

(TRANS)FORMAÇÃO DO AUTOCONCEITO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Brenda Soares Bonfim¹
Clara Ellys Lima Silva²
Zilda Tizziana Santos Araújo³

Resumo

Este artigo aborda um estudo sobre o autoconceito na escola a partir da relação professor e aluno. Traz como questão central: como ocorre a (trans)formação do autoconceito na escola a partir da relação professor e aluno? Objetivo: compreender ocorre (trans)formação do autoconceito na escola a partir da relação professor e aluno. A escolha desta investigação justifica-se porque a imagem que construímos de nós e dos outros é mutável e passa por ajustes e descontinuidades, que são permeadas por crenças, valores, sonhos e expectativas segundo o grupo no qual estamos inseridos e a partir das influências e estímulos recebidos. O contexto escolar é espaço propício de (trans)formação do Eu e do Outro e a relação que se estabelece entre professor e aluno reflete bem esse movimento de mudanças. Este estudo é de natureza bibliográfica e assenta-se nos princípios da pesquisa qualitativa (MINAYO, 2001). Os resultados evidenciam que a ação didática deve ser pautada na dialogicidade, no afeto e no exemplo positivo, pois, assim, facilita a interação docente-discente, estimula o processo de ensino e aprendizagem e possibilita o fortalecimento de vínculos.

Palavras-chave: Autoconceito. (Trans)formação. Escola. Interação. Professor-aluno.

¹ Discente do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. e-mail: bs_bonfim@hotmail.com

² Discente do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. e-mail: clarinalima3328@gmail.com

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Membro do NIPPEPP. e-mail: tizzime2019@gmail.com

(TRANS)FORMATION OF SELF-CONCEPT IN SCHOOL: TEACHER AND STUDENT RELATIONSHIP

ABSTRACT

This article addresses a study on self-concept at school based on the teacher-student relationship. It brings as a central question: how does the (trans) formation of self-concept at school occur from the teacher-student relationship? Objective: understanding occurs (trans) formation of self-concept at school from the teacher-student relationship. The choice of this investigation is justified because the image we build of ourselves and others is changeable and undergoes adjustments and discontinuities, which are permeated by beliefs, values, dreams and expectations according to the group in which we are inserted and from the influences and stimuli received. The school context is a favorable space for the (trans) formation of the Self and the Other and the relationship established between teacher and student reflects this movement of changes well. This study is bibliographic in nature and is based on the principles of qualitative research (MINAYO, 2001). The results show that the didactic action must be based on dialogicity, affection and a positive example, as this facilitates the teacher-student interaction, stimulates the teaching and learning process and enables the strengthening of bonds.

Keywords: *Self-concept. (Trans)formation. School. Interaction. Teacher-student.*

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A discussão sobre o autoconceito implica, inicialmente, um resgate à ideia nuclear do seu significado que, de forma sintética, refere-se à construção da autoimagem, o nosso *self*, a partir das experiências, memórias, sentimentos e outros aspectos. Nesse processo o indivíduo constitui crenças, valores, sonhos e expectativas sobre si e sobre os outros indivíduos, e isso contribui para que organize continuamente seus esquemas e estados mentais, bem como a percepção que tem de si e do mundo que o cerca.

A elaboração do autoconceito é permeada pela emoção envolvida nas relações sociais. Quando essa é positivo reflete na autoestima e na motivação dos sujeitos, sendo negativa desencadeia sentimentos de tristeza, incapacidade e angústia. Porquanto, a emoção é um processo psicológico determinante para a aprendizagem humana que, sendo uma capacidade mental superior, está intrinsecamente relacionada à maturação biológica, cognitiva e afetiva.

Isto posto, adentraremos no caráter psicológico que permeia a elaboração do autoconceito a partir das interações sociais no espaço escolar. O interesse está nas relações construídas entre docente e discentes, na influência que tais relações acarretam na (trans)formação dos *sefs* desses atores sociais e como isso reflete no processo de ensino e aprendizagem.

Trazemos como questão central: como ocorre a (trans)formação do autoconceito na escola a partir da relação professor e aluno? Objetivamos compreender ocorre (trans)formação do autoconceito na escola a partir da relação professor e aluno. A escolha desta investigação justifica-se porque a imagem que construímos de nós e dos outros é mutável e passa por ajustes e discontinuidades, que são permeadas por crenças, valores, sonhos e expectativas segundo o grupo ao qual estamos inseridos e a partir das influências e estímulos recebidos.

Este estudo é de natureza bibliográfica e assenta-se nos princípios da pesquisa qualitativa (MINAYO, 2001). Está organizado em seis tópicos:

- o primeiro contempla as considerações iniciais, discorrendo sobre o significado da palavra autoconceito, sintetiza como ocorre a sua constituição e destaca a questão norteadora, objetivo e metodologia da pesquisa;
- no segundo tópico discutimos sobre a constituição do autoconceito na perspectiva na Psicologia Social, evidenciando que tal processo é contínuo, tem fatores orgânicos e ambientais, mas acontece fundamentalmente por meio das relações interpessoais;

- no terceiro tópico trazemos à discussão a ideia de que ação didática é um ato contínuo e recíproco de transformar-se e ser transformado pelo outro na relação professor-aluno;
- o penúltimo tópico enfatiza a importância da afetividade nessa relação e defende a necessidade de um processo ensino e aprendizagem cada vez mais dialógico e criador de vínculos positivos;
- por fim, o sexto tópico traz as considerações finais com as sínteses das ideias discutidas;

As seguir traremos a Psicologia Social enquanto campo de estudo e produção do conhecimento sobre os processos coletivos de constituição do *self*.

2. A CONSTITUIÇÃO DO AUTOCONCEITO NA PERSPECTIVA NA PSICOLOGIA SOCIAL

A constituição do autoconceito é uma ação introspectiva e social, pois ao passo que definimos o nosso Eu estamos, também, sendo definidos pelos outros. Isso ocorre porque temos nossas particularidades e semelhanças, ambas têm o mesmo grau de importância na elaboração do *self* individual e do *self* interdependente. Convém ressaltarmos que esse não tem prevalência na sociedade contemporânea ocidental e isso se deve ao forte impacto da cultura do individualismo que dificulta a formação do autoconceito coletivo

O campo de estudos no qual se insere essa temática é o da Psicologia Social. De acordo com Freitas, Pinto e Ferronato (2016) as bases da Psicologia Social encontram-se alicerçadas no subjetivismo da Psicologia Humanística, no Interacionismo Simbólico da Escola de Chicago, e na Psicologia Sócio-Histórica, ou Psicologia Histórico-Cultural, alicerçada no Materialismo Histórico-dialético.

Essas perspectivas afiliam-se em grande parte à Fenomenologia europeia e, em linhas gerais, consideram a interação entre os indivíduos como elemento principal

para configuração do autoconceito. Defendem, também, que o Eu e o Outro exercem influência na transformação do meio e são igualmente modificados por ele.

Os estudos nessa área adentram, segundo Gonçalves e Yamamoto (2015), no universo das seguintes categorias: consciência, identidade, personalidade, linguagem, autonomia, individualidade, coletividade, autoconfiança, questões de gênero, dentre outras. Assim, preocupam-se com as atitudes, os comportamentos e as condutas dos indivíduos quando estão em espaços coletivos.

Assim, buscam entender e explicar a influência que os estímulos sociais exercem sobre as pessoas, como elas agem nesses espaços, como reagem e como interagem umas com as outras, caracterizando um sistema de interação simbólica que, neste campo de conhecimento, é concebido como a ecologia humana.

No Brasil, as pesquisas em Psicologia Social têm se ampliado desde as últimas duas décadas do século XX em virtude da redemocratização nacional, dos problemas sociais que afetam a vida coletiva e da necessidade de se ampliar as discussões de temáticas como: racismo, questões de gênero, diversidade cultural, violência, ética e cidadania.

Nesse percurso destacam-se as pesquisas de Lane (1994), que concebe a Psicologia Social como estudo da dimensão psicológica, simbólica e subjetiva da vida coletiva observada à luz de um fenômeno social. Ou seja, faz uma leitura da intersubjetividade envolvida nos processos sociais, considerando que esses são imbricados de valores, sentidos e significados, sendo carregados de um potencial transformador e de emancipação (LANE; SAWAIA, 2006).

Por isso, Lane (1994, p. 19) enfatiza que “não se pode conhecer qualquer comportamento humano isolando-o ou fragmentando-o, como se existisse em si e por si.” Pois o mesmo é fruto das experiências vivenciadas e das aprendizagens construídas de forma contextual. Isto porque possui um caráter intencional e é determinado por condições histórico-sociais existentes em cada cultura.

Para a Psicologia Social, então, somos resultado da junção entre pensar, fazer e sentir, e estamos em constante movimento uns com os outros, aproximando-nos ou distanciando-nos, de acordo com os fatos e ações de cada circunstância.

Por isso, Pichon-Riviére (2000) afirma que esse campo da Psicologia estuda os vínculos interpessoais constituídos nos processos de socialização, no interjogo entre os sujeitos e destes com o meio, em um movimento constante de fazer e desfazer vínculos e, por consequência, transformar e sermos transformados, como veremos a seguir.

3. TRANSFORMAR-SE E SER TRANSFORMADO PELO OUTRO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Na condição de ser humano, precisamos socializar para nos desenvolvermos. Convém que, no processo de humanização, necessitamos da relação com o outro e segundo Lane e Codo (2006) é a partir dessa interação que transformamos o meio a nossa imagem e semelhança e nos transformamos à imagem e semelhança do meio.

Isto porque somos como um organismo vivo e ao tempo em que liberamos nossa energia, captamos e nos apropriamos de outras energias humanas e da energia do ambiente, ou seja, temos necessidade dos outros, assim como os outros necessitam de nós. Essa postura evidencia a nossa condição de inacabamento humano, somos e estamos em um vir a ser contínuo como afirma Freire (1996, p. 23)

:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. [...] Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta a influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo.

Somos seres inacabados e de relações, como bem destaca Freire (1996), e sob esse aspecto torna-se relevante pensarmos a relação entre professor-aluno como um espaço entre seres humanos em processo de apropriação da aprendizagem, uma vez que ambos estão em transformação. Além disso, devemos pensar sobre como o professor, por meio de suas atitudes e conduta, cria vínculos com os alunos, como afeta e é afetado no processo de ensino e aprendizagem.

Ensinar, segundo o dicionário *Michaelis*, significa: “Dar ou oferecer (à alguém) conhecimentos e atenção especial para que possa desenvolver suas capacidades intelectuais, morais e físicas.” Desse conceito destacamos que o ato de ensinar implica mais que a simples transmissão de saberes, pois requer, segundo a perspectiva freiriana, uma prática docente pautada também na criação de tempos e espaços de produção do conhecimento que é mutável, assim como cada um de nós..

O ato de ensinar é, por isso mesmo, uma prática social que, como tal, tem caráter dialógico e interrelacional entre quem ensina e quem aprende e isso acontece de maneira recíproca, uma via de mão dupla, como continua Freire (1996, p. 12):

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma coisa – e um objeto indireto – a alguém.

Isso significa que a ação didática é feita na interação entre professor e aluno, onde o primeiro não é um mero transmissor de conteúdos, pois sua prática é política e consciente; e o segundo não é um ser passivo e vazio de conhecimentos. É uma prática pedagógica que nega a neutralidade do processo ensino e aprendizagem porque é carregada de vivências, experiências pessoais, subjetividades, sincretismos, vicissitudes e intencionalidade. Assim, docente e discente constituem-se, ensinam e aprendem a partir das relações entre si, com o meio familiar, social e escolar.

Se os dois atores sociais dessa ação alteram-se e modificam-se mutuamente, no entendimento de Lane e Codo (2006), isso ocorre porque pela necessidade de sobrevivência desenvolvemos a capacidade biológica e psíquica de nos adaptarmos ao meio e transformá-lo ao longo das nossas experiências de autotransformação, que nos levam a reorganizarmos continuamente nossa identidade. Por isso, somos seres em transformação e as relações que ocorrem ao longo das nossas vidas têm em primazia a característica de automodificação.

Complementando tal assertiva, Savater (2005, p.33) diz que somos resultado das nossas aprendizagens, mas “o que é próprio do homem não é tanto o mero aprender, mas o aprender com outros homens, o ser ensinado por ele [...] a vinculação subjetiva em outras consciências.” Acreditamos que é essa vinculação intersubjetiva que nos torna mais humanos haja vista que, ao tempo em que estamos aprendendo algo vamos deixando nossas marcas nos outros e somos, conseqüentemente, marcados por eles. Essas impressões são os afetos e os vínculos que criamos e que são tão importantes no ato de ensinar.

Como exemplo citamos: de um lado o trabalho pedagógico do professor no planejamento e execução da ação didática, que é uma práxis que requer envolvimento e flexibilidade para os ajustes e modificações necessários segundo as necessidades e especificidades discentes; por outro lado temos o aluno quando, mediado pelo professor, constrói suas aprendizagens e atinge os objetivos propostos.

Por meio deste exemplo podemos perceber a dupla relação entre professor-aluno, o que para Lane e Codo (2006) representa a recriação da atividade cognitiva até o momento em que reencontram-se em si mesmos e percebem-se como integrantes de um sujeito coletivo formado por cada indivíduo que integra esse todo.

De acordo com o autor supracitado é por meio de processos grupais que as atividades de ensino e aprendizagem acontecem, sendo necessário, para tanto, que os homens estejam ligados pelo trabalho produtivo e coletivo. Nesse aspecto Charlot (2000) reitera que o trabalho em comum de docentes e discentes é compartilhar,

transmitir, produzir e recriar saberes. Ou, como destacam Lane e Codo (2006) é um ato contínuo de nutrir os organismos no ecossistema que é a sala de aula.

Dito isso, convém lembrarmos que o professor precisa ter competências e uma base de conhecimentos bem definidas para que possa acessá-las e conseguir articular atitudes, conceitos e habilidades permeados pela afetividade e pelo cuidado ético com o outro, o aluno. Devendo, pois, estabelecer uma cultura pedagógica empática, motivada e estimuladora pautada no respeito e na capacidade de escuta.

4. ESTIMULAÇÃO AFETIVA NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Freitas, Pinto e Ferronato (2016, p. 34) dizem que “desenvolvimento humano precisa ser compreendido como um sistema global, uno, considerando-se as interações entre o biológico, o social, o fisiológico e o cultural.” Nossa característica essencial é essa, somos multifacetados e complexos, nos desenvolvemos de forma integral e precisamos dos outros seres humanos para completarmos nossas raízes identitárias e reforçarmos nossas conexões cognitivas e afetivas.

Para tanto, Lane e Codo (2006) destacam que a Psicologia Social considera fundamental ao processo de constituição do *self* a estimulação das seguintes funções mentais superiores: a percepção, a motivação e a aprendizagem. Trataremos sobre cada uma delas em seus pressupostos principais.

A percepção, enquanto processo básico do comportamento humano, é apurada e refinada ao longo da vida através das experiências, do contexto social, da aprendizagem consolidada e requer equilíbrio orgânico e emocional entre os fatores internos e externos para que possa captar de maneira singular os estímulos propostos e dar uma interpretação aos mesmos a partir do sentido e do significado partilhados e compreendidos (BRUNER, 1997) .

A motivação é outra categoria significativa nas relações sociais e interpessoais, pois é o estado psíquico que desencadeia a atenção, o interesse do aprendiz, libera

energia e disposição e ativa os processo de cognição. Contudo, não podemos deixar de destacar o papel e a importância que a emoção tem para a motivação.

No entendimento de Galvão (1995) os processos psicológicos são permeados pela afetividade. Para a autora, respaldando-se na concepção walloniana, os afetos e a emoção são importantes para a cognição porque participam ativamente na estruturação do psiquismo humano, auxiliando nos processos de equilibração entre desestabilização e estabilização do Eu durante toda a vida.

Com isso, entendemos que as emoções auxiliam nos ajustes e reorganizações do autoconceito, que é continuamente afetado pelos estímulos, conflitos e contradições internos e pelas provocações do contexto social. Assim, podemos afirmar que razão, emoção e aprendizagem estão intrinsecamente ligadas. Isto porque para ocorrer o processo de aprendizagem é necessário o equilíbrio entre as seguintes funções mentais superiores: atenção, percepção, compreensão e memória, que são mediadas e moduladas pelo interesse e motivação desencadeados a partir dos estímulos captados pelos sentidos.

Dito em outras palavras, o aluno que não tem motivação, que não vê sentido naquilo que está sendo ensinado em sala de aula, não irá empreender energia e esforço em sua aprendizagem, pois não foi afetado positivamente pelas ações e intenções do professor e pelos estímulos pedagógicos. Logo, podemos considerar que a emoção ativa a atenção e esta, por sua vez, possibilita a equilibração do processo mnemônico: aquisição, retenção, consolidação e evocação das informações assimiladas.

Isto posto, é possível afirmar que quanto mais prazeroso, dinâmico, contextualizado, estimulante (reforço positivo) e afetivo for o ensino, mais sentido fará ao aprendiz, desencadeando motivação para continuar o processo de assimilação. Nessa perspectiva, assenta-se a Neurobiologia das Emoções Positivas (RELVAS, 2009) que destaca a importância de se investir em processos pedagógicos pautados nas emoções, pois estas ativam o prazer e a curiosidade.

Na mesma direção, Jesus (2016, p. 12) ressalta que “a boa relação professor-aluno e a presença de afetos positivos atuam favoravelmente no processo de aprendizagem dos alunos.” Dessa forma, o aprender é mediado pelas emoções e pelas experiências de vida, requerendo, por isso, o desenvolvimento da (auto)confiança, empatia, autoestima, flexibilidade, (auto)controle, tomada de decisões e criatividade e isso deve ocorrer pela associação a bons exemplos, atitudes e posturas positivas do educador.

Para além desses aspectos, de acordo com interacionismo simbólico, existe um instrumento mediador dos comportamentos, pensamentos, sentimentos e das relações, tal recurso é a linguagem. É pela linguagem que o homem constitui o seu sistema conceitual e insere-se efetivamente no coletivo em um processo de socialização.

Com isso ratificamos a importância das relações sociais para o desenvolvimento humano, pois somos seres de relações e precisamos de instrumentos simbólicos para concretizarmos a comunicação. Então, à medida que nos comunicamos, aprimoramos nossa consciência individual e coletiva, tornamo-nos mais capazes de entender o outro e nos fazermos entendidos.

Assim é pertinente ratificar que no processo de elaboração do autoconceito a aprendizagem está presente e precisa ser mediada pelo professor tanto por meio da comunicação como pela relações positivas. O professor deve estar atento às necessidades e potencialidades do educando para, a partir daí, utilizar-se de diferentes linguagens e recursos que despertem a curiosidade, o interesse e o prazer do mesmo.

Portanto, para ser significativa, a aprendizagem deve passar pela valorização das sensações, percepções e emoções do aprendiz que precisa encontrar uma escola humanizadora, afetiva, colaborativa e cooperativa e que contribua efetivamente para a constituição do seu Eu pessoal e do Eu coletivo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutirmos sobre o processo de (trans)formação do autoconceito inserido no espaço das relações educativas que ocorrem através do contato entre professor e aluno destacamos as especificidades desse processo, apresentando-o como: dialógico, emancipador e dinâmico e contínuo.

Somos seres em movimento e tal perspectiva nos coloca na condição de sujeitos inacabados que necessitam da presença e do contato com outros seres para, juntos, mobilizarmos energias e modificarmos uns aos outros e a realidade na qual estamos inseridos.

Entender tal relação não é uma tarefa simples, mas vem sendo buscada pela Psicologia Social que, diante de um contexto, busca elucidar as implicações que um dado fenômeno traz à vida coletiva. Entender como afetamos e somos afetados no cotidiano das interações sociais é, portanto, sua principal função.

A escola enquanto organismo vivo, feita por pessoas que pensam, agem e sentem, insere-se no âmbito desta investigação e serve como cenário fecundo para as análises psicológicas de aspecto social. Uma análise que deve levar em consideração as histórias de vida de cada sujeito envolvido, as marcas e os vínculos estabelecidos no grupo.

Isto porque a constituição do Eu e do Outro, das identidades individuais e coletivas, é um exercício interrelacional. E no contexto escolar professor e aluno vivenciam constantemente tal experiência de automodificação, pois são permeados uns pelos outros com suas semelhanças e diferenças e precisam uns dos outros para que o trabalho educativo de produção de conhecimento seja efetivado.

Um fato imprescindível nesse percurso é a afetividade, representada nas atitudes, postura e conduta de docentes e discentes já que ensinar e aprender são ações complementares. Aprendemos e ensinamos à medida que estabelecemos vínculos afetivos positivos e despertamos uns nos outros o desejo em aprender.

Igualmente importante, como vimos, é a linguagem seja ela verbal, não verbal, corporal, etc. Isto porque somos seres sociais e, como tal, necessitamos nos comunicar uns com os outros para compreendermos o sentido e o significado das nossas ações.

Por fim, entendemos que as atitudes do professor, seus valores e sua postura em sala de aula são elementos poderosos nesse processo de constituição do Eu de cada aluno, pois educa-se tanto pelo palavra como pelo exemplo. E estabelecer vínculos saudáveis, positivos e produtivos é o grande desafio para a docência contemporânea.

6. REFERÊNCIAS

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

ENSINAR. **Dicionário Michaelis**. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/EDUCAR>.

Acesso em 10. fev. 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ ; Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento)

GONÇALVES, Ruth Maria de Paula., YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. **Fundamentos teórico-práticos da Psicologia Social**: um debate histórico e necessário.

Psicologia Política. Vol. 15. Nº 32, jan-abril, 2015. pp 17-31. <<disponível em www.pepsic.bvsalud.org/pdf/vpp/v15n32/v15n32q02.pdf>> <<acesso em 20 de fevereiro de 2020.>>

JESUS, Cícero Ramon Cunha de. **A relação professor-aluno e a constituição do self educacional em adolescentes do ensino médio.** 219 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2016.

LANE, Silvia Tatiana Maurer. Psicologia social e uma nova concepção do homem para a psicologia. Em Lane, S. T. M. & Codo, W. (Orgs.), **Psicologia social: o homem em movimento.** São Paulo: Brasiliense, 1994. pp. 10-40

LANE, Silvia Tatiana Maurer. CODO, Wanderley.(Orgs). **Psicologia Social: o homem em movimento.** São Paulo: Brasiliense, 2006. pp. 48-57

LANE, Silvia Tatiana Maurer., & SAWAIA, Bader Burihan. (Orgs.). **Novas veredas da psicologia social.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **Teoria do Vínculo.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

PINTO, Rosângela de Oliveira., FREITAS, Márcia de Fátima Rabello Lovisi de., FERRONATO, Raquel Franco. **Psicologia da educação e da aprendizagem.** Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A, 2016. p. 21-159

RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e Educação.** Rio de Janeiro: Wark Editora, 2009.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2005.