construção de uma sociedade mais justa e humanizada compreende necessariamente a forma que se constitui a educação das crianças, pautada em valores humanos que assegurem respeito às diferenças, autoestima, pluralismo de ideias, diálogo e escuta amorosa. É no ambiente educacional acolhedor e seguro que a construção do conhecimento nos anos iniciais se estabelece de forma efetiva, considerando os aspectos cognitivos e emocionais.

Palavras-chave: Afetividade; Criança; Educação; Conhecimento.

¹ angelaxavieroliveira9@gmail.com

² francineudagr@hotmail.com

³ jaazielrsmarinho@gmail.com

INTRODUÇÃO

Como referenciado no presente estudo, muitos são os elementos que condicionam a viabilidade de uma aprendizagem efetiva em crianças nas séries iniciais. Este capítulo se debruçará, particularmente, sobre a dimensão afetiva, uma vez que a criança, ao perceber que é amada no ambiente não só escolar, mas familiar e social, faz brotar dentro de si, as condições de uma aprendizagem saudável desde a sua mais tenra idade. É com base neste pressuposto que este capítulo se desenvolve e se argumenta.

Além do mais, é importante saber que toda proposta pedagógica é sempre orientada por pressupostos teóricos que explicitem as concepções de criança, de educação e sociedade. Recorre-se sempre para sua formulação aos recursos da história, da sociologia, da antropologia e a da psicologia, uma vez que estas áreas indicam delineamento à proposta.

Considerando que nos últimos 50 anos, a educação passou a ser encarada como dever do Estado e direito de todos os cidadãos, situando-se nesse aspecto a educação elementar de 4 a 6 anos de duração, convém entender as condições de aprendizagem onde esta educação se dá, e se, o pressuposto constitucional, está sendo atingido em sua plenitude.

É somente a partir deste pressuposto constitucional que o trabalho pedagógico passou a ser orientado por uma ótica onde as

crianças passaram a ser consideradas como seres sociais, ou seja, indivíduos que vivem em sociedade e, em função disso, devem ser vistas, tratadas e educadas como tal.

Os estudos provenientes da psicologia têm dado contribuições bastante relevantes que nos permitem conhecer o desenvolvimento infantil nas diferentes áreas como a sensório-motor, a sócio afetiva, a simbólica e a cognitiva, o que permite a compreensão de que modo e forma as crianças constroem seu conhecimento como sujeitos ativos do ponto de vista sócio afetivo, cognitivo, linguístico, psicomotor, dentre outros.

Os estudos antropológicos, por sua vez, exigem que se leve em conta o contexto de vida mais imediato das crianças e as próprias características específicas dos professores e da escola como instituição, compreendendo cada criança a partir de suas experiências e condições concretas de vida.

Várias são as fontes de influências às teorias educacionais e as tendências pedagógicas nelas fundamentadas. À título de exemplificação, na tendência romântica, a pré-escola é um jardim, as crianças são as flores ou sementes, a professora é a jardineira e a educação deve favorecer o desenvolvimento natural. Essa tendência se identifica com o próprio surgimento da educação pré-escolar.

Entre os séculos XIX e XX, nasce os fundamentos de uma nova escola onde se valoriza os interesses e necessidades das crianças e se defende o desenvolvimento

natural no caráter lúdico das atividades infantis.

Na tendência cognitiva, a criança é o sujeito que pensa, e a pré-escola o lugar de tornar as crianças inteligentes, ou seja, a educação deve favorecer o desenvolvimento cognitivo. Nesta perspectiva, a aprendizagem deve ser construída por estágios que devem ser respeitados dentro do processo de construção do conhecimento.

Para Piaget, (2016) o desenvolvimento resulta de combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio. Neste sentido, conforme o entendimento do autor, o desenvolvimento infantil, em todos os seus aspectos, se dá pela interação entre aquilo que a criança é, isto é, um ser histórico carregado de características que lhe são próprias, e as condições de aprendizagem que o meio lhe oferece para aprender. A aprendizagem se dará de forma satisfatória se, nesta interação, ocorrer uma simbiose perfeita que resultará numa aprendizagem efetiva.

A escola interacionista, por sua vez, se faz pela organização interna e a adaptação ao meio. Com relação a este modelo, Piaget (2016) entende que os estágios evoluem como um espiral de maneira que cada estágio engloba o anterior ampliando-o. Neste sentido é que o principal objetivo deste modelo de educação consistia na formação de homens críticos, inventivos e descobridores.

No entanto, mais importante do que adotar uma metodologia pré-elaborada é

construir na prática pedagógica que lhe seja própria, e que identifique a realidade da criança e do seu meio, ou seja, aquela metodologia apropriada às condições e necessidades necessárias e aos objetivos formulados que se quer atingir, o que significa entender que a educação não devem seguir princípios pré-estabelecidos como única condição da aprendizagem se dar, mas também, a partir da construção de condições de aprendizagem com base na realidade histórica de cada criança em fase de formação.

AFETIVIDADE: ENTENDENDO OS VALORES QUE ESTÃO IMPLÍCITOS NO SEU CONCEITO

Entenda-se, primeiramente, afetividade como uma tendência que conduz a uma reação emotiva, o que leva ao entendimento que, em alguns casos, afetividade e emoção são consideradas sinônimas. Muitos autores vêm defendendo que o afeto é indispensável na atividade de ensinar, o que leva ao entendimento que as relações entre ensino e aprendizagem são movidas pelo desejo e pela paixão e que, portanto, é possível identificar e prever condições afetivas favoráveis que facilitam a aprendizagem. Com base nesta premissa, fica evidente que a afetividade está presente no desenvolvimento do sujeito e na construção do conhecimento.

Há, no entanto, de se considerar, que dentre os fenômenos psicológicos, os afetivos se apresentam como aqueles resultantes de

uma grande dificuldade de estudo, tanto no que se refere à conceituação, como à metodologia de pesquisa e de análise.

Na literatura encontra-se, eventualmente, a utilização dos termos afeto, emoção e sentimento, aparentemente como sinônimos. Entretanto, na maioria das vezes, o termo emoção encontra-se relacionado ao componente biológico do comportamento humano, referindo-se a uma agitação, uma reação de ordem física. Já a afetividade é utilizada com uma significação mais ampla, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.

Nesta perspectiva, Capellatto (2012) assim se coloca:

[...] a afetividade é a dinâmica mais profunda e complexa que o ser humano pode participar. Inicia-se a partir do momento em que um sujeito se liga ao outro pelo amor [...] A afetividade é mistura de emoções sendo que uma delas deve ser o amor. [...] Para o ser humano ter controle de sua vida ele deve saber trabalhar com essas emoções. (Capellatto, 2012, p. 48)

Wallon (2015), por sua vez, faz a seguinte referência a dimensão emotiva do ser humano, faz a seguinte afirmação:

[...] a emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos. É fundamental observar o gesto, a mímica, o olhar, a expressão facial, pois são constitutivos da atividade emocional. (Wallon, 1995, p. 56)

É importante saber que Wallon dedicou grande parte de seu trabalho ao estudo da afetividade, adotando, além disso, uma abordagem fundamentalmente social do desenvolvimento humano. Para Heloísa Dantas, pesquisadora acerca de Wallon, citada por Santos (2012), em entrevista ao site da Revista Nova Escola, declara:

As emoções, para Wallon, têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral, são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos modelos tradicionais de ensino. As transformações fisiológicas de uma criança ou, nas palavras de Wallon, do seu sistema neurovegetativo, revelam traços importantes de caráter e personalidade. A emoção é altamente orgânica, altera a respiração, os batimentos cardíacos e até o tônus muscular, tendo momentos de tensão e distensão que ajudam o ser humano a se conhecer. (Santos, 2012, p. 47)

Com base naquilo que Wallon pensa sobre as emoções, dentre elas, a afetividade, objeto de análise deste capítulo, a raiva, a alegria, o medo, a tristeza e os sentimentos mais profundos, ganham função relevante na relação da criança com o meio.

Outro autor que enfatizou em seus estudos o aspecto entre afeto e cognição é La Taille (2012) ao citar Vygotsky, faz a seguinte assertiva ao comentar a inviabilidade de se separar a afetividade da aprendizagem:

[...] se houver uma separação entre esses dois aspectos, o processo de aprendizagem sofrerá uma grande lacuna, pois a criança necessita passar por um desenvolvimento de fluxo autônomo de pensamentos que se referem a si próprio. Sendo que o psiquismo de todos os seres humanos funciona com base nos sentidos e significados construídos historicamente e compartilhados culturalmente. (La Taille, 1992, p. 84)

Miras (2004,) por sua vez, se revela convencido de que da interação entre afetividade e aprendizagem como condição de equilíbrio pessoal:

Parece convincente a indagação a respeito da diversidade de fatores que determinam as demais capacidades que o aluno enfrenta nesse processo ensino-aprendizagem, em particular suas capacidades emocionais e de equilíbrio pessoal. (Miras, 2004, p. 210)

O que se observa é que Wallon e Vygotsky têm muitos pontos em comum, em se tratando da afetividade. Ambos assumem que a afetividade tem seu caráter social e tem uma abordagem de desenvolvimento, demonstrando cada um, à sua maneira, que as manifestações emocionais, portanto de caráter orgânico, vão ganhando complexidade, passando a atuar no universo do simbólico. Dessa maneira, ampliam-se as formas de manifestações, constituindo-se os fenômenos afetivos. Da mesma forma, defendem a íntima relação que há entre o ambiente cultural e social e os processos afetivos e cognitivos,

além de afirmarem que ambos inter-relacionam-se e influenciam-se mutuamente.

Com base nesses pressupostos, no que diz respeito à afetividade, pode-se afirmar que os seres humanos necessitam de emoções que os conduzam a experimentação de sentimentos tais como alegria, tristeza, amor, perda, para, a partir daí, conduzir essas emoções no sentido que o indivíduo faça uma experimentação da afetividade, que conduz os seres humanos a se ligar a outro pela dimensão do amor. Tais emoções causam impacto no outro e tende a se propagar no meio social, o que significa entender que a afetividade é um dos principais elementos do desenvolvimento humano.

Em conformidade Wadsworth & Rovai (2000), na ótica de Piaget não se configuram estados afetivos sem a participação dos elementos cognitivos, assim, como também, não existem comportamentos puramente cognitivos sem uma dimensão afetiva, ou seja, a concepção de Piaget

[...] pode ajudar a construir uma compreensão mais realista das crianças e de como elas constroem o saber, como também da influência da afetividade e da atividade social sobre o desenvolvimento. (Wadsworth; Rovai, 2000, p.104).

Em Ballone (2000), vê-se a seguinte compreensão sobre o papel da afetividade assumindo um papel ameaçador no desenvolvimento de crianças e adolescentes na escola:

A afetividade é que dá valor e representa nossa realidade. Essa afetividade também é capaz de representar um ambiente cheio de gente como se fosse ameaçador, é capaz de nos fazer imaginar que pode existir uma cobra dentro do quarto ou ainda, é capaz de produzir pânico ao nos fazer imaginar que podemos morrer de repente. (Ballone, 2000)

O papel do professor passa a ser, então, de um eterno pesquisador, buscando incansavelmente novas formas de ensinar, estudando como seu aluno constrói seus conhecimentos e como a afetividade pode funcionar de forma positiva na formação de indivíduos criativos e transformadores. A questão do tipo de relações afetivas existentes na classe, o vetor que remete para a qualidade de interação.

Wallon (1992) atribui à emoção um papel fundamental no processo de desenvolvimento humano. “Quando nasce uma criança, todo contato estabelecido com as pessoas que cuidam dela, são feitos via emoção”. O autor, portanto, propõe a psicogênese da pessoa completa, ou seja, o estudo integrado do desenvolvimento.

Segundo ele, as etapas do desenvolvimento são descontínuas, marcadas por rupturas, retrocessos e reviravoltas, ou seja, durante o processo de constituição do psiquismo, cognição e afeto vão se construindo reciprocamente, num permanente processo de integração e diferenciação.

Ainda em conformidade com Wallon (2002), em sua teoria da emoção, considera

afetividade e inteligência fatores sincreticamente misturados, e defende que a educação da emoção deve ser incluída entre os propósitos da ação pedagógica.

Esse estudioso analisou que no início da vida, a afetividade se sobressai. Ele coloca grande importância na afetividade, e reafirma sua teoria, ao dizer que:

Ela incorpora de fato as construções da inteligência, e, por conseguinte, tende-se racionalizar. As formas adultas de afetividade, por esta razão, podem diferir enormemente das suas formas infantis. (Wallon, 2002, p. 90)

Percebe-se, portanto, que a afetividade é de suma importância desde o início do desenvolvimento humano. Tudo vai acontecendo de acordo com o seu meio e com as pessoas à sua volta. Para La Taille et. al. (2012 P. 98), “na psicogenética, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa, quanto do conhecimento”.

Este pensador entende que a emoção ocupa o papel de mediador. O processo de ensino se dá a partir da realidade cultural e social dos alunos e professores, bem como de suas condições humanas e de trabalho. Sendo assim, esse desenvolvimento tem que ser realizado nas interações entre todos: diretores, professores, pais, alunos e servidores administrativos, cujo objetivo tem que estar voltado não só para a satisfação das necessidades básicas, como também para a construção de novas relações sociais, com o

predomínio da emoção, acompanhado do afeto, sobre as demais atividades.

La Taille (2012) explica que na teoria de Wallon, tanto a emoção quanto a inteligência são importantes no processo de desenvolvimento da criança, de forma que o professor deve aprender a lidar com o estado emotivo da criança para melhor poder estimular seu crescimento individual.

Ainda segundo o referido autor, não existem receitas sobre a melhor forma de administrar os conflitos que surgem, mesmo porque, isso vai depender do equilíbrio, maturidade e sabedoria de cada um. Mas essa sabedoria pode ser aprendida. Isso levando em conta os dois lados, professor e aluno.

Moreno (1999), por sua vez, é a favor de uma educação mais humanista, condizente com a luta para construir no Brasil uma sociedade mais justa, democrática e solidária, onde a afetividade tem pouco valor representativo. E, para isto deve-se saber atuar com justiça nas diferenças de interesses entre os vários segmentos. É importante ainda evitar que os conflitos caiam para o campo pessoal gerando desrespeito.

Antunes (2000, p. 20), por sua vez, entende que todas as relações familiares e profissionais devem ser envolvidas pela afetividade, em todas as idades e a nível sócio-cultural. A relação aluno-professor se equilibra e se constrói, a partir daí, resultando no mais intenso afeto, fazendo com que nas decisões e ações, o afeto tenha peso.

Rossini (2002), por sua vez, destaca que as crianças que possuem uma boa relação afetiva são seguras, têm o interesse pelo mundo que a cerca, compreendem melhor a realidade e apresentam melhor desenvolvimento intelectual. Neste sentido,

A afetividade denomina a atividade pessoal na esfera instintiva, nas percepções, na memória, no pensamento, na vontade, nas ações, na sensibilidade corporal, ela é componente de equilíbrio e da harmonia da personalidade. (Rossini, 2002, p. 21)

Estabelece-se, assim, com base na concepção de vários autores, a afetividade como uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem das crianças. No entanto, isto não significa seguir modelos pré-estabelecidos de atuação no processo de formação, o que significa dizer que, este processo é flexível uma vez que tem que se adaptar a cada realidade histórica, tanto dos alunos como dos professores, como da realidade social onde todos estão inseridos.

Para tanto, é relevante o papel da escola na construção do autoconceito das crianças em estado de aprendizagem. Assim, considerando a relação professor-aluno na formação da autoestima da criança seja ela pautada em segurança, autonomia de ideias, conceitos que a própria criança tenha de si mesma e que contribuam para seu desempenho escolar e de sua vida como um todo.

A questão da afetividade e autoestima é uma preocupação mundial. Todos os segmentos da sociedade têm essas abordagens em seus discursos e buscam práticas que possam condizer com o que acreditam ser bom no estabelecimento desta relação que conduzam o aluno a adquirir a autoestima. (Antunes, 2006)

Neste sentido, a afetividade no trato com as pessoas é um pressuposto do que autores referem-se como o resgate a valores humanos esquecidos por pais e educadores que estão envolvidos com a agitação do dia-a-dia.

Nesta perspectiva, Antunes (2006 p. 56) afirma que a relação professor e aluno deve ser baseada em afetividade e sinceridade, uma vez que:

[...] Se um professor assume aulas para uma classe e crê que ela não aprenderá, então está certo e ela terá imensas dificuldades. Se ao invés disso, ele crê no desempenho da classe, ele conseguirá uma mudança, porque o cérebro humano é muito sensível a essa expectativa sobre o desempenho.

Pode-se, portanto, abstrair desta concepção, que a escola se constitui como parte integrante e fundamental em uma sociedade, não podendo ficar alheia a esta busca. Entretanto, apropria-se de pensamentos de teóricos como Wallon, Piaget e Vygotsky, para basear suas ações pedagógicas e transformar a relação professor e aluno em um momento mais rico no processo ensino-aprendizagem.

Tais conhecimentos perdem sua validade quando professores e técnicos não estão comprometidos com mudanças em suas ideias tradicionais ou posturas, que trazem ranços de práticas escolares que apenas depositam informações nos alunos, desconsiderando assim a afetividade no processo ensino-aprendizagem. (Tiba, 2009)

Esta realidade constrangedora evidencia-se, portanto, como uma situação preocupante, considerando o número de casos que mostram crianças envolvidas em agressões entre colegas ou discussões com professores, casos estes que, se forem observados em sua essência, demonstram carência afetiva, demonstrando que o conceito que o aluno tem de si é negativo. (Bean et. al. 2015)

Sabe-se, no entanto, que a escola não é a solução para todas as dificuldades existentes do ser humano, porém, como órgão educacional que tem como uma de suas funções a formação do cidadão como sujeito construtor do seu contexto histórico, pode e deve contribuir para mudanças significativas na relação professor e aluno, pois, além da sala de aula, que oferece conteúdos e provas, a afetividade está presente em cada ação, e busca seu espaço no espelho que a turma repassa aos técnicos quando dispõem do diário de notas, conselho de classes, conselho escolar e tantos outros instrumentos e setores que retratam esta relação.

Nesta perspectiva Tiba (2009 p. 61), na defesa desta ideia, comenta:

Cuidar é mais que um ato, é uma atitude, portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e desvelo. Representa uma atitude de ocupação, responsabilização e envolvimento afetivo. Por isto, é preciso cuidar da terra antes e depois da semente ser lançada, para que a planta possa crescer, florescer e dar bons frutos.

Assim sendo, para a construção da autoestima é necessário buscar a responsabilidade e não a culpa, criar um clima de confiança que faça com que a criança se sinta genuinamente aceita, compreendida e respeitada, uma vez que são estes sentimentos é que ajudam a trabalhar núcleos emocionais que bloqueiam condutas inadequadas. Os educadores sabem que as crianças aprendem melhor quando estão satisfeitas com elas mesmas e que bons sentimentos são importantes pra que estes fins sejam alcançados. (Seber, 2007)

No entanto, alguns professores desconhecem seu papel de espelho dentro de uma sala de aula, esquecendo que seus alunos o admiram e estão preocupados em ser iguais a eles, acabando por imitá-los em suas atitudes e até pensamentos. Se os professores percebessem essa imitação, sem dúvida procurariam policiar suas palavras e posturas. Que bom seria se professores e alunos pudessem espelhar-se em fatos e pessoas positivas, que emanassem confiança, autonomia e sinceridade. (Oliveira, 2008)

O que se espera é que as mudanças na educação a partir de conscientização de novas

metodologias aconteçam rapidamente e que insiram cada vez mais a criança em uma vida escolar que retrate sua realidade e que busque sua contextualização; porém, olhando-se de outro prisma, a solução para a educação pode estar no afeto. Afeto este que inclua, que proporcione crescimento e valorização do ser humano e reconhecimento pessoal como sujeito ativo na construção da sua história. (Sisto, 2010)

Muito Mais do que aula, muitas vezes a criança vai para a sala em busca de respostas que esclareçam o seu verdadeiro papel na sociedade, uma vez que, mesmo inconscientemente, considera esta escola como grupo social que pode contribuir para sua formação como cidadão. É lamentável, no entanto, que na maioria das vezes, o professor não se preocupa com o tipo de aluno que está convivendo, muito menos, em estabelecer um vínculo afetivo mais forte nesta relação, favorecendo atitudes positivas que contribuam para a formação da autoestima daquele aluno. (Tiba, 2009)

CONCLUSÃO

Deste modo, a emoção será compreendida, dependendo da ativação ou redução da afetividade. No entanto, o autocontrole não é uma habilidade que se desenvolve naturalmente dada à maturação temporal da criança. Todas precisam de uma aprendizagem específica, pois uma relação é

algo que se constrói no dia-a-dia, no entendimento de si e do outro. (Antunes, 2006)

Por esta razão, é preciso que se tenha cuidado com as palavras escolhidas para a comunicação, levando em consideração o tom de voz que deve ser firme e não acusador e padrões de linguagem que encorajem a auto avaliação e o auto monitoramento por parte da própria criança, fazendo com que ela aprenda a amar-se, conhecendo seus limites e pedindo ajuda quando necessário.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Alfabetização Emocional**. São Paulo: Terra, 2006.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 1996.

CAPELLATO, I. R. **Educação com afetividade**. 9ª Edição. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes. Brasília, 2012.

UNESCO. **Declaração de nova Delhi sobre educação para todos** – legislação e instrumentos legais. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/declaracao-de-nova-delhi-sobre-educacao-para-todos,71c07823-2945-4a6f-808f-26d52c54ad5a>>. Acesso em: jun/2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LA TAILLE, Y. de et al. Vygotsky, Wallon: **teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 13ª ed., 2012.

LEHFELD, N.A.S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis, Vozes, 2001.

MORENO, M. et al., **Falemos de sentimentos: A afetividade como um tema transversal**. São Paulo: Moderna, 11ª ed. 2009.

PIAGET, J. **Aprendizagem e Conhecimento**. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2016.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. 13ª ed. 11 Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

OLIVEIRA, M. K. **Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio histórico**. São Paulo: Scipione. 13ª ed., 2008.

SEBER, M. G. da. Piaget: **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. 8ª ed. São Paulo: Scipione, 2007.

SIRINO, M.F. et. al. Repensando o fracasso escolar: reflexões a partir do discurso do aluno. [Texto dissertativo]. Assis: São Paulo, 2000.

SISTO, F. F. et al. **Leitura de Psicologias para formação de Professores**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

SOUZA, J. V; CORREA, J. **Projeto Pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola**. In: VIEIRA, S. L. Gestão da escola: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia afetiva**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, F. T. **Educação por inteiro**. 15ª ed. Vozes: São Paulo, 2012.

TIBA, I. Disciplina: **limite na medida certa**. 5ª ed. São Paulo: Gente, 1999.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. 8ª ed. São Paulo: Nova Alexandria, 2015.