

# Capítulo 9



## Relação professor e aluno: uma breve contextualização da prática em sala de aula

Bernadete Santos<sup>a</sup>

Laura Honório de Oliveira Tolentino<sup>a</sup>

Mikael Leandro Duarte de Lima Tolentino<sup>a</sup>

Abrahão Alves de Oliveira Filho<sup>b</sup>

Elzenir Pereira de Oliveira Almeida<sup>c</sup>

### Introdução

O relacionamento professor-aluno tem sido largamente discutido, estudado, pesquisado e exposto à luz das mais diversas teorias. Segundo Baker (2006), essa relação, quando positiva está integrada a diversas consequências escolares significativas, como o sucesso escolar e uma maior convicção dos discentes em relação a suas competências e condutas escolares. Bem como a prevenção de adversidades no ambiente escolar, exaustão do professor e conseqüentemente, a síndrome do esgotamento profissional (FRASER; WALBERG, 2005; WUBBELS, 2005).

Todavia, um vínculo não satisfatório entre professor-aluno pode estar relacionado ao fracasso acadêmico, evasão escolar, menor participação discente, por conseguinte, um menor engajamento (BIRCH; LADD, 1997; BAKER, 2006). Através das palavras de Freire (1996, p.52) “saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, compreendemos que um bom vínculo entre professor-aluno é fundamental para a construção do conhecimento, para o processo

<sup>a</sup> Discentes do Programa de Pós-Graduação em Ciência e Saúde Animal (PPGCSA) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Patos, Paraíba. <sup>b</sup> Docente na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Patos, Paraíba. <sup>c</sup> Docente no Centro Universitário de Patos (UNIFIP) e na UFCG, Patos, Paraíba.

#### Como citar:

SANTOS, Bernadete et al. Relação professor e aluno: uma breve contextualização da prática em sala de aula. In: ALMEIDA, Elzenir Pereira de Oliveira; Sousa, Milena Nunes Alves; BEZERRA, André Luiz Dantas (Orgs.). Preparação Pedagógica: concepções para a prática educativa no Ensino Superior. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 144-156. ISBN: 978-65-999183-1-5. Doi: 10.58203/Licuri.83159

educativo e de ensino-aprendizagem.

O sentimento de afeição é significativo para uma boa aprendizagem, educadores devem agir como facilitadores desse processo.

A aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e estas são originadas por meio dos vínculos que estabelecemos com os outros, pode-se dizer que toda aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e estas são originadas por meio dos vínculos que estabelecemos com os outros, pode-se dizer que toda aprendizagem está impregnada de afetividade (GOLDANE, 2010, p. 13).

Afinal, segundo Freire (1996, p. 77), “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um, que ensinando, aprende, outro, que aprendendo ensina”. Significando assim, que deve haver a interação entre o ensino e a aprendizagem e que, a educação provém da relação entre professor e aluno.

Considerando que a relação professor-aluno é um assunto amplamente discutido em todas as suas dimensões e partindo do interesse de se aprofundar ainda mais, o presente trabalho tem como objetivo realizar um exercício reflexivo da literatura sobre as percepções acerca da relação professor-aluno na sala de aula.

## Procedimentos metodológicos

Visando cumprir o objetivo proposto, foi realizada uma revisão narrativa da literatura. Os artigos de revisão narrativa, segundo Rother (2007), consiste em publicações amplas que permitem descrever e debater o “estado da arte” de um determinado tema, sob uma perspectiva teórica ou conceitual.

A obtenção dos dados se deu através das bases de dados SciELO, Google Acadêmico e Pubmed, usando como descritores: Educação, relação professor-aluno, relação professor-aluno e ensino-aprendizagem. Além de sites que demonstravam confiabilidade. Os dados foram coletados no período de setembro a outubro de 2022. Incluindo artigos, livros/capítulos de livros, dissertações, tese e monografias, publicados nos últimos doze anos (2010 a 2022) nos idiomas português, inglês e espanhol, que abordassem a discussão

sobre a relação professor-aluno. Excluindo os trabalhos que não constituíam o tema abordado.

## Resultados e Discussão

### Relação professor-aluno

De acordo com Aquino (1996, p. 34), a força da relação professor-aluno é significativa, a ponto de estabelecer posicionamentos pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos. Uma boa relação entre professor e aluno é essencial para o processo educativo, sendo indispensável para que aconteça uma vivência escolar plena e prazerosa, necessitando da compreensão e afeição de professores e alunos para que o âmbito escolar se torne conveniente para o processo de aprendizagem (BELO; OLIVEIRA; SILVA, 2021).

De acordo com Franco e Albuquerque (2010) é necessário que o professor construa um vínculo educativo baseado na compreensão, respeito e afeto, determinando, dessa forma, situações prósperas de trabalho. Estudiosos como Vygotsky e Wallon, ressaltam a importância de uma relação afetiva para um processo de aprendizagem propício e um desenvolvimento cognitivo significativo. Ademais, defendem que a manifestação afetiva no relacionamento entre professor e aluno se estabelece como parte essencial da construção do conhecimento.

A prática do desempenho docente abrange a conexão objetividade-subjetividade, na qual colabora para uma proximidade com os alunos e suas necessidades (SOUZA; MARQUES, 2019). Leite e Tagliaferro (2005, p. 258) destacam que “as práticas pedagógicas que se constituem a partir da relação professor-aluno promovem a construção do conhecimento e vão marcando afetivamente a relação com o objeto a ser conhecido”.

Que para Gomes (2006, p.233), precisam ter:

Dinâmica própria, que lhe permita o exercício do pensamento reflexivo, conduza a uma visão política de cidadania e que seja capaz de integrar a arte, a cultura, os valores e a interação, propiciando, assim, a recuperação da autonomia dos sujeitos e de sua ocupação no mundo, de forma significativa.

Entende-se assim, que o professor também aprende com o aluno, uma vez que as práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar influenciam na aprendizagem dos conteúdos escolares, por isso, uma boa relação professor-aluno favorece condições para que eles se tornem seres pensantes e busquem o autoconhecimento. De acordo com Freire (1996, p. 124), “a capacidade do educador de conhecer o objeto refaz-se, a cada vez, através da própria capacidade de conhecer dos alunos, do desenvolvimento de sua compreensão crítica”.

## **Diversidade em sala de aula e sua influência na relação professor e aluno**

Cada ser humano carrega em si uma trajetória de vida, cada um possui experiências únicas e uma visão de mundo específica. A diversidade faz de uma sala de aula um local rico, onde cabe a cada ser adaptar-se para aprender com essa diversificação de seres. Para Baker (2006), um bom indicativo de uma boa relação professor-aluno é a questão da adaptação escolar, quando o assunto são alunos que necessitam de adaptação acadêmica, em especial aquelas crianças que demonstram alterações de comportamento. A interatividade entre os docentes e os estudantes com Necessidades Escolares Especiais (NEE) dentro de salas de aulas consideradas regulares é de fundamental importância para que ambos os indivíduos, principalmente o aluno tenha garantia de seu pleno desenvolvimento socioemocional. Alunos especiais que convivem com amigos e professores aprendem por meio de experiências de vida prática, diminuindo as diferenças e trazendo maior amplitude de conhecimentos, além de obtenção de competência e valor. A Organização das Nações Unidas (ONU), assegurou a inclusão escolar como um direito de todos os indivíduos em 1994.

Segundo Boneti (1997), o processo educativo formal, ocorre dentro de um espaço real de ação e interação, para enriquecimento da identidade sociocultural dos que dele participam, espaço esse chamado escola. Assim como no contexto social, a diversidade na escola se faz presente.

Mainardes (2008) afirma que no contexto escolar a heterogeneidade irá ser decorrente dos mais variados fatores e abrangendo diversos aspectos. Ele cita que essas diferenças são características de qualquer sala de aula e necessitam ser levadas em

consideração durante as relações de ensino e nos processos em que se avaliem a aprendizagem. Uma das formas de melhor abraçar toda essa diversidade seria a implementação do ensino por meio de sistemáticas de ensino através de ciclos, pois segundo ele, os ciclos tendem a proporcionar maior tempo de aprendizagem, sendo criadas, em muitos casos, oportunidades de complementar o estudo, principalmente em si tratando de alunos que ensejam maior tempo para adquirir o conhecimento oferecido.

Os ciclos visam transformar a forma de organização da escola, com o propósito de assegurar o direito a educação (BARRETO; SOUSA, 2005). Já que a escola seria um local de exclusão mínima e abordaria meios educativos fortemente inclusivos, levando em consideração as diversificações de ferramentas sociais e culturais tão presentes no ambiente da escola.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, na década de 1990, aconteceu a propagação da política de ciclos nas instituições de ensino do País. De acordo com Brasil (1999), a educação de base pode se organizar por meio de séries anuais, por semestres, ciclos, alternar regularmente períodos de estudos, levando em consideração competências e outros critérios, tendo em vista o interesse no processo de aprendizagem.

Quanto à adoção desse sistema de ciclos, mesmo tendo aumentado o número de instituições de ensino adeptas e apesar da valorização dessa sistemática no discurso pedagógico, essa adequação representa uma minoria no Brasil, sendo presente basicamente nas instituições de ensino públicas e urbanas (LIMA, 2016).

Tendo uma perspectiva inclusiva e democrática de inclusão educacional, Mainardes (2008) relata que apenas a adoção do sistema de ciclos não garantiria que os processos de exclusão fossem extintos, tendo em vista que tal fato depende também de vários aspectos, como a política partidária que esteja vigente no período de implementação desse sistema.

De acordo com Morais (2012), uma escolarização baseada no sistema de ciclos possui como base principal a inclusão dos alunos respeitando a diversidade, principalmente tratando-se de ritmos e aptidões diversas. Também afirma que é necessário que haja uma preocupação em relação ao progresso da aprendizagem dentro dos ciclos, evitando-se o retrocesso ao promover de forma automática os alunos de um ano para outro, e sim garantido aprendizagem concreta e firme no período de vigência dos ciclos.

Sendo assim, concorda-se com Libâneo (2006, p. 53), onde afirma que

O aluno aprende na escola quando os outros, inclusive a professora e o próprio contexto institucional e sociocultural, o ajudam a desenvolver suas capacidades mentais, com base nos conhecimentos, habilidades, modos de viver, já existentes na ciência e na cultura historicamente acumulada. Isso não é, de forma alguma, espontâneo, nem depende somente do ritmo de aprendizagem de cada aluno. Depende de uma estrutura organizacional forte, da atuação da escola e dos professores como adultos que realizam a mediação cultural; depende de que suscitem nos alunos o desejo de aprender, de serem melhores pessoas, de compreender melhor as coisas.

Incorporando-se dimensionamento cultural e social, uma nova visão de respeito a natureza humana e sua diversidade, a democratização do ensino transcende a busca de uma regularidade do fluxo escolar, mudando de maneira profunda os modos de se obter conhecimento, passar ensinamentos e aprender lições. Em metodologias conservadoras mantem-se a definição de séries, referindo-se de maneira básica aos programas curriculares. Entretanto, existem algumas políticas de introdução de ciclos que investem em modificações mais aprofundadas quanto à organização do trabalho escolar, assim como na cultura escolar e na prática educativa, vislumbrando a reversão do seu aspecto excludente (BARRETO; SOUSA, 2005).

## **A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem**

Apesar da grande quantidade de informações acessíveis na internet advindas do processo da revolução tecnológica, o vínculo existente entre professor-aluno continua sendo a principal responsável pelo processo de ensino-aprendizagem (BRANTS, 2004).

De acordo com Bariani e Pavani (2008), o relacionamento professor-aluno deve ser baseado em uma direção mútua, digo, por uma intervenção um sobre o outro, gerando efeitos mútuos. Rocha (2004, p. 70) acredita que, “na educação dialógica o papel principal do educador é ser o facilitador da aprendizagem, dialogando e desafiando o aluno a pensar, a criar, a fazer conexões significativas entre os conteúdos disciplinares estudados e as suas experiências de vida”. A relação do professor com seus alunos no ambiente

escolar e seu exercício docente se expressa pela interação que ele tem social e culturalmente.

É o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos, fundamentada numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e paradigmas da sociedade (ABREU; MASETTO, 1990, p. 115).

Para que haja a prática da comunicação, não é necessário que o educador se coloque numa posição de possuidor do saber e sim necessário que ele, antes, coloque-se na posição de quem não sabe de tudo (GADOTTI, 2004). Para Freire (1996, p.77), “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um, que ensinando, aprende, outro, que aprendendo ensina”. Significando assim, que é necessário que haja uma ligação entre o ensino e aprendizagem e que, o processo educativo provém da relação entre educadores e educandos.

As atividades em pequenos grupos são especialmente importantes, por propiciarem, de modo mais íntimo, trocas de experiências entre os alunos, levando-os a compartilhar saberes, a levantar questões e respostas que os adultos escolarizados nem sempre se propõem. Nesse modo de organização, podemos realizar atividades unificadas, ou seja, cada grupo trabalhando independentemente, mas realizando a mesma tarefa; ou atividades diversificadas, em que cada grupo tem uma tarefa a ser cumprida (LEAL, 2005, p. 32).

A escola é uma importante instituição social onde os adolescentes testam suas habilidades sociais e desenvolvem sua própria identidade (ERENTAITÉ *et al.*, 2018; NAKKURA, 2020). Assim sendo, faz-se necessário que o docente exponha propícias situações de ensino e vínculo empático com os discentes (PARRA, 2008). As autoras Veras e Ferreira (2010) afirmam que “a afetividade constitui um fator de grande importância no processo de desenvolvimento do indivíduo e na relação com o outro” (VERAS; FERREIRA, 2010, p. 221).

Libâneo (1994, p. 83) alega que...

[...] o professor não deve apenas passar informações e questionar os alunos, mas precisa ouvi-los e instigá-los a se expressarem de forma a exporem suas opiniões em suas respostas, pois através do diálogo seria possível verificar as dificuldades encontradas pelos alunos e [...] averiguar de onde elas surgem.

Conduzido assim, quando o estudante passa a se ver assistido pelas atitudes e metodologia motivacionais em âmbito escolar, a aprendizagem se torna mais atrativa. Tendo em vista que os métodos escolares são externados como a causa principal que estimula o engajamento e cooperação dos estudantes no ambiente escolar (BARIANI; PAVANI, 2008).

## **Relação professor-aluno baseada no afeto e suas implicações no contexto universitário**

Dentre tantos aspectos que contribuem para o desenvolvimento do ser humano, a afetividade é um dos mais importantes, pois afeta diretamente a relação com o outro, tendo em vista este conceito se faz necessário que o docente de Ensino Superior também faça parte desse processo, objetivando a formação do discente universitária de maneira integral e realizando a aprendizagem de forma positiva. Como afirmam Leite e Tassoni (2006), nas variadas decisões advindas do professor a afetividade se faz presente, seja nas escolhas dos seus objetivos de ensino, no ponto chave do processo de ensino-aprendizagem, na elaboração de seus conteúdos, nos procedimentos de avaliação, constituindo-se um pilar fundamental das relações estabelecidas entre os alunos e os conteúdos acadêmicos, e na mediação com o professor.

Piaget (1971, p. 271) diz que “a vida afetiva, como a vida intelectual é uma adaptação contínua e as duas adaptações são, não somente paralelas, mas interdependentes, pois os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações, das quais a inteligência constitui a estrutura”.

Observando-se a forma de portar do docente em sala de aula e a experiência de aprendizagem do discente, podemos afirmar que o professor importantíssimo de mediador, que sem dúvidas irá influenciar tanto de maneira positiva quanto negativa o conhecimento absorvido pelo aluno. Sendo assim, essa postura do professor na sala de aula afeta diretamente na experiência de aprendizagem do aluno. Como rememora Leite (2006, p. 26), “A natureza da experiência afetiva (se prazerosa ou aversiva), nos seus extremos depende da qualidade da mediação vivenciada pelo sujeito, na relação com o objeto”.

O estabelecimento de uma relação baseada em afetividade dentro da sala de aula é um aspecto de extrema importância e que tem que se estar em presente dentro do ambiente acadêmico, pois assim como diz Wallon (1986), as facetas cognitivas e afetivas interferem na atividade humana de forma ampla e inseparável

O aluno vê no professor as chances de um caminho mais consistente na busca da realização cognitiva se este representar o afeto positivo, o apoio necessário, constituindo-se num fator de proteção no ambiente escolar. É importante destacar que os aspectos afetivos e uma interação professor-aluno positiva tem papel preponderante nas afinidades que se desenvolvem professor entre aluno-professor-no “gostar do professor (GOLDANI, 2010, p. 29).

Sendo assim, é possível afirmar que, no momento em que o professor usa a provocação para que haja participação dos discentes por meio do diálogo, ou proporciona que os mesmos se sintam a vontade no ambiente escolar, essa relação professor-aluno recebe contribuições positivas, tendo como consequências a construção do conhecimento. Já que, ao se permitindo a fala, o docente proporciona o confronto dos mais variados pontos de vista, além do surgimento de conflitos de cognição e sua possível superação.

Além do mais é indivisível a afetividade presente numa relação professor-aluno, o processo de aprendizagem e a boa qualidade da interação pedagógica. Conferindo assim a relação afetiva que se estabelece entre professor-aluno, constituindo-se elemento inseparável do processo de aprendizagem e a própria qualidade da interação (TASSONI, 2000). Lembrando-se que uma vez presente entre professor-aluno uma relação de respeito

e troca de experiências, há uma relação de pessoa para pessoa e, portanto, o afeto está presente (ALMEIDA, 1999).

A afetividade vem sendo um assunto considerado muito estudado no ambiente acadêmico, quebrando um pouco a pedagogia tradicional e trazendo mudanças. Mesmo assim, muitas escolas parecem estar aquém de toda essa transformação, adotando ainda uma metodologia tradicionalista e considerados antigos.

[...] muitas vezes imobilizando o aluno por horas numa cadeira com atividades mecanizadas e descontextualizadas, impostas por um professor que age como detentor do saber, o que acaba por desestimular a fluidez das emoções e do raciocínio. Logo, é fundamental que o educador tenha acesso a informações sobre a contribuição da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, da relação direta do afeto com a socialização do aluno (SILVA, 2013, p. 23).

O docente tem que buscar conhecimentos necessários para colocar em prática a afetividade em sala de aula, sempre se reciclando para conhecer e entrar em mundos diferentes, seu foco além da construção do conhecimento deve ser servir de exemplo, e assim tentar construir uma relação de afeto mútuo.

## Considerações Finais

À vista disso, concluímos que para que se tenha êxito no relacionamento professor-aluno, é necessária uma relação de qualidade. Para tal, é crucial que esse vínculo seja regado de afeto e compreensão por parte de ambos, permitindo assim, um ambiente propício para a construção do saber e experiências positivas.

## Referências

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999. p. 50.
- AQUINO, J. G. **A relação professor-aluno: do pedagógico ao institucional**. São Paulo: Summus, 1996.
- BAKER, J. A. Contributions of teacher: child relationships to positive school adjustment during elementary school. **Journal of School Psychology**, v. 44, p. 211-229. Junho, 2006.
- BARIANI, I. C.; PAVANI, R. Sala de aula na universidade: espaço de relação interpessoais e participação acadêmica. **Revista Estudos de Psicologia**, v.25, n.1, p.67- 75, 2008.
- BARRETTO, E. S. S.; SOUSA, S. Z. **Reflexões sobre as políticas de ciclos no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 659-688, 2005.
- BELO, P. A. P.; OLIVEIRA, R. M.; SIVA, R. C. Reflexos da relação professor-aluno para a aprendizagem no contexto formal de ensino. **Rev. Pemo**. Fortaleza, v.3, n.2, e323880, 2021.
- BIRCH, S. H.; LADD, G. W. The teacher-child relationship and children's early school adjustment. **Journal of School Psychology**, v.35, n1, p. 61-79, 1997.
- BRANTS, G. W. Estudo da relação poder/submissão em sala de aula a partir da análise da interação conversacional entre professor e alunos. **Revista Eletrônica de Divulgação científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, v. 1, n. 1, p. 1-0, 2004.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações curriculares. Estratégias para a educação de alunos com necessidades especiais**. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.
- BONETI, R. V. F. O papel da escola na inclusão social do deficiente mental. *In*: MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997. p. 167-173.
- ERENTAITÉ, R. *et al.* Como a experiência escolar se relaciona com a formação da identidade do adolescente ao longo do tempo? Associações defasadas cruzadas entre envolvimento escolar, esgotamento escolar e estilos de processamento de identidade. **Jornal da Juventude e Adolescência**, v.47, n.1, 2018.
- FRANCO, V.; ALBUQUERQUE, C. M. S. Contributos da psicanálise para a educação e para a relação professor-aluno. **Millenium**, n. 38, p. 173-200, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/303> Acesso em: 30 jun. 2019.
- FRASER, B. J.; WALBERG, H. J. Research on teacher student relationships and learning environments: context, retrospect and prospect. **International Journal of Educational Research**, v.43, p.103-109, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 2004.

GOLDANI, A; TOGATLIAN, M. A; COSTA. R. A. **Desenvolvimento, Emoção e Relacionamento na Escola**. Rio de Janeiro: **Epapers**, 2010.

GOMES, A. M. A. *et al.* **Os saberes e o fazer pedagógico: uma integração entre teoria e prática**. Educar, Curitiba: Editora UFPR., n. 28, p. 231-246, 2006.

LEAL, T. F. **Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola**. In: MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B.; LEAL, T. F. (Orgs.) **Alfabetização: Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LEITE, S. A. S.; TAGLIAFERRO, A. R. **A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível**. **Psicol. esc. educ.**, Campinas, v. 9, n. 2, dez. 2005.

LEITE, S. A. R. **Dimensões afetivas na relação professor-aluno**. In: TASSONI, E. C. M. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006.

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

LIBÂNEO, J. C. **Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens?** In: LOPES, A.C.; MACEDO, E. (Orgs.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 70-125.

LIMA, J. P. **A relação professor-aluno e as implicações no tratamento da diversidade em sala de aula**. Monografia. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. 2016.

MAINARDES, J. **Escola em ciclos, processos de aprendizagem e intervenções pedagógicas: algumas reflexões**. In: FETZNER, A. R. (Org.). **Ciclos em revista**. v. 3. Rio de Janeiro: WAK, 2008. p. 118-139.

MORAIS, A. G. **Práticas de ensino do SEA: princípios gerais e atividades voltadas a compreender as propriedades do sistema**. In: MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora melhoramentos, 2012.

NAKKURA, M. **Identidade e possibilidade: o desenvolvimento do adolescente e as potencialidades das escolas**. In: SADOWSKI, M. (Ed.). **Adolescentes na escola: Perspectivas sobre juventude, identidade e educação**, 2020, p. 11-22.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: ONU, 1994.

PARRA, C. R. **Contribuições da Psicologia para a compreensão da relação professor X aluno no Ensino Superior**. 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP. 2008.

PIAGET, Jn **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985

ROCHA NETO, I. **Ciência, tecnologia & inovação: enunciados e reflexões: uma experiência de avaliação de aprendizagem**. Brasília, DF: UCB/Editora Universal, 2004.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. 5-6. 2007.

SILVA, N. B. **A importância da afetividade na relação professor-aluno**. Brasil, 2013, 44 fls. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SOUSA, E.; MARQUES, E. O processo de constituir-se professor na relação objetividade-subjetividade: significações acerca da mediação social na escolha pela docência. **Educação & Formação**, v. 4, n. 2, p. 82-96, 2019.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e aprendizagem: A relação professor e aluno**. Anuário 2000. GT Psicologia da educação, Anped, setembro, 2000.

VERAS, Renata da Silva; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 38, p. 219-235, 2010.

WALLON, H. **As origens do pensamento da criança**. São Paulo: Manole, 1986.

WUBBELS, T. Student perceptions of teacher student relationships in class. **International Journal of Educational Research**, v.43, p.1-5, 2005.