

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a partir de 27/03/2018.

RICARDO FRANCELINO DA SILVA

**AS EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA RELAÇÃO
PROFESSOR-ALUNO E SUA IMPORTÂNCIA PARA O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: contribuições da
teoria de Henri Wallon**

**ASSIS
2017**

RICARDO FRANCELINO DA SILVA

**AS EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA RELAÇÃO
PROFESSOR-ALUNO E SUA IMPORTÂNCIA PARA O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: contribuições da
teoria de Henri Wallon**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para obtenção do título de Mestre em Psicologia (Área de Conhecimento: Psicologia e Sociedade).

Orientadora: Profa. Dra. Rita Melissa Lepre

ASSIS
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

F586e Silva, Ricardo Francelino
As emoções e sentimentos na relação professor-aluno e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem: contribuições da teoria de Henri Wallon / Ricardo Francelino da Silva. Assis, 2017.
162 f.

Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista.
Orientador: Dr^a. Rita Melissa Lepre

1. Afetividade. 2. Aprendizagem. 3. Integração cognitivo-afetiva. 4. Wallon, Henri, 1879-1962. I. Título.

CDD 153.15

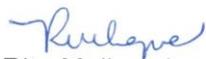
Ricardo Francelino da Silva

AS EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA RELAÇÃO PROFESSOR-
ALUNO E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM: contribuições da teoria de Henri
Wallon

Dissertação apresentada à Faculdade de
Ciências e Letras – UNESP/Assis para a
obtenção do título de Mestrado Acadêmico em
PSICOLOGIA (Área de Conhecimento:
PSICOLOGIA E SOCIEDADE)

Data da Aprovação: 27/03/2017

COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: Profa. Dra. Rita Melissa Lepre - UNESP/ASSIS



Membros: Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida - PUC/SÃO PAULO



Prof. Dr. Antonio Francisco Marques - UNESP/BAURU

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, a minha família, Renata, Daniel e Suelen, minhas alegrias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por mais esta conquista.

À minha amiga e orientadora, Profa. Dra. Rita Melissa Lepre, pela confiança em mim depositada, pelo apoio, pela liberdade e autonomia, pelas valiosas orientações e contribuições, sempre me colocando na direção correta, com comprometimento e companheirismo, por ter acreditado na realização desse projeto.

As valiosíssimas contribuições da professora Laurinda Ramalho de Almeida, que refinaram este trabalho, dando ao mesmo uma dimensão mais coerente com o pensamento de Wallon.

Ao professor Antonio Francisco Marques, pelas contribuições e reflexões sobre o pensamento de Wallon.

Ao Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho pelo incentivo e discussões fabulosas nas reuniões do grupo de estudos.

A todas as pessoas que participaram de minha formação, contribuindo cada um a sua maneira para minha formação intelectual.

Aos funcionários da Seção Técnica de Pós-Graduação, pela amizade, pela prestatividade e comprometimento no desempenho de suas funções, Sueli, Marcos, Lucilene, Monique, Natália. Parabéns!

Aos meus amigos que sempre me apoiaram nessa caminhada, em especial, aos meus amigos Aparecido Batista da Silva e Fabiano Paes de Almeida, que em momentos de dificuldade de saúde não mediram esforços em me ajudar.

As diretoras e professores que me receberam, acolheram e possibilitaram a realização deste trabalho.

A minha esposa Renata, minha companheira e guerreira, pelas horas de ausência em que não pude estar presente, pela compreensão e carinho.

Aos meus filhos a quem tanto amo por existirem em minha vida.

E por fim, a minha mãezinha, pela educação que me deu, pelo apoio e conselhos nos momentos de dificuldade.

A todos Obrigado!

SILVA, Ricardo Francelino. **AS EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**: contribuições da teoria de Henri Wallon. 2017. 162f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2017.

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo buscar compreender as possíveis influências das emoções e sentimentos na interação pedagógica em sala de aula. Buscamos a compreensão dos meios pelos quais o universo afetivo se manifesta na relação professor-aluno e no processo de ensino e aprendizagem. Analisamos, mais especificamente, como as emoções e sentimentos, dentro do campo da afetividade interferem no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, e quais habilidades de relacionamento o professor pode desenvolver para aprimorar a mediação pedagógica no trabalho em sala de aula. Utilizamos como ferramenta o aporte teórico Walloniano de afetividade e a metodologia de estudo de caso, no moldes propostos por Robert K. Yin (2001). A escola foi o cenário escolhido para a realização do estudo. Realizamos observação in loco por 1º semestre letivo e entrevistas com os docentes de duas escolas públicas de uma cidade de médio porte do interior do Estado de São Paulo, em duas salas de 5º ano do ensino fundamental. No desenvolvimento da coleta de dados estabelecemos quatro categorias para facilitar a análise: movimentos; expressões faciais; fala e gestos. Por se tratar de um estudo de casos múltiplos, as fontes de evidências obtidas por meio das entrevistas e das observações puderam ser inter-relacionadas através de cruzamento e triangulação dos dados proporcionando o alcance dos objetivos iniciais. As influências emotivas foram evidenciadas nas práticas cotidianas, influenciando decisivamente as situações de aprendizagem. Os laços afetivos construídos em sala se mostraram eficazes na promoção da relação de respeito e confiança entre professor e aluno. A conceituação proposta por Henri Wallon (1879-1962) tem como foco a gênese dos processos psíquicos constituintes do ser humano (Galvão, 2003), nos permite compreender seu desenvolvimento a partir dos conceitos de “ato motor”, da inteligência, da afetividade e da pessoa. Por meio dos resultados obtidos, podemos melhor compreender de que maneira os laços afetivos são construídos em ambientes colaborativos de aprendizagem e quais estratégias caberiam ao professor colocar em prática, por meio das inter-relações pedagógicas, a fim de se construir um ambiente colaborativo e propício à aprendizagem. Esta pesquisa poderá contribuir para a proposição de novas políticas públicas em educação, bem como subsidiar a reflexão sobre a importância da condição afetiva no ambiente escolar.

Palavras-chave: Afetividade. Aprendizagem. Integração cognitivo-afetiva. Wallon, Henri, 1879-1962.

SILVA, Ricardo Francelino. **EMOTIONS AND FEELINGS IN THE TEACHER-STUDENT RELATIONSHIP AND ITS IMPORTANCE TO THE TEACHING AND LEARNING PROCESS**: contributions from Henri Wallon theory. 2017. 162f. Dissertation (Master's Degree in Psychology). São Paulo State University (UNESP), Faculty of Sciences e Letters, Assis, 2017.

ABSTRACT

This study aimed to understand about the possible influences of emotions and feelings in pedagogical interaction in the classroom. We seek to understand how the affective universe manifests in the teacher-student relationship and in the process of teaching and learning. We analyzed, specifically, how emotions and feelings, within the affective field, interfere with students' cognitive and social development, and what relationship skills, the teacher can develop to enhance pedagogical mediation in classroom work. We used as a tool the theoretical Walloniano contribution of affectivity and the methodology of case study, as proposed by Robert K. Yin (2001). The school was the scenario involved to carry out the study. We performed on-site observation for the first semester of school, and interviews with teachers of two public schools of a medium-sized city in the interior of the State of São Paulo, in two rooms of the 5th year of elementary school. In the development of the data collection, we established four categories to facilitate the analysis: movements; facial expressions; speech and gestures. Because it is a multiple case study, the sources of evidence obtained through interviews and observations could be interrelated through cross-referencing and triangulation of the data, providing the scope of the initial objectives. Emotional influences were evidenced in everyday practices, decisively influencing learning situations. The affective bonds built in the classroom, proved to be effective in promoting the relationship of respect and trust between teacher and student. The conceptualization proposed by Henri Wallon (1879-1962), focuses on the genesis of the psychic processes constituting the human being (Galvão, 2003), allows us to understand their development from the concepts of "motor act" of intelligence, affectivity and of the person. Through the results obtained, we can better understand how the affective bonds are built in collaborative learning environments and what strategies the teacher would put into practice, through pedagogical interrelationships, in order to build a collaborative environment and conducive to learning. This research could contribute to the proposal of new public policies in education, as well as to subsidize the reflection about the importance of the affective condition in the school environment.

Keywords: Affectivity. Learning. Cognitive-Affective Integration. Wallon, Henri, 1879-1962.

Lista de Ilustrações

Figura 1 – Quadro dos Estágios de Desenvolvimento segundo Henri Wallon

Figura 2 – (2) Expressões faciais típicas de seis emoções básicas

Figura 3 – Henri Wallon

Figura 4 – Organograma Conceitual

Lista de tabelas

Tabela 1 - Informações dos docentes participantes:

Lista de siglas e abreviaturas

ABRAPEE - Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ANPEPP - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia

ENS – Escolas Normais Superiores

FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

GT's - Grupos de Trabalho

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação e Cultura (atualmente, Ministério da Educação)

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SAGe – Sistema de Apoio a Gestão

SBU - Sistema de bibliotecas da UNICAMP

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SIBI - Sistema Integrado de Bibliotecas Universidade de São Paulo

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

I - Introdução.....	12
Capítulo 1 - Teoria psicogenética de Wallon: teoria da pessoa completa.....	19
1.1. Notas biográficas de Wallon.....	20
1.2. A proposta Langevi-Wallon e a reforma do ensino francês.....	21
1.3. Wallon, trajetória e epistemologia genética: a psicogênese da pessoa completa.....	23
1.4. Domínios Funcionais.....	24
1.5. Os estágios de desenvolvimento em Wallon.....	25
1.6. O domínio afetividade.....	29
1.6.1. O domínio afetivo: as manifestações emocionais.....	34
1.6.2. O domínio afetivo: os sentimentos.....	42
1.6.3. O domínio afetivo: paixão.....	45
1.7. O domínio cognição	46
1.8. O método dialético na psicogenética Walloniana	49
1.9. Do ato motor ao Movimento.....	50
1.10. A questão do meio	53
1.11. Meios e grupos	57
1.12. O desenvolvimento humano no contexto escolar.....	58
Capítulo 2 - As emoções como mediadoras da relação professor-aluno e o processo de ensino aprendizagem na perspectiva Walloniana.....	61
2.1. O contexto da escola e o contexto social: realidades similares.....	61
2.2. As inter-relações escolares e o processo de construção da autonomia.....	63
2.3. Evolução da psique e o desenvolvimento afetivo.....	67
2.4. As manifestações afetivas na relação professor-aluno: a influência das emoções para a aprendizagem.....	69
2.5. Os modos de expressão das emoções e as ressonâncias para o ensino e aprendizagem.....	73
2.5.1. A raiva.....	73

2.5.2. Alegria.....	76
2.5.3. Vergonha.....	79
2.5.4. Medo.....	81
2.6. Uma proposta conciliadora para a emoção medo.....	86
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA: ESTUDO DE CASO.....	89
3.1. A importância do método para o desenvolvimento da pesquisa.....	89
3.2. O estudo de caso enquanto estratégia de pesquisa.....	92
3.2.1. Pressupostos epistemológicos e históricos do método.....	93
3.3. Análise dos dados.....	97
3.4. Percurso Metodológico.....	98
3.5. Método de coleta de dados.....	102
3.5.1. Local.....	102
3.5.2. Participantes.....	103
Capítulo 4 - Manifestações emotivas e suas ressonâncias nas inter-relações entre professor e aluno – análise e discussão dos dados.....	104
4.1. Resultado das entrevistas.....	104
4.2. Resultado das observações.....	124
Considerações finais.....	141
Fontes.....	147
Referências Bibliográficas.....	147
Bibliografia.....	148
ANEXO - 1.....	159
ANEXO - 2.....	161

Introdução

A escola na contemporaneidade enfrenta uma série de conflitos que mobilizam profissionais das mais diversas áreas em busca de possíveis soluções para os problemas que a crescem a cada dia. A indisciplina, o baixo rendimento escolar, a evasão, a desvalorização do professor, a falta de interesse de uma parcela significativa dos alunos e a omissão do governo, vem sendo evidenciados por pesquisadores e demais profissionais envolvidos com a educação¹. A realidade educacional brasileira é preocupante, a cada dia que se passa, aumentam os relatos de violência e intolerância no ambiente escolar, denunciado nos jornais e demais veículos de comunicação em todo Brasil, seja entre alunos e professores ou entre os próprios alunos. A intolerância e o desrespeito tem gerado um verdadeiro caos, um clima de incertezas que tem tomado conta da escola.

Em agosto de 2013, a Fundação Sistema Estadual de análise de Dados - SEADE de São Paulo demonstrou dados preocupantes de estudo realizado sobre juventude paulista. Em 2011, menos de 50% dos jovens entre 15 e 17 anos, estavam matriculados no ensino médio. De 1999 até 2011 mais que dobrou o percentual de jovens que abandonaram a escola no ensino médio. Dos dados que foram evidenciados na pesquisa, um dos mais preocupantes é que entre 1999 e 2011 o desempenho escolar pouco se modificou, apesar das medidas implementadas pelo governo paulista para melhoria dos índices da educação.

No Estado de São Paulo, reportagens mencionam constantemente violência contra o professor. A APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) e a Folha de São Paulo (jornal de circulação estadual) divulgaram em 09 de maio de 2013, pesquisa realizada pelo instituto Data Popular, que revelou dados interessantes sobre a violência no Estado de São Paulo. A pesquisa foi realizada em 167 cidades do estado, com mais de 1,4 mil docentes participantes, no qual cerca de 44% dos docentes contataram já terem sofrido algum tipo de agressão na escola e 84% alegaram ter conhecimento de casos de violência onde trabalham. Esta realidade nos remete a pensar sobre as origens de tais problemas que afligem a escola. Como se configura a relação entre alunos e professores no ambiente escolar? Como propor alternativas para busca de transformação dessa triste realidade educacional em nosso país?

¹ Por tratar-se de problemas já evidenciados nas pesquisas em psicologia e educação, e para não poluir o texto, seguem as referências das temáticas em questão: Aquino (1996, 1998, 2001); La Taille (1996, 1999, 2009); Martini (1999), Neri (2009); Patto (1990); Sawaya (2002), Weiner (1979, 1985); Weisz (1999).

Antes da aprovação da constituição de 1988, a educação brasileira, além de contemplar apenas uma parcela da sociedade brasileira, foi oferecida dentro de um modelo disciplinador e repressor, para se garantir o que era entendido como “ordem social”. Vigoravam práticas contestáveis de educação moral, muitas vezes, repressões físicas eram utilizadas para manter a chamada “ordem”. Com a universalização no início dos anos 90 e a chegada maciça de uma multidão à escola, as estruturas oferecidas pelo Estado não possuíam condições de acolher o número de alunos que passou a frequentar a escola, direito garantido pela constituição recém-aprovada, de acesso à escola, mas nada se falara da permanência desse aluno na mesma.

Somando-se ao número vultoso de alunos e a falta de estrutura para receber estes cidadãos, a sociedade brasileira passou por uma profunda mudança de valores. A escola mudou, a sociedade transformou-se, e diversas teorias de aprendizagem passaram a nortear as políticas públicas em educação. O modelo tecnicista, denunciado por Saviani (1985) em *“Escola e Democracia”*, tornou-se pressuposto para orientar as políticas públicas em educação e a organização da escola no início da universalização. A lógica capitalista de mercado passou a influenciar decisivamente os rumos da dinâmica educacional.

Em contraponto a realidade apresentada, encontramos profissionais da educação engajados em transformar o cotidiano escolar, com comprometimento e dedicação. A falta de estrutura, de reconhecimento e de valorização dos profissionais não é utilizada como justificativa para não lutarem contra as dificuldades que se apresenta no cotidiano. O docente desempenha papel central na superação das dificuldades mencionadas ao buscar a cada dia ferramentas e meios de transformação da realidade, seja por sua dedicação e comprometimento, seja por sua resistência no que tange aos atravessamentos sofridos pela escola, em âmbito político, cultural e social.

Engajados na busca de alternativas teórico-práticas para os problemas evidenciados ao longo da história da instituição escolar, psicólogos, pedagogos, sociólogos, entre outros profissionais, vêm demonstrando que os problemas enfrentados pela escola são causados por fatores endógenos e exógenos ao ambiente escolar. A sociedade como um todo, se transforma em velocidade acelerada e a escola é envolta nesse turbilhão. Essas transformações se refletem no cotidiano escolar que, arraigado no tradicionalismo, sofre com as mudanças bruscas nos conceitos de moralidade, das metodologias de ensino e do próprio currículo escolar. Esta amálgama de complicações traz à tona a fragilidade da escola e a necessidade de nos voltarmos a entender os problemas que se apresentam em sua estrutura relacional. O homem é um ser social e a estrutura organizacional da escola fundamenta-se neste conceito.

Ela está alicerçada nas relações de sociabilidade e de convívio, na capacidade de lidar com os conflitos que se apresentam, na hierarquia, na autonomia, em suma na dinâmica inter-relacional.

Pensando nos problemas apresentados e vislumbrando a perspectiva relacional como viés epistemológico de saberes para superarmos os problemas expostos, temos como intuito investigar em que medida as relações interpessoais podem afetar o desenvolvimento de um ambiente propício ao ensino e aprendizagem. Mais especificamente, como o aluno é afetado por sentimentos emoções em um ambiente em que objetiva-se a construção do conhecimento e, como o professor pode desenvolver estratégias para valer-se deste universo afetivo para facilitar a construção de conhecimento no ambiente escolar.

Assim, buscaremos vestígios que nos permita compreender qual o universo simbólico que prevalece nas relações de convívio escolar, que conduz os alunos a formularem conceitos de qualidade e não qualidade em relação ao desempenho docente? Em uma sala de aula, o aluno, ser subjetivo e único, tende a disputar a atenção do professor com mais “39” de seus colegas. Neste ambiente, o que permite com que este estabeleça por meio de suas vivências e experiências escolares a concepção de um professor que auxilia o seu desenvolvimento escolar e outro que não contribui de forma significativa, ou seja, na visão do aluno, o “bom professor” ou “mau professor”? Essas questões nos permitem pensar sobre o universo simbólico no qual são construídos os conceitos e parâmetros de qualidade e eficiência, na concepção do aluno e que, ao analisarmos as pesquisas em psicologia e educação, poderemos perceber como o universo afetivo influencia a forma como os alunos constroem relações e como estas influenciam seu desenvolvimento. Wallon (1879-1962) evidenciou a importância das inter-relações sociais para o desenvolvimento do ser humano e que a mediação das relações emotivo/sentimentais será decisiva entre o fracasso ou sucesso escolar.

Para alcançar os objetivos propostos, buscaremos analisar o conceito e as manifestações das emoções, na perspectiva psicogenética de Wallon. A partir dos dados a serem coletados, e da análise dos pressupostos levantados por este pensador, nos voltaremos a entender como a psicologia e as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos sobre a temática afetivo/emocional, ou do universo afetivo que envolve o aluno, têm contribuído para amenizar os problemas que se apresentam no processo de ensinoaprendizagem.

Entender como o aluno constrói conhecimento e como os afetos interferem nesse processo é fundamental para que vislumbremos novos prismas que possam servir de parâmetros às novas propostas de políticas públicas em educação, de diretrizes que possam melhor nortear o atual currículo, a formação inicial e continuada de nossos professores, bem

como, a forma de apresentação dos conteúdos, com o desenvolvimento de situações de aprendizagem mais próximas a condição psicogenética dos educandos.

O ser humano é constantemente afetado por circunstâncias que provocam sentimentos e emoções, podendo influenciar ou mesmo determinar o resultado do processo de ensino e aprendizagem. Ao longo da história da humanidade, diversos autores² afirmaram que os sentimentos e as emoções seriam um mal a ser combatido em detrimento da razão, como premissa de que os mesmos prejudicariam o processo cognitivo. Com o advento e eclosão das ciências como precursoras dos ideais de sociedade, como legitimadoras da verdade e da razão, a doutrina positivista de Augusto Comte³ (1798 – 1857), passou a combater tudo o que não pudesse ser condicionado aos métodos empíricos e científicos. Os sentimentos e crenças eram contemplados como entrave ao desenvolvimento social, resquícios de uma estrutura social dominada por credices e fábulas que serviam para manter o controle social pelos grupos dominantes. Partiremos da premissa desconstrucionista de tais valores, por acreditarmos que os sentimentos são indissociáveis da condição humana e que os mesmos podem ser utilizados para maximizar as possibilidades de aprendizagem.

Após um prévio levantamento bibliográfico, as pesquisas em educação tem demonstrado que os relacionamentos são marcados por afetos e emoções que podem influenciar a dinâmica relacional. As paixões, e a aqui gostaríamos de resgatar o conceito Aristotélico de paixões, ou seja, aquilo que nos move que nos orienta a uma determinada ação ou não ação, afeta a maneira como nós, seres humanos, nos relacionamos com o outro. São elas, as paixões, que nos aproximam de certas pessoas e nos afastam de outras e que, como afirmou Aristóteles (2012) no livro “Ética a Nicômaco”, nos impulsionam a um determinado fim.

Assim, gostaria de tomar como ponto de partida minhas vivências nos 5 anos de magistério que me impulsionaram ao desenvolvimento dessa pesquisa. Na experiência como docente nos deparamos com situações em que um simples gesto, ou mesmo palavra empregada em momentos de ministração da aula, mudaram a maneira como os alunos respondiam as proposta de atividades e de intervenção. Daí, pudemos perceber que as competências essencialmente técnicas e teóricas não eram por si só suficientes para uma proposta de intervenção real; os gestos, a fala, o posicionamento do professor diante de uma sala de aula, produzem reflexos que podem influenciar o modo como os laços são construídos e conseqüentemente a forma como os alunos se relacionarão com os conteúdos ensinados.

² A discussão de tais pressupostos podem ser encontrados em Bosch (1998); Marcondes (2000); Giles (1993).

³ COMTE. Discurso sobre o espírito positivo. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

Fomos confrontados em uma determinada escola, por uma aluna que afirmava não gostar de aprender história, muito menos de professores que ficavam falando durante toda a aula. Ficamos intrigados com a postura da aluna, e a partir daquele dia passamos a despender mais tempo e atenção para com essa aluna. A percepção da realidade da aluna nos permitiu entender os motivos que levaram aquela aluna a criar uma barreira, ou estereotipo a cerca da matéria e dos conteúdos ensinados. Com o passar dos dias e com acompanhamento mais atento das condições em que se encontravam a aluna, pudemos perceber que as dificuldades não estavam centradas na matéria em si, mas sim, em experiências negativas vivenciadas por esta aluna em outro momento de sua vida escolar. Essas experiências negativas criaram um bloqueio para com aquele componente escolar. O problema não estava na matéria, mas sim na interiorização de uma experiência negativa, que passou, a desmotivar a aluna a aprender os conteúdos da matéria. Com o decorrer do ano, a aluna passou a participar das aulas e realizar as atividades propostas. O rendimento e os resultados negativos foram revertidos e ao findar do ano, fui abordado por esta aluna que me agradeceu por “fazer” com que ela voltasse a gostar daquela matéria. Pude perceber que a relações construídas no convívio escolar podem determinar o resultado de um processo. Isso nos motivou a investigar como o aluno constrói relações no ambiente escolar e como eles se inter-relacionam com seus professores.

Outro fator determinante, para os problemas elencados é que o ambiente escolar, a própria estrutura da escola não está preparada para subsidiar o desenvolvimento pleno do cidadão. Percebemos que o aluno vive em uma realidade e quando chega à escola é obrigado a submeter-se a uma realidade alternativa para cumprir as exigências impostas pelo “sistema”. Vivemos o “bum” da tecnologia onde as pessoas estão conectadas em boa parte do tempo, na internet, nas redes sociais, nos blogs, trocando mensagens instantâneas por celular, enviando fotos e compartilhando estas fotos com seus colegas quase que instantaneamente. Vivemos um “bum!” de interatividade e de relacionamentos nunca antes alcançados. A tecnologia e o desenvolvimento tecnológico transformaram a sociedade em uma nova sociedade, com outras preocupações, anseios necessidades. (MORAN, 2000, LÈVY, 2000)

Contudo, a escola e as políticas educacionais não acompanharam este desenvolvimento. A escola ainda possui os mesmos moldes da modernidade, embasada em metodologias positivistas, que privilegiavam os prodígios da memória. A escola atual possui um formato e uma dinâmica que fere a própria constituição que garante o direito de preparar o cidadão para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho. Preparar para qual sociedade, podemos nos perguntar? Ou para que tipo de trabalho? Hoje, e a cada dia que se passa o ser humano torna-se mais dependente das tecnologias e o acesso a este tipo de conhecimento

torna-se, cada dia mais, fundamental para sobrevivência nessa nova sociedade que se apresenta.

Diante dos problemas elencados, podemos estudar o clima emocional da escola e particularmente da sala de aula e entender como as os afetos produzem mudanças no universo subjetivo e simbólico dos alunos, como estes reagem às intervenções propostas. A violência na escola, o desinteresse, a desmotivação pelo modelo de escola oferecido, a falta de estrutura física e tecnológica adequada, têm-se apresentado, neste início de milênio, como alguns dos grandes impasses da educação e, entender como o universo afetivo-emocional interfere no universo simbólico e emocional do aluno criará possibilidades impares de compreensão dessa temática. Os conhecimentos construídos com essa pesquisa poderão, futuramente, subsidiar políticas públicas para a educação, formação de professores e mesmo repensar o currículo escolar.

Assim, no primeiro capítulo resgatamos uma breve biografia de Wallon, sua atuação política na tentativa de reforma do ensino francês. Buscamos resgatar alguns princípios da teoria Walloniana sobre os conceitos de desenvolvimento integrado. Para Wallon o desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor ocorrem de forma integrada com o meio social, o que seus estudiosos mais tarde denominaram de “psicogênese da pessoa completa”. Na proposta de Wallon não há a supremacia de um campo funcional sobre o outro, mas sim alternâncias e preponderâncias de domínios de forma integrada. Na psicogenética de Wallon a pessoa se desenvolve gradual e progressivamente em uma integração dos aspectos motor, afetivos e cognitivos, sendo o meio social o grande responsável pelo desenvolvimento da criança. Em sequencia abordamos os estágios de desenvolvimento em Wallon e as características de tais estágios. Por fim, discorreremos sobre a proposta de campo afetivo, os conceitos de emoções, sentimentos e paixões para Wallon e sua influência no processo de ensinoaprendizagem.

No segundo capítulo buscamos resgatar o papel da dialética e do movimento no desenvolvimento psíquico. O conceito de ato motor e sua importância para o desenvolvimento humano. As alternâncias entre os domínios interoceptivos e exteroceptivos. A importância do meio social e do grupo onde o indivíduo está inserido reflete decisivamente sobre o desenvolvimento da criança. Resgatamos também as contribuições do desenvolvimento da criança no contexto escolar.

No capítulo terceiro tentamos entender as relações entre emoções, sentimentos e ação do docente na mediação pedagógica e suas influencias para o processo de ensino/aprendizagem. A importância das relações escolares e o processo de construção da

autonomia. Entender como as emoções e sentimento influenciam a construção dos laços de confiança, respeito e reciprocidade no contexto da sala de aula. Como os afetos participam do desenvolvimento da evolução psíquica da criança, a construção de sentidos, significantes e de valor. Como as expressões faciais, fala, movimento e gestos podem ou não influenciar na construção de significados no convívio escolar. Resgataremos ainda as manifestações emotivas de raiva, alegria, vergonha e medo, expressões afetivas que atravessam as relações entre professor e alunos e determina a construção de um ambiente colaborativo ou não.

O quarto capítulo iremos abordar a metodologia de pesquisa, o estudo qualitativo e o método de estudos de casos na concepção de Robert K. Yin. A importância do estudo de caso enquanto estratégia de pesquisa, os pressupostos epistemológicos e históricos do estudo de caso. A análise dos dados coletados seguindo a estrutura das categorias de análise de Laurence Bardin (1977), o percurso metodológico trilhado, o local e os participantes da pesquisa.

No quinto e último capítulo foi realizado a transcrição de parte significativa das entrevistas onde as emoções e sentimentos foram relatados ou percebidos. Os resultados das entrevistas foram analisados à luz do pensamento Walloniano. Realizamos também a transcrição de episódios significativos do período de observações in loco, onde as categorias expressões faciais, fala, gestos e movimentos foram importantes para o desenvolvimento das atividades propostas. Por fim, nas considerações finais, foi realizado um apanhado do trabalho realizado e sua importância para a educação, para a formação de professores e desenvolvimento de políticas públicas educacionais que contemplem o universo afetivo em suas práticas.

Considerações Finais

Como podemos evidenciar nesse estudo, os sentimentos e emoções refletem diretamente no nível de comprometimento e motivação no momento de realizar uma atividade. A mediação do docente é fundamental para dinamizar e potencializar as emoções e sentimentos positivos e para filtrar e amenizar as emoções negativas. Percebemos que o clima afetivo das aulas variava também, em decorrência do próprio estado de animo do professor no dia da aula. Os alunos demonstraram se preocupar com os seus professores, quando foram percebidas expressões e falas fora do apresentado diariamente. A tristeza, do docente influencia diretamente no ambiente da sala de aula.

Os valores sociais são, em sua regra, disseminados pelos atores sociais próximos às crianças. A escola é fundamental para a difusão de manifestações da cultura, de padrões de comportamento esperado, de conceitos morais. A escola é um segundo estágio de sociabilidade, onde as regras tendem a não privilegiar os interesses particulares, as pulsões e manifestações emotivas individuais, em favor de uma esperada conduta social universal. Essas regras compõem um campo de aprendizagem dos sentimentos e das emoções que são mais próximas da realidade social, por permitir a confrontação da criança com novas experiências e manifestações emotivas. Este aprendizado aprofundará a utilização da criança de suas ferramentas de autocontrole das manifestações afetivas externas.

Mais do que compreender a evidência da afetividade e das emoções na constituição do sujeito cognoscente, as reflexões de Wallon (1978) nos remetem a outro fator de extrema importância: como se valer desta condição afetiva para potencializar as possibilidades de aprendizagem no ambiente escolar? Tomando como pressuposto de que o ser humano é movido por desejos e vontades, influenciados direta ou indiretamente por seus sentimentos e suas emoções, como o professor poderia favorecer o direcionamento de tais pulsões com objetivo de fortalecer as relações de aprendizagem?

O meio social foi fundamental para mediar as emoções e sentimentos que surgiram na sala de aula. A postura proativa dos docentes foi importante para garantir condições afetivas promissoras.

Ficou muito evidente a diferença na postura dos alunos das salas observadas em relação aos diferentes docentes. Enquanto **Atena** raramente precisa alterar o tom de voz ou gritar para chamar a atenção dos alunos, **Hércules** ministra todas as suas aulas com

chamamentos em alta voz. Em alguns momentos na troca de professor, foi possível ouvir “a professora Ísis está vindo, quietos!”, ou mesmo uma parada na frente da sala era o suficiente para que a conversa cessasse, todos se dirigissem às suas carteiras e cadeias e aguardassem a entrada da docente em silêncio. Os acordos e contratos estabelecidos entre docentes e alunos foram os mais variados. O comportamento da sala era diferente com cada professor, da mesma maneira que cada docente possuía uma maneira de conduzir as situações de aprendizagem, o clima motivacional era diferente.

Conseguimos presenciar momentos em que as extrapolações afetivas ocorrem durante as atividades realizadas. Mesmo os docentes mais calmos e controlados reagem diante de certas situações. A perspicácia dos alunos é notória, ao testar os limites de cada docente, com atitudes premeditadas, ou melhor, atitudes intencionais para descobrir o limite de tolerância de cada docente nas diversas situações vivenciadas. As mudanças bruscas de comportamento com docentes diferentes, percebidas nas salas observadas, corrobora a tese de que os relacionamentos, acordos, limites e regras construídas entre alunos e docente é muito particular, perpassando pelas vivências de cada relacionamento. O meio social, as lideranças negativas e positivas são fundamentais na construção desses acordos coletivos que perpassam o ambiente da sala de aula.

O autoritarismo do professor, na pós-modernidade, mais especificamente nas duas primeiras décadas do século XIX, não constitui mais alicerce de relações pedagógicas. O referencial da autoridade incontestável, hoje com o acesso a informação, com a informatização dos meios de comunicação não configura mais poder na relação professor-aluno. Tal pressuposta autoridade foi, até o momento que exista uma ordem social que a corrobore, ou mesmo valide, um meio eficaz de domesticação dos corpos. Em uma sociedade em que parâmetros simples perdem sentido, em que famílias e redutos sociais desconstruíram o conceito de autoridade incontestável, tentar reproduzir na escola esse imaginário de autoridade é, antes mesmo de seu início, uma empreitada fracassada. Na atualidade, as negociações são muito mais presentes e dinâmicas, e obterá sucesso, o profissional que dispuser de ferramentas mediativas que lhe permita melhor construir os laços de relacionamento. A autonomia, o respeito, a sinceridade, a confiabilidade, a ética, a verdade, o amor, a compreensão, o carinho, a individualidade, e a personalidade de cada um devem ser respeitadas como meios de se construir um ambiente pedagógico propício ao desenvolvimento do aluno e do docente. O domínio técnico científico do professor, por si só, não é mais o único atributo de valor nesse universo.

Wallon tece suas críticas ao sistema autoritário educacional, que privilegiava a autoridade do professor e a submissão do aluno, com atividades desvinculadas dos conhecimentos do aluno, de seu cotidiano e da vida real, como métodos parecidos aos utilizados para adestramento de animais, não permitindo que sentimentos de responsabilidade aflorem de maneira espontânea na criança. O sentimento de responsabilidade surge na criança quando a mesma desenvolve a capacidade de participar das regras sociais e entende-las. Sentimento de responsabilidade nesse excerto prediz certo senso de moralidade, o que ocorreria na criança apenas com o desenvolvimento do pensamento simbólico.

Nesse quesito podemos compreender que proposta de Henri Wallon vem de encontro aos mais variados enigmas que se apresentam na educação pós-moderna. As emoções e os sentimentos são de fatos importantes por permitir ao ser humano se identificar com seus demais, por compartilhar de vivências e experiências, por motivar e desanimar, por ser de fato humano. Na resolução dos conflitos, momento em que as emoções são facilmente percebidas, a afetividade ocupa o centro do processo e determina seu resultado. A mediação sentimental, afetiva, permite ao professor filtrar o que é bom e fomentar seu crescimento e minimizar o que pode prejudicar o processo e aprendizagem.

Segundo Wallon (1986), “A escola é, também, um meio funcional. As crianças a frequentam para instruírem-se e devem familiarizar-se com um novo tipo de disciplina e de relações interindividuais.” (Ibid, p. 55). Para o autor cognição, afeto, e atividade motora não se desvinculam da emoção, vista como um monstro no universo de muitos, constitui-se no elo de ligação e de movimento da pessoa completa.

Para Leite (2006) as expressões faciais, verbais, gestos e postura corporal são os meios pelos quais o sujeito se relaciona com o meio social. É professor que desenvolverá ferramentas, saberes, instrumentos para potencializar as reais situações de aprendizagens. Em outras palavras as emoções ou melhor, as manifestações emocionais que se manifestam em expressões faciais, gestos, movimentos e na fala é a ponte manifesta das expressões interiores ao exterior, caráter visível das emoções e sentimentos que permitem com que o docente perceba o que está acontecendo com a criança e sala e reorganize suas intervenções.

Os sentimentos e emoções apenas são perceptíveis quando externados pelo ser humano, daí a importância de entendermos como tais manifestações emotivas ocorrem, para a partir dessa manifestação o docente poderá organizar sua intervenção. As manifestações refletem o que ocorre no interior do ser, e no momento em que esses sentimentos se externam em manifestações emotivas, cria mecanismos de apropriação por parte do professor para organizar sua intervenção.

Segundo Leite e Tassoni (2007), o que o professor diz, como, quando, e por que diz, da mesma maneira como faz reflete decisivamente sobre as relações de ensino e aprendizagem. A entonação da voz, postura, altura, somada aos gestos e expressões faciais influenciam diretamente a resposta dos alunos no processo de aprendizagens.

Os docentes afirmam que a afetividade é importante, afirmam que sentimentos e emoções influenciam suas práticas, mas não dispõem de ferramentas para definir, ou mesmo indicar como agem sobre suas práticas. Nas entrevistas uma das docentes afirmou que as emoções atrapalham às vezes, por que as crianças se perdem.

Assim, os autores nos permitem inferir que as emoções e sentimentos ao transmutar-se em ação mental podem auxiliar na organização das capacidades cognitivas. Portanto, não devemos ter como postura castrar as emoções ou reduzi-las a fatores secundários nos processos de desenvolvimento. As emoções, os afetos podem produzir efeitos organizadores, se canalizados e direcionados para um fim específico.

Tassoni (2008) relata em seus escritos que uma de suas entrevistadas demonstrou em seus relatos que a desaprovação do professor tinha importância para ela e para o grupo de colegas. Por meio dos relatos coletados por Tassoni (2008) podemos compreender que o professor pode ser estimulador de um clima afetivo favorável de acordo com a postura que adota em sala de aula.

As crianças participantes desse estudo se encontram na fase da puberdade, o que para Wallon (1969) configura-se como período de intensas transformações, com efeitos psíquicos variados e podendo sofrer a influência de uma determinada época ou classe social. As transformações fisiológicas que as crianças enfrentam reverberam inevitavelmente em sua condição relacional e nos motes de sociabilidade até então construídos. Os conflitos tanto internos como externos modificam a maneira como esses adolescentes passarão a apreender o mundo e as relações sociais circundantes. O movimento e os inter-relacionamentos marcam essa fase do desenvolvimento do adolescente que encontra na domesticação dos corpos da atual estrutura escolar um universo atípico a sua nova condição humana, o ingresso na vida adulta. O despertar para as questões legadas a sexualidade e ao descobrimento dos novos corpos que se formam ajuda a maximizar o momento de deslumbramento que os adolescentes vivenciam no período da puberdade. Mudança nos corpos, na voz, nas glândulas e hormônios faz despertar nos adolescentes um desejo e inquietudes até então desconhecidos e com esse novo universo que o docente precisará se confrontar para desempenhar sua função com eficácia.

Desconsiderar essas questões pode produzir intervenções inócuas e frustrantes do ponto de vista pedagógico, pois desconsiderar o ser humano em sua concretude e completude é fechar os olhos para os problemas reais que o docente deverá enfrentar durante sua jornada. A conquista de território, a demarcação da condição viril, com gracejos e situações para a atração da atenção, fazem parte dessa fase de desenvolvimento para os meninos. É um momento de descobrimento e do novo, fase de aventuras em um novo momento de existência, que enfrenta as mais variadas intempéries possíveis, dentro de casa, no convívio extraclasse e dentro da própria classe. Predominância da fase centrípeta em que o adolescente volta-se para si, para a compreensão das mudanças que estão ocorrendo nos corpos e repercutirão nas relações sociais. Percebe-se nos jovens um período de intensa atividade afetiva, marcado por ambivalências de sentimentos e atitudes. Os sentimentos de timidez e de vergonha também marcam esse período de desenvolvimento dos adolescentes, o que segundo Wallon poderia explicar uma série de comportamentos que ocorrem.

Wallon nos alerta que esse período de transformações em que o jovem está aberto e disposto a aventurar-se a se lançar para o desconhecido, pode ser positiva para o educador na construção de valores morais, valores sociais. O encantamento pode produzir fortes convicções e a figura do professor torna-se um referencial de postura, de atitudes, de ética e de comprometimento. Em um grupo o jovem estabelece as relações de igualdade, que permitem ao mesmo formular os conceitos de pertencimento. O professor que consegue compreender tais características possuirá ferramentas mediativas eficazes no auxílio a construção da autonomia e dos valores morais valorizados pela sociedade. Daí, poderíamos apontar a importância de se preservar a imagem social do indivíduo perante o grupo, evitando castigos psicológicos de exposição e evidência da incompetência momentânea que apresenta perante o grupo. Isso nos permite, também, entender por que a cobrança do grupo é tão importante para o indivíduo que preserva as regras mínimas estabelecidas pelo grupo de convivência para não ser isolado, situação que poderia causar sofrimento psíquico profundo. O isolamento é, nessa fase de desenvolvimento, castigo amargo e temível por todos, que, em muitas situações se compromete com atitudes alheias a sua vontade para não perder o respeito e status conquistado perante o grupo.

No relato da professora **Atena**, do aluno que foi transferido de outra sala, com comportamento negativo e diversas ocorrências de rebeldia, foi beneficentemente influenciado pela postura proativa da docentes que se preocupou com a clima afetivo e relacional da sala de aula e direcionou positivamente sua sala a valorizar o que era bom e esquecer as atitudes de rebeldia do aluno transferido, o que causou a mudança drástica nos comportamentos do

aluno. Wallon (1975, p.221) orienta o professor a prática de valoração das posturas e atitudes positivas e não à evidência do que se quer transformar, como comumente podemos observar nas intervenções pedagógicas.

Os estudos de Wallon nos permite repensar a organização da escola, as relações que se formam em seu interior, bem como políticas públicas para a educação fundamental. Por meio dessa pesquisa conseguimos evidenciar a importância da afetividade para as relações pedagógicas e convivência na escola, quesito que, pensamos, poderá ser melhor observado nos cursos de formação inicial e continuada, com o objetivo de melhor capacitar o docente para lidar com as mais diversas intempéries que transpassam a escola, e refletem inevitavelmente nos índices de agressividade, evasão, reprovação, abandono.

Portanto, diante das proposições realizadas e do objetivo anteriormente estabelecido, podemos afirmar que os conflitos podem ser benéficos para fornecer ao interlocutor, sinais, vestígios dos caminhos a serem trilhados com seus educandos. O desenvolvimento objetivo está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento cognitivo, que por sua vez está ligado ao desenvolvimento afetivo, como podemos perceber por meio da análise dos teóricos que se dedicam a investigar este campo do conhecimento. Ficou comprovado de que a motivação, interesse, gosto, ou mesmo incentivo, em suma, o que mobiliza o aluno para o aprendizado é o universo afetivo que atravessa a sala de aula.

Desta maneira conseguimos constatar as reais influências das emoções e sentimentos para o desenvolvimento cognitivo, e social do aluno, evidenciando a importância que o professor ocupa nesse universo, como mediador dos conflitos, aprendizagens, do próprio desenvolvimento do aluno. A violência, a evasão, a falta de aprendizagem, estão presentes no ambiente escolar, mas o que ficou evidente, nas falas e relatos coletados é o abandono sofrido pela instituição escolar no século XIX.

Fontes:

Jairo Marques. **Pesquisa aponta que 44% dos professores de SP dizem ter sofrido agressão em escolas.** Jornal Folha de São Paulo. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/05/1275826-pesquisa-aponta-que-44-dos-professores-estaduais-sofreram-agressao-em-escolas.Shtm> l. Acesso em 20 dez. 2013.

APEOESP. **APEOESP apresenta dados de nova pesquisa sobre violência nas escolas.** Disponível em: <http://www.apoesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/apoesp-apresenta-dados-de-nova-pesquisa-sobre-violencia-nas-escolas/>. Acesso em dez. 2013.

Fundação SEADE. **Os jovens e o gargalo do ensino médio brasileiro.** São Paulo. 1ª Análise Seade, no 5, agosto 2013. Disponível em: http://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/06/Primeira_Analise_n5_agosto_2013.pdf. Acesso em 07 de jan. 2014.

Referências bibliográficas:

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1968.

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

_____. **As Origens do Caráter na Criança.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

_____. **Psicologia e Educação da Infância.** Lisboa: Estampa, 1975.

_____. **Do acto ao pensamento.** Lisboa: Moraes Editores, 1978.

_____. (1954). Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. In: WEREBE, M.J. G e NADEL-BRULFERT, J (org). **Henri Wallon.** São Paulo: Ática, 1986.

_____. (1938). A atividade proprioplástica. In: WEREBE, M.J. G e NADEL-BRULFERT, J (org). **Henri Wallon.** São Paulo: Ática, 1986.

_____. Les débuts de la sociabilité: l'activité proprioplastiques. In: **Encyclopédie Française;** la vie mentale. Trad. Elvira Souza Lima, Paris: Larousse dépositaire, 1938.

Bibliografia:

ADELMAN, C. ET AL. **Re-thinking case study**: notes from the second Cambridge Conference. Cambridge: Journal of Education, 6, 3, 1976.

ALMEIDA, A. R. S. **A emoção e o professor** : um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 13, nº 2, p. 239-249, mai/ago, 1997.

_____. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.

_____. **A emoção na sala de aula**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2004.

_____. **A afetividade no desenvolvimento da criança**: contribuições de Henri Wallon. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 33 (2): 343-357, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/viewFile/5271/4688>>. Acesso em: dez. 2014.

ALMEIDA, L. R. Wallon e a Educação. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (org). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. 10ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

ALMEIDA, L.R. Cognição, Corpo e Afeto. Educação (São Paulo), v. 3, p. 20-31, 2010.

_____. O Homem em toda a sua integridade. Educação (São Paulo), v. 3, p. 74-83, 2010.

ALMEIDA, S.F.C. O lugar da Afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender. Ribeirão Preto: Temas psicol. v.1, n.1, abr. 1993. p. 31-44.

ANDRÉ, M. E.D.A. **Estudo de Caso**: seu potencial em educação. [S.l.]: Cadernos de Pesquisa. (Fundação Carlos Chagas), n.49, p. 51-54, 1984.

_____. **Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad. Torrieri Guimarães. 5ª Ed. São Paulo: Martin Claret, 2001.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: HUCITEC, 2002.

BALDINI, M (Org.) **Amizade e Filósofos**. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdos**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BECHARA, A. O papel positivo da emoção na cognição. In: ARANTES, Valéria Amorin (org). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CALIL, A.M.G.C. **Afetividade e docência: um estudo com professoras das séries iniciais do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2005.

CARVALHO, A. B. **Razão e paixão: necessidade e contingência na construção da vida ética**. Conjectura, v. 17, n. 1, p. 199-217, jan./abr. 2012.

CASTRO, R. F. de; DAMIANI, M. F. **EaD e Vygotsky: Um diálogo Possível**. Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/cic/2010/cd/pdf/CH/CH_00194.pdf>. Acesso em 04 de julho de 2013.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. A pesquisa: noções gerais. In: **Metodologia Científica: para uso dos estudantes universitários**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976. cap. 3.

CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

COUTINHO, C. P.; CHAVES, J. H. **O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal**. [S.l.]: Revista Portuguesa de Educação, p. 221-243, 2002.

DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. v. 1. 438p

DANTAS, H.; LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

_____. **Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon**. Temas em Psicologia, Sociedade Brasileira de Psicologia, São Paulo, n ° 3, 1993. p. 73-76.

DAMÁSIO, A. R. **O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. **O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano**. Trad. Dora Vicente, Georgina Segurado, 3ª ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Darwin, C. **The expression of the emotions in man and animals**. Nova York: Philosophical Library, 1872.

DÉR, L. C. S.; FERRARI, S. C. Estágio da Puberdade e da Adolescência. *In*: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (org). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

DESCARTES, R. **Discurso do Método**. Trad. Maria Ermantina Galvão, Rev. Monica Stahel, São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DOURADO, I. C. P. Relações sociais na teoria de desenvolvimento Walloniana: uma pesquisa teórica. *In*: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (org). **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

EKMAN, P. **Are there basic emotions?** *Psychological Review*, v. 99, n. 3, p. 550-553, 1992.

_____. **Facial Expression and Emotion**. *American Psychologist*, v. 48, n. 4, p. 384-392, 1993.

_____. Basic Emotions. *In*: DALGLEISH, T.; POWER, T. (Eds.). **The Handbook of Cognition and Emotion**. Sussex, U.K.: John Wiley & Sons, Ltd. 1999. p. 45-60.

FEIJÓ, M. C. **O Garoto Selvagem em Três Tempos: Victor de Aveyron e uma história cultural da inteligência**. FACOM - nº18 - 2º semestre de 2007. Disponível em: http://www.faap.br/revista_faap/revista_facom/facom_18/martin.pdf. Acesso em jan. 2016.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. 2ª e.d.; (revista e aumentada), Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

FERREIRA, A.L; ACIOLY-RÉGNIER, N.M. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**. *Educ. rev.* n. 36, p. 21-38, Curitiba 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000100003>. Acesso em julho/2013.

FREITAS, M. T. A. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. *Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas)*, São Paulo, v. 1, n.116, p. 21-40, 2002.

_____. **A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de construção de sujeitos**. [s.i.]: Teias (Rio de Janeiro. Impresso), v. 10, p. 1-12, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

_____. **Henri Wallon**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **EXPRESSIVIDADE E EMOÇÃO**: ampliando o olhar sobre as interações sociais. São Paulo: Rev. paul. Educ. Fís., supl.4, p.15-31, 2001.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos e pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995. 58p.

GRATIOT-ALFANDÉRY, H. **Henri Wallon**. Tradução e Organização: Patrícia Junqueira. 1. ed. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 134p., il. (Coleção Educadores-MEC).

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GONÇALVES, M. O. **A alegria na escola: um estudo com adolescentes paulistanos**. Dissertação de mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2005.

GROTTA, E. C. B. Afetividade na constituição do leitor. In: LEITE, S. A. S (org.) **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

HOUAISS, Antônio (1915-1999) e Villar, Mauro de Salles (1939-). **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: objetiva, 2001.

IZARD, C. E. **Basic emotions, relations among emotions, and emotion-cognition relations**. Psychology Review, v. 99, n.3, p. 561-65. 1992.

_____. **Innate and universal facial expressions**: evidence from developmental and crosscultural research. Psychological Bulletin, v. 115, n.2, p. 288-299. 1994.

JAMES, W. **What is an emotion?** Mind, 9, 188-204. 1884.

KLEIN, L. R. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Pesquisa Bibliográfica. In: **Metodologia do trabalho científico**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1987. cap. 2, p. 44-79

LA TAILLE, Y. (Org.). **Crise de valores ou valores em crise**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. v. 1. 198p .

LEBRUN, G. O conceito de Paixão. In: NOVAES, A. (org). **Os sentidos da paixão**. São Paulo : Companhia das Letras, 2009. p.

LEDOUX, J. **O cérebro emocional**: os misteriosos alicerces da vida emocional. (T. B. dos Santos, Trad.). Rio de Janeiro: Objetiva. (Trabalho original publicado em 1996), 2011.

LEITE, S. A. S; TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. In: **23ª Reunião Anual da ANPEd, 2000, Caxambu, MG**. Anuário-2000 Psicologia: análise e crítica da prática educacional. Goiás: Gráfica e Editora Vieira, 2000.

LEITE, S. A. da S.; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. de A. **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 113-141.

_____. Afetividade e Ensino. In: SILVA, E. T. (Org.). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 113-137.

LEITE, S.A.S. **Afetividade e práticas pedagógicas**. (1ª ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

LEWIS, M.; HAVILAND-JONES, J. M.; BARRETT, L. F. (Ed.). **HANDBOOK OF EMOTIONS**. 3. ed. New York, London: The Guilford Press, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LONGHI, M. T.; BEHAR, P.; BERCHT, M. A busca da dimensão afetiva em ambientes virtuais de aprendizagem. In: BEHAR, Patrícia e colaboradores. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 204-229.

LONGHI, M. T. Mapeamento de aspectos afetivos em um ambiente virtual de aprendizagem. 2011. 253 f. Tese (Doutorado) - Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

LOURAU, R. Uma técnica de análise de implicações: B. Malinowski, Diário de etnógrafo (1914-1918). In: ALTOÉ, S. (Org.). René Lourau. **Analista Institucional em tempo integral**. São Paulo: Hucitec, 2004(a), p.259-283.

LUCCI, M. A. **A Proposta de Vygotsky: A Psicologia Sócio-Histórica**. Revista de currículum y formación del profesorado. Universidade de Granada / Espanha, v. 10, n. 2, p. 01-11, 2006.

MADUREIRA, A. F. A.; BRANCO, A. U. **A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas**. Temas psicol. v.9, n.1, Ribeirão Preto. abr. 2001. p. 63-75.

MAHONEY, A. A. Introdução. In: **Henri Wallon – Psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista**. Temas em Psicologia. Sociedade Brasileira de Psicologia, São Paulo, n ° 3. 1993.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (org). Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

_____. (org). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

_____. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. *Psi. da Ed.*, São Paulo, 20, 1º sem. de 2005, pp. 11-30. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752005000100002&script=sci_arttext. Acesso em jun/2013.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. 424p. (Os pensadores).

MALSON, L. **Les Enfants Sauvages**. Paris: Editora 10/18, 1964.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATURANA R., H. **Emoções e linguagem na educação e na política** / Humberto Maturana; tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. **Cognição, ciência e vida cotidiana** / Humberto Maturana; organização e tradução Cristina Magro, Victor Paredes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

MIGUEL, F. K. **Psicologia das emoções**: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional . Bragança Paulista: Psico-USF, v. 20, n. 1, p. 153-162, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusf/v20n1/1413-8271-pusf-20-01-00153.pdf>>. Acesso em: fev. 2016.

MORAN, J. M.; MASETTO M. T.; BEHRENS, M. A. “**Novas tecnologias e mediação pedagógica**”. 15 ed. São Paulo: Papirus, 2000.

NISBETT, J.; WATT, J. **Case Study**. Redguide 26: Guides in Educational Research. (University of Nottingham School Of education), 1978.

NOVAES, A. (org). Os sentidos da paixão. São Paulo : Companhia das Letras, 2009.

OLIVEIRA, C. L. A. P. **Afetividade, Aprendizagem e Tutoria Online**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT16-5141--Int.pdf>. Acesso em 01 de junho 2013.

OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, Valéria Amorin (org). **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

OLIVEIRA, M. K.; TEIXEIRA, E. A questão da periodização do desenvolvimento psicológico. In: OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C.; SOUZA, D. T. R. (Org.) **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: moderna, 2002.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y. DANTAS, H., OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

PERES. R. S.; SANTOS, M. A. **Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em psicologia**. *Interações*, v. X, n. 20, p. 109-126, jul-dez 2005.

PINO, A. O Biológico e o cultural nos processos cognitivos. In: MORTIMER, E. F.; SMOLKA, A. L. B. (Coord). **Linguagem, Cultura e Cognição**. Belo Horizonte: Autentica, 2001. p.23.

PONTE, J. P. **O estudo de caso na investigação em educação matemática**. Quadrante, Vol.3, nº 1, 3-17. 1994.

PUNCH, K. **Introduction to Social Research: Quantitative & Qualitative Approaches**. London: SAGE Publications, 1998.

REY, F. G. **La investigación cualitativa en Psicología: Rumbos y desafíos**. São Paulo: EDUC, 1999.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e políticas**. 8ªEd. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

SCHERER, K.R. Psychological models of emotion. In: BOROD, J (Ed.). **The neuropsychology of emotion**. Oxford/new York: Oxford University Press. 2000a. p.137–166. 210.

_____. Emotions as Episodes of Subsystem Synchronization Driven by Nonlinear Appraisal Processes. In: LEWIS, M.; GRANIC, I. (Eds.). **Emotion, Development, and SelfOrganization**. Cambridge University Press. 2000b. p.70-99

_____. **What are emotions? And how can they be measured?** Social Science Information, v. 44, n. 4, p.695–729. 2005.

SERAPIONI, M. **Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração**. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro: v. 5, n.1, 2000.

STAKE, R. E. **The case study method in social inquiry**. Educational Researcher, 7, 2, 1978.

_____. **The Art of Case Study Research**. Thousand Oaks, CA: Sage. Publications. 1995.

_____. Case studies. In: DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. (orgs). **Handbook of qualitative research**. 1. ed. Thousand Oaks: Sage.1994.

SOUZA, M. G. **A Arte da Sedução Pedagógica na Tutoria em Educação a Distância**. Ministério da Educação e Cultura – SEED – Proinfo, abril/2004. Disponível em http://www.abed.org.br/congresso_2004/por/htm/001-TC-A1.htm. Acesso em 01 de junho de 2013.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação UNICAMP. 2000.

TASSONI, E. C. M. **A Dinâmica Interativa na Sala de Aula**: as manifestações afetivas no processo de escolarização. 2008. 291 f. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação UNICAMP. 2008.

TRAN THONG. **La pensée pédagogique de Henri Wallon**. Paris, PUF, 1969.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

VASCONCELOS, M. S. **Afetividade, Cognição e Resolução de Conflitos no Espaço Educativo**. Temas em Educação III. Curitiba: Futuro, p. 135 –143, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WEREBE, M.J. G e NADEL-BRULFERT, J (org). **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986.

WOYCIEKOSKI, C.; HUTZ, C.S. **Inteligência emocional**: teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. Porto Alegre: Psicol. Reflex. Crit. vol. 22, no.1, 2009.

YIN, R.K. **Case study research**: design and methods. Thousand Oaks: Sage, 1994.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e método. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: Planejamento de Métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Bibliografia complementar

AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. 14. ed. São Paulo: Summus, 1996. v. 1. 148p .

_____. **A indisciplina e a escola atual**. Educação e Pesquisa (USP), São Paulo, v. 24, n.2, p. 181-204, 1998.

_____. **“Alunos-problema” versus alunos diferentes**: avesso e direito da escola democrática. Pro-Posições (UNICAMP. Impresso), Campinas, v. 12, n.n. 2-3, p. 91-108, 2001.

AQUINO, Tomás de. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2002.

BOSCH, P. VAN DEN. **A Filosofia e a Felicidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

Commission Ministerielle D'Étude. **Projet de réforme de l'enseignement**: Project Paul Langevin – Henri Wallon. Paris: Commission Ministérielle D'Étude, [s.d.].

COMTE, A. **Discurso sobre o espírito positivo**. São Paulo: M. Fontes, 1990.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. Trad. João Cruz Costa. Rio de Janeiro: Tecnoprint, [s. d.].

_____. **Discurso do Método**. Trad. Maria Ermantina Galvão, Rev. Monica Stahel, São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CLANET, C.; LATERRASSE, C.; VERGNAUD, G. Dossier Wallon-Piaget: condensación de los puntos de coincidencia y divergência em la obra de estos dos investigadores. Barcelona: Gedisa, 1979.

DOSSIER Wallon-Piaget. imagem extraída de: Clanet, C.; Laterrasse, C.; Vergnaud, G. **Dossier Wallon-Piaget**. Granica, p. 20-22. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/19206314/Clanet-e-Laterrasse-Quadro-dos-estagios-de-desenvolvimento-segundo-Henri-Wallon>>. Acesso em: jun/2016.

FREITAS-MAGALHÃES, A. A Psicologia das emoções: o fascínio do rosto humano. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, 2007.

FREITAS-MAGALHÃES, A.; CASTRO, E. The neuropsychophysiological construction of the human smile. In: FREITAS-MAGALHÃES, A. (Ed.). **Emotional expression**: The brain and the face. Oporto: University Fernando Pessoa Press, vol. 1, pp. 1-18, 2009.

_____. Facial expression: The reciprocation of the smile in social interaction. Empirical study with Portuguese subjects. In: FREITAS-MAGALHÃES, A. (Ed.). **Emotional expression**: The brain and the face. Oporto: University Fernando Pessoa Press, vol. 2, pp. 135-144, 2010.

_____. (Ed.). **Emotional Expression**: The Brain and The Face (Vol. 3). Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, 2011.

_____. **A Face Humana**: Paradigmas e Implicações. Porto: FEELab Science Books, 2012.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

GREIMAS, A. J.; FONTANILLE, J. **Semiótica das paixões**. Dos estados de coisas aos estados de alma. São Paulo: Ática, 1993.

GILES, T.R. **Dicionário de Filosofia**: termos e filósofos. São Paulo: EPU, 1993.

Figural1. **HENRI WALLON** Imagem. Disponível em: < <http://www.clg-langevin-wallon-st-gratien.ac-versailles.fr/spip.php?article4>.> Acesso em: fev. 2016.

HARLOV, J. M. “Recovery from the passage of an iron bar through the head”, *Publications of the Massachusetts Society*, 2:327-47, e (1848-49), “Passage of an iron rod through the head”, *Boston Medical and Surgical Journal*, 39:389, 1868.

ITARD, J. M. G. De l'éducation d'un homme sauvage ou des premiers développements physiques et moraux du jeune sauvage de l'Aveyron. Goujon: Vendémiaire, an X, Bibliothèque Nationale, in D.-J. Duché, Histoire de la psychiatrie de l'enfant, Editions Presses Universitaires de France, 1990.

JALLEY, E. **Wallon, leitor de Freud et Piaget**. Paris: Sociales, 1981.

LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. (Org.). **A Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas**. 7. ed. São Paulo: summus, 1996, p. 9-24.

_____. (Org.). **Crise de valores ou valores em crise**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. v. 1. 198p.

_____. Autoridade na escola. In: **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas**. AQUINO, J. G. (Org.). São Paulo: Summus, 1999. p. 9-29.

LEITE, L. B.; GALVÃO, I. (org.). *A Educação de um Selvagem*. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática**. 13. ed. São Paulo: Editora 34, 2004.

MARCONDES, D. **Iniciação à História da Filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Jorge Zaar Editor, 2000.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

NERI, MARCELO ET AL. **Motivos da evasão escolar**. Brasília: Fundação Getulio Vargas, 2009.

PALLOFF, R e PRATT, K. **Building learning communities in Cyberspace**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.

PARRET, Herman. Les passions. Essai sur la mise en discours de la subjectivité. Bruxelas: Pierre Mardaga, 1986.

PASCAL de SUTTER. No hay razón sin emociones. In: Meyer, Catherine. **Los nuevos psi**. Buenos Aires: Sudamericana, 2010. 612p. (ler depois)

PATTO, M. H. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PERRENOUD, P. “**10 Novas Competências para Ensinar.**” Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

PRINZ, J. J. Emotion: Competing theories and philosophical issues. *In* D. M. Gabbay, J. Woods, e P. Thagard (Eds.), **Philosophy of psychology and cognitive science**. North Holland: Elsevier. 2007. p. 247-266

SCHACHTER, S.; SINGER, J. **Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state**. *Psychological Review*, 69(5), 379–399. 1962. doi:10.1037/ h0046234.

SAWAYA, S. M. . Novas perspectivas do Sucesso e do Fracasso escolar. *In*: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2002, p. 197-213.

TOMAZ, C.; GRAEFF, F. G. (Orgs.). **Emotion and memory**. Behavioural Brain Research (vol. 58). Amsterdam: Elsevier, 1993.

WEINER, B. **A theory of motivation for some classroom experiences**. *Journal of Educational Psychology*, v. 71(1), 3-25, Feb, 1979.

WEINER, B. **An attributional theory of achievement motivation and emotion**. *Psychological Review*, v. 92(4), 548-573, 1985.

WEIZS, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática. 1999.

WILLIAM James. As emoções (1890). (Trad. Daniela Cerdeira e por Gallia Bronowski, de uma seção de “The Emotions”, capítulo XXV de *The Principles of Psychology*, publicado originalmente por Henry Holt and Company, em 1890). *Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.*, São Paulo, v. 11, n. 4, dez., 2008. p. 669-674. Disponível em: <[Http://www.scielo.br/pdf/rlpf/v11n4/v11n4a13.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlpf/v11n4/v11n4a13.pdf)>. Acesso em: jun. 2016.

VALENTIM, O. F. **O Brasil e o Positivismo**. Rio de Janeiro: Publit, 2010.