



2019

**MESTRADO PROFISIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Curso de Capacitação: A AFETIVIDADE E OS POSSÍVEIS CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE
RELAÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICA DEMOCRÁTICAS, CONSCIENTES E AMOROSAS. TÍTULO**

ANY CAROLINA RIBEIRO SILVA
THIAGO SIMAO GOMES

**CENTRO DE ESTUDOS UNIFICADOS
BANDEIRANTE - SANTOS – SP**

INTRODUÇÃO

O documento Referenciais para a Formação de professores declara:

O processo permanente de desenvolvimento profissional a que todos os educadores têm direito envolve formação inicial e continuada, sendo que a diferença essencial entre esses dois processos é que a formação continuada ocorre com o professor já no exercício de suas atividades (BRASIL, 1999, p. 63).

O documento também explicita com precisão o aspecto afetivo como um dos objetivos de formação comum a todos os professores:

A formação deverá preparar o professor, especificamente para o [...] desenvolvimento cognitivo, para os aspectos afetivos, físicos, socioculturais e éticos, segundo os valores ligados aos princípios estéticos, políticos e éticos que guiam a educação escolar numa sociedade democrática; [...] adoção de uma atitude de acolhida em relação aos alunos e a seus familiares, de respeito mútuo e de engajamento à justiça, ao diálogo, à solidariedade e à não violência (BRASIL, 1999, p. 69).

O Mestrado Profissional tem a pesquisa e os encaminhamentos a que pode chegar como produto de uma sugestão de intervenção ou intervenção – materializado por meio de uma mídia, um livro, uma estratégia de ação a distância...” (UNIMES, 2016, p. 4). Dentre os itens que caracterizam o mestrado profissional em práticas docentes no Ensino Fundamental destacam-se: A formação de professores pesquisadores que, a partir da vivência e da investigação sobre os desafios presentes nas práticas docentes, desenvolvam autonomia para elaborar, acompanhar, avaliar e orientar o ensinar, na perspectiva da aprendizagem emancipatória. (UNIMES, 2015, p. 3).

Nesse sentido, percebe-se no questionário respondido por professores que para os professores o estudo da afetividade na relação professor-aluno se faz pertinente, sendo necessário a elaboração de um projeto de formação voltado para a temática, para que tenham a oportunidade de aprofundar seus estudos a partir da reflexão

crítica de sua prática com a contribuição teórica e vivencial dos teóricos que referenciam estudos humanistas na área da educação.

Para entender a complexidade da prática pedagógica que inquieta e a convivência humanizada no espaço escolar, é necessário refletir e repensar a formação de professores a partir de um novo panorama, em que os conhecimentos sejam pautados mediante o diálogo, o respeito, a reflexão e a tomada de consciência alinhados com os fundamentos teóricos acerca do tema.

Infelizmente, é indiscutível o fato de que passamos por um momento em que a sociedade necessita retomar os valores humanistas, pois vê-se que os padrões individualistas estão presentes nas relações, adoecendo as Instituições e a sociedade. Assim, refletir e estudar sobre um tema que busca a prática afetiva, com atitudes conscientes e genuínas que envolvam empatia, acolhimento, amorosidade e respeito não é uma atividade fácil, contudo não se enxerga outra saída senão investir na relação humanas aliada a formação intelectual.

Segundo Santiago e Neto (2011) a formação de professores ultrapassa as questões das ofertas e práticas formais promovida pelas políticas públicas e educacionais, sendo incorporada no cotidiano do exercício profissional como uma prática pedagógica escolar concreta não devendo ser superestimada nem tampouco subestimada, porém substancial ao trabalho do professor/professora.

Garcia (2012) diz que a formação do professor começa em suas experiências cotidianas, anterior a formação inicial, principalmente na fase de vida em que ele é o aluno onde incorpora um conjunto de saberes e valores que será utilizado no ato de ensinar.

Dentro desta ótica, o autor afirma que o professor já está impregnado por um “modelo de atuação clássico”, e a formação continuada deve buscar romper o modelo de transmissão de conhecimento que desfavorece a reflexão do docente a respeito de suas práticas pedagógicas. O autor nos aponta a necessidade de mudança neste modelo de formação:

O modelo que tem sustentado atualmente a maioria dos espaços de formação contínua é denominado de “modelo clássico”. Nele os momentos de formação são, geralmente, mais curtos e fragmentados e estão ligados à passividade do professor. As mudanças não são o centro deste modelo de princípios racionalistas. A formação se organiza para a atualização dos conhecimentos disciplinares, tecnológicos ou da

gestão da classe, num processo de transmissão de saberes, a fim de atenuar a defasagem entre os conhecimentos da formação inicial e das novas descobertas da pesquisa (GARCIA, 2012, p. 7).

Conforme com Antônio Nóvoa (1992) a formação deve buscar o desenvolvimento do pensamento autônomo através de uma concepção crítico-reflexiva favorecendo e facilitando as dinâmicas de autoformação participada.

Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. O professor é a pessoa. A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, p. 13).

A partir de pesquisas que visam investigar as questões relativas à identidade profissional do professor e o processo de formação, observa-se um movimento de reconceitualização da educação continuada dos docentes. As propostas visam o potencial de autocrescimento do professor, reconhecendo a base de conhecimentos já adquiridos como suporte para trabalhar novos conceitos e opções (GATTI; BARRETO, 2009).

O educador Paulo Freire (2016) contribui com aspectos importantes e relevantes na formação de professores a respeito da importância da reflexão crítica sobre a prática como exigência, sem a qual a prática pode se torna ativismo e a teoria somente discurso. O educador diz:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção ou construção. (FREIRE, 2016, p. 24).

Freire (2016) também alerta sobre os aspectos relevantes na formação docente que contempla e valida os aspectos afetivos inerentes ao espaço da sala de aula:

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, dos desejos, da insegurança a ser superada pela segurança [...] nenhuma formação docente verdadeira pode-se fazer alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação (FREIRE, 2016, p. 46).

Carl Gustav Jung (2017) traz a percepção acerca da importância do autoconhecimento e do aprendizado contínuo do professor, não contentado ser somente um profissional transmissor de conhecimento:

O educador não pode contentar-se em ser o portador da cultura de modo passivo, mas deve também desenvolver ativamente a cultura, e isso por meio de si próprio. Sua cultura não deve estacionar, pois de outro modo, começara a corrigir nas crianças os defeitos que não corrigiu em si próprio. (JUNG, 2017, p. 66).

Ainda, segundo o teórico, é fundamental que o conhecimento analítico seja usufruído para a formação da atitude do próprio professor, e não na busca de transpor tais conhecimentos para as crianças. Jung diz:

Os conhecimentos analíticos destinam-se principalmente à formação da atitude do próprio educador, pois é notório que as crianças têm um instinto seguro para perceber as incapacidades pessoais do educador. Elas descobrem se algo é verdadeiro ou fingido, muito mais do que estamos dispostos a admitir [...] O educador também é um ser humano passível de erros que a criança por ele educada passa a refletir. Em vista disso a atitude mais aconselhável é que o educador tenha maior clareza possível a respeito de seus pontos de vista e principalmente a respeito de suas próprias falhas. (JUNG, 2017, p. 134).

Dessa forma, a maneira como cada educador valoriza a sua formação e o bom relacionamento com seus alunos irá refletir nas suas ações. A disponibilidade que próprio educador tem para cuidar de si mesmo, a valorização deste cuidado em si e a reflexão sobre a sua prática poderá contribuir na relação com seus alunos. O autor pontua a relevância não somente dos aspectos cognitivos na formação dos professores, mas também a importância da reflexão e do autoconhecimento para a prática saudável e, conseqüentemente, para a relação afetiva no espaço da sala de

aula.

Entende-se que se o curso de formação inicial é deficiente em relação a temática da afetividade, conforme alguns pesquisadores apontam (JUSTRAS; RIBEIRO 2006), sendo fundamental que o professor tenha a oportunidade de continuar seus estudos em outros ambientes, quer seja de maneira informal, em sala de aula, em trocas com outros professores, mas, sobretudo, num trabalho de formação sistematizado que auxilie o professor a refletir, ressignificar, e alimentar-se de novos conhecimentos, favorecendo a conscientização e o cuidado consigo próprio e o cuidado na relação com seus alunos.

Concebe-se que a temática da afetividade deve estar presente nos cursos de graduação conforme o Documento Referenciais para a Formação de Professores (1999) explicita e enfatiza, sendo atribuição das instituições de ensino disponibilizar a formação a seus docentes, sendo a formação um processo contínuo que permeia a trajetória do professor. Conforme Jung (2017) o investimento na formação do professor irá refletir na educação de seus alunos e como consequência na sociedade:

A educação do próprio professor, porém, reverterá indiretamente em benefícios das crianças. Talvez os senhores se admirem de que eu esteja falando da educação dos educadores. Devo declarar que, de acordo com a minha opinião, ninguém, absolutamente ninguém, está com sua educação terminada ao deixar a escola, ainda que conclua o curso superior. (JUNG, 2017, p. 66).

Em face dessa contingência após a análise das respostas emitidas pelos professores, apresenta-se como projeto de intervenção a criação de Encontros Formativos que visem contribuir com o processo de formação dos professores, visto que os pesquisados responderam positivamente as questões que se referem à importância do estudo da afetividade e a valorização da afetividade com possibilidades de direções produtivas para o seu trabalho.

Objetivos

- Promover a contribuição, por meio da formação de professores, do estudo da afetividade, na relação professor-aluno através dos teóricos que referenciam os estudos e pesquisas humanistas na área da educação;

- Proporcionar a reflexão sobre si, sobre a história de vida como aluno, favorecendo o autoconhecimento, como condição substancial para a prática afetiva;
- Contribuir o entendimento dos aspectos conscientes e inconscientes, à luz da psicologia analítica, inerentes ao ser humano e as relações;
- Oportunizar o conhecimento da atitude consciente predominante através do estudo do da Teoria dos Tipos Psicológicos.

Quadro 4 - Produto Desenvolvido

	Objetivo	Atividade
Encontro 1	Conhecer o grupo de professores	Apresentação de todos os participantes e do cronograma de atividades Esclarecer os objetivos dos encontros Favorecer o vínculo entre os alunos.
Encontro 2	Proporcionar a reflexão sobre si, sobre a história de vida como aluno, favorecendo o autoconhecimento, como condição substancial para a prática afetiva.	Vivência: a minha história como aluno. Uso de palavras: aluno, vínculo, afetividade, amorosidade, diálogo, respeito, autoridade.
Encontro 3	Promover a contribuição, por meio da formação de professores, do estudo da afetividade, na relação professor-aluno através dos teóricos que	Apresentação do Referencial Teórico que será utilizado durante os Encontros Formativos Abertura ao diálogo para a contribuição dos próprios alunos Compartilhamento dos

	referenciam os estudos e pesquisas humanistas na área da educação.	conhecimentos pré- concebidos sobre afetividade
Encontro 4	Promover a contribuição, por meio da formação de professores, do estudo da afetividade, na relação professor-aluno através dos teóricos que referenciam os estudos e pesquisas humanistas na área da educação.	Afetividade e Henri Wallon
Encontro 5	Promover a contribuição, por meio da formação de professores, do estudo da afetividade, na relação professor-aluno através dos teóricos que referenciam os estudos e pesquisas humanistas na área da educação.	Afetividade na obra de Paulo Freire
Encontro 6	Promover a contribuição, por meio da formação de professores, do estudo da afetividade, na relação professor-aluno através dos teóricos que	Afetividade e Carl Gustav Jung

	referenciam os estudos e pesquisas humanistas na área da educação.	
Encontro 7	Contribuir o entendimento dos aspectos conscientes e inconscientes, à luz da psicologia analítica, inerentes ao ser humano e as relações.	Vivencia reflexiva: Minhas ações O professor e seus conteúdos internos
Encontro 8	Oportunizar o conhecimento da atitude consciente predominante através do estudo do da Teoria dos Tipos Psicológicos.	Dinâmica: Tipos Psicológicos O professor e sua individualidade
Encontro 9	Proporcionar a reflexão sobre si, sobre a história de vida como aluno, favorecendo o autoconhecimento, como condição substancial para a prática afetiva.	O que me afeta e como sou afetado. Respostas em uma folha de papel e apresentação ao grupo, expondo como os afetos positivos e negativos se manifestam na relação professor-aluno.
Encontro 10	Proporcionar a reflexão sobre si, sobre a história de vida como aluno, favorecendo o autoconhecimento,	Reflexão: Afetividade X Opressão, passado ou presente? Respeito à individualidade, humanidade, amorosidade.

	como condição substancial para a prática afetiva	
Encontro 11	Promover a contribuição, por meio da formação de professores, do estudo da afetividade, na relação professor-aluno através dos teóricos que referenciam os estudos e pesquisas humanistas na área da educação.	O mito do herói e as narrativas míticas à luz da psicologia analítica
Encontro 12	Promover a contribuição, por meio da formação de professores, do estudo da afetividade, na relação professor-aluno através dos teóricos que referenciam os estudos e pesquisas humanistas na área da educação.	Vivência: Os teóricos, suas falas e seu acesso. Uso de frases dos autores trabalhados para debate em dupla e discussão no grupo
Encontro 13	Fechamento	Pedagogia solitária X Pedagogia afetiva

Fonte: elaborado pela Autora.

RESULTADOS ESPERADOS

Mediante a realização dos Encontros Formativos espera-se que os professores tenham a oportunidade de refletir sobre sua atuação, entrarem em contato com o referencial teórico apresentado favorecendo a formação numa perspectiva humanista, afetuosa, consciente e democrática refletindo na construção saudável das relações no espaço escolar. Além disso, almeja-se, ao final de cada processo de Formação, a produção de material científico para publicação dos resultados alcançados.

AValiação

A avaliação ocorrerá durante todo processo de formação. Sugere-se:

- avaliação diagnóstica no primeiro encontro no momento da apresentação dos Encontros Formativos, convidando os professores a refletirem sobre os conhecimentos pré concebidos acerca da temática da afetividade;
- reflexão após cada encontro com o objetivo de identificar a percepção dos participantes sobre os conteúdos trabalhados e a relevância para sua experiência profissional e pessoal;
- autoavaliação docente acompanhando com indicadores que favoreçam a conscientização das mudanças na prática pedagógica;
- entrevista com os professores participantes para acessar as possíveis modificações nas práticas pedagógicas;
- produção de relatório contendo as ações e resultados obtidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Diccionario de Filosofía**, trad. esp. de AN Galletti, FCE, México, 1974. Disponível em: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/46763496/DICIONARIO_DE_FILOSOFIA.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1493943329&Signature=LHhBoTq270856ClJeq%2FbdtBqZzo%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DNICOLA_ABBAGNANO_DICIONARIO_DE_FILOSOFIA.pdf. Acesso em: 13 abril 2019.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de et al . A produção de teses e dissertações do PED: PUC-SP sobre afetividade no contexto escolar. **Psicol. educ.**, São Paulo , n. 31, p. 105-138, ago. 2010 . Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752010000200010&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 07 fev. 2019.

AMADO, João et al. O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, v. 8, p. 75-86, 2009.

ARAÚJO, Ulisses F. A dimensão afetiva da psique humana e a educação em valores. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, p. 153-169, 2003.

ANDREOLA, Balduino Antônio. Carta-prefácio a Paulo Freire. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

AQUINO, Júlio Groppa. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: _____ (org.). **Indisciplina na escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, p. 39-55, 1996.

BATISTA, Ana Priscila; WEBER, Lídia Natalia Dobrianskyj. Interação Professor-Aluno No Ensino Fundamental: Um Panorama De Estudos Nacionais. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**. , v. 9, n. 23, 2017. Disponível em: <http://seer.utp.br/index.php/a/article/view/533>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=852-parecer-ceb-04-98-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 abril 2017.

BRASIL, **Referenciais para formação de Professores**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

CABRAL, Álvaro. **Dicionário técnico de psicologia**. Editora Cultrix, 1996.

CATTA-PRETA, Marisa; SILVA, Any; DOS SANTOS, Alcielle. Diálogos entre Freire e Jung: O encontro da Psicologia Analítica e a Pedagogia do Oprimido na prática educacional. In: TAVARES, Elisabeth dos Santos. **95 anos de Paulo Freire**. 1º ed – CEUBAN. Unimes Virtual, Santos, 2016.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1989.

REIS, Valéria Teixeira; PRATA, Mary Anne Rodrigues; SOARES, Adriana Benevides. Habilidades sociais e afetividade no contexto escolar: perspectivas envolvendo professores e ensino-aprendizagem. **Psicologia argumento**, v. 30, n. 69, 2017.

DALLA VECHIA. **Educação e Afetividade em Paulo Freire: Pedagogia da Autonomia 2005**. Disponível em: http://www.pensamentobiocentrico.com.br/content/ed06_art03.php. Acesso em 26 mar. 2019.

ELLIOT, J. **Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

FARAGO, Cátia Cilene; FOFONCA, Eduardo. A análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações. **Revista Linguagem**, v. 18, 2012.

FERNANDÉZ, Alícia. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**, v. 26, n. 36, p. 21-38, 2010.

FRANZ, M. V. **A tipologia de Jung**. São Paulo: Cultrix, 1971.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 5, n. 8, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54º ed- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra. São Paulo, 2001.

FREIRE. **Pedagogia do Oprimido**. 59º ed- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. **Comunicação docente**. 3ª edição. São Paulo: Loyola,

1985.

GALVÃO, Izabel. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. **Afetividade na escola. Alternativas teóricas e práticas**, 2003.

GARCIA, P. S. Edição Especial: Formação de professores, tecnologia e qualidade da educação. **Salto Para o Futuro-Boletim 6-Edição Especial**, p. 1-12, 2012.

GATTI, Bernadette; DE SÁ BARRETTO, Elba Siqueira. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Unesco Representação no Brasil, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>
Acesso em: 02 abr. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas 2010.

GUIMARÃES, Paula Pinheiro Varela. **Personagens ecoadas: construção e estudo de técnica terapêutica baseada em Role Playing Games, à luz da Teoria Junguiana**. 2016. 649 f. Tese (Doutorado em Psicologia: Psicologia Clínica) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

JUNG, C. G. **Tipos psicológicos**. Petrópolis: Vozes, v. VI. 1991.

JUNG, Carl G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

JUNG, C. G. **O problema dos tipos de atitude**. In: JUNG, C. G. **Psicologia do inconsciente**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

JUNG, C. G. Chegando ao inconsciente. In: JUNG, C. G. (Org.). **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

JUNG, C. G. **O desenvolvimento da personalidade**. Editora Vozes, 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed., São Paulo, Atlas, 2001.

LEITE, SA da S.; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortez, 1994.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, n. 20, 2014.

MEIRA, Marly; PILOTTO, Silvia. **Arte, Afeto e Educação: a sensibilidade na ação pedagógica**. Porto Alegre: Medição, 2010.

MORALES, Pedro Vallejo. **A relação professor aluno o que é, como se faz**. São Paulo. Editorial y Distribuidora, 2001.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em:< <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>.> Acesso em: 10 mai. 2019.

PINO, Angel. **Afetividade e vida de relação**. Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1997.

RABELO, Katia Maria Martinho; DE ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O papel da afetividade na atuação do professor tutor. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, p. 091-095, 2015.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estud. psicol.(Campinas)**, p. 403-412, 2010. Disponível em :< <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/12.pdf>.> Acesso em 20 mar. 2019.

SANTIAGO, Maria Eliete; BATISTA NETO, José. **Formação de professores em Paulo Freire: uma filosofia como jeito de ser-estar e fazer pedagógicos**. **Revista e-Curriculum**, v. 7, n. 3, 2011. Disponível:<<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7598>.> Acesso em: 15 abr. 2019.

SAIANI, Cláudio. **Jung e a educação: uma análise da relação professor/aluno**. Escrituras Editora, 2002.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia** Campinas: Autores Associados, 2008.

SEGUNDO, Thatiana et al. **Afetividade no processo ensino-aprendizagem: a atuação docente que facilita ou dificulta a aprendizagem**. 2007. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

TACCA, Maria Carmen. Relação pedagógica e desenvolvimento da subjetividade. In: GONZÁLES REY, Fernando (org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, p. 215-239, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. In: Teoria e educação. Porto Alegre: Pannonica, n. 4, 1991.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Psicologia, análise e crítica da prática educacional**. Campinas:

ANPED, 2000.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, SA da S. A relação afeto, cognição e práticas pedagógicas. **Reunião Anual da ANPED**, v. 33, 2010.

TAVARES, Elisabeth dos Santos. **O sistema municipal de ensino de Santos e o atendimento às demandas da educação na cidade: um estudo crítico**. 2009.131f. Tese (Doutorado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

TAVARES, Elisabeth dos Santos; GODOY, Malvina Suemi Ono. Pedagogia da Práxis: O olhar sobre as relações oprimido e opressor. In: TAVARES, Elisabeth dos Santos. **Paulo Freire presente**. 1º ed- LiberArs. São Paulo, 2019

WALLON, Henri. A expressão das emoções e seus fins sociais. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**, 1971.

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

ZACHARIAS, JJ de M. QUATI. **Questionário de Avaliação Tipológica** (Versão II-rev. e ampl.). São Paulo: Vetor Editora, 2003

