

AS EMOÇÕES E O PROCESSO EDUCATIVO: UMA LEITURA A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Dra. Ivete Janice de Oliveira Brotto  0000-0002-7892-2190
Dra. Ieda Maria Kleinert Casagrande  0000-0003-3778-4980
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Me. Claudia Dallagnol  0000-0002-4506-1806
Universidade Federal da Fronteira Sul

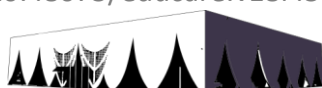
RESUMO: Este artigo apresenta uma discussão sobre as emoções e suas relações com os processos de ensino e aprendizagem e a atuação docente. Utiliza de uma pesquisa bibliográfica sistemática de artigos, a partir da base de dados SciELO (*Scientific Eletronic Library Online*). Nessa base, foram identificados 32 artigos que atenderam às especificações utilizadas como critérios de classificação, como os descritores: ensino; aprendizagem; e psicologia histórico-cultural. A análise está assentada nos princípios da Psicologia Histórico-Cultural. Os resultados apontaram poucos estudos associados à temática, que visavam apresentar uma releitura das emoções, especialmente em Vigotski, bem como alguns desses artigos evidenciaram a relevância dos aspectos emocionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, sugerindo a necessidade de abordar a unidade cognitivo-afetiva no processo educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Emoções; Ensino-aprendizagem; Psicologia Histórico-Cultural.

EMOTIONS AND THE TUTORING AND LEARNING: A HISTORICAL-CULTURAL APPROACH

ABSTRACT: This article presents a discussin of emotions focusing on the tutoring and learning and professor's performance. The SciELO (Scientific Eletronic Library Online) was used for systematic bibliographic research. Had shown 32 articles that had the keywords: tutoring; learning; and Historical-Cultural Psychology. The analyse them are the Historical-Cultural Psychology's principles. The search results from SciELO had shown few articles about the topic and from those few articles the majority of them were about different perspectives of Vigotski's approach on emotions. Some of theses articles emphasized the importance of emotions on the tutoring and learning, showing the need to approach the cognitive-affective unit on the tutoring and learning.

KEYWORDS: Emotions; Tutoring and learning; Cultural-Historical Psychology.

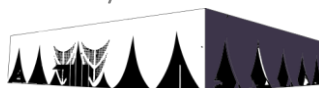


1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado parcial das reflexões produzidas no desenvolvimento da pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unioeste, *campus* Cascavel, PR, em articulação com as disciplinas ministradasⁱ durante o curso. Tais elementos se constituíram como contexto e permearam a discussão do objeto de estudo da pesquisa que abordou os aspectos emocionais e a influência destes no processo de ensino e aprendizagem à luz da Psicologia Histórico-Cultural, especialmente a perspectiva de Vigotskiⁱⁱ. Nessa direção, este trabalho objetiva apresentar considerações sobre as emoções em sua relação com o processo educacional e o trabalho docente.

Estruturado com a base metodológica da pesquisa bibliográfica referida por Severino (2008) como sendo aquela “[...] que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” [...] em que o [...] “pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos” (SEVERINO, 2008, p. 122), este estudo sistemático justifica-se pela relevância inerente ao trabalho docente, especialmente no seu potencial de desenvolvimento do sujeito, de ensinar e favorecer a aprendizagem. Aponta Martins (2013) que o processo de humanização, no que se refere à aquisição das características especificamente humanas pela apropriação da cultura, ocorre por meio da internalização de signosⁱⁱⁱ, mediados por outros sujeitos, e dessa maneira, também pelos processos educativos. Assim sendo, a transformação do homem em um ser humanizado associa-se de forma próxima e fundamental com a educação escolar.

Discutir facetas inerentes ao trabalho docente e em relação ao processo de aprendizagem tornam-se objetos de análise que não encontram finitude, mas, sem dúvida, entre outros elementos, destaca-se a necessidade de contínua discussão e qualificação da prática. A partir das reflexões e avanços no conhecimento teórico proporcionados ao cursar disciplinas do programa de



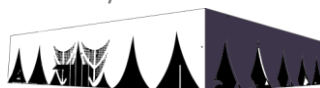
mestrado antes exposto e o estabelecimento das possíveis relações com o projeto de pesquisa, este artigo sustenta-se em uma análise das produções de artigos científicos que tratam dos aspectos emocionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Ainda, analisa as produções que abordam associativamente o trabalho docente, à luz da teoria da Psicologia Histórico-Cultural.

Na pesquisa bibliográfica realizada na base de dados SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), uma biblioteca digital brasileira de publicações científicas, foram inicialmente utilizados como descritores os termos emoção, Psicologia Histórico-Cultural, ensino, docência, afetividade e afeto, e resultou em 43 artigos publicados. Quando a busca referiu apenas os termos “emoção” e “Psicologia Histórico-Cultural” resultou em três artigos, já a tentativa dos descritores “afeto” e “Psicologia Histórico-Cultural” apontou apenas um artigo.

Uma nova pesquisa utilizou os termos “ensino”, “Psicologia Histórico-Cultural” e “docência”, apontou quatro estudos. Com os descritores “afetividade” e “psicologia Histórico-Cultural”, o resultado foi de três artigos. Por fim, tendo em vista os filtros de pesquisa referidos e aplicados no banco de artigos da SciELO, bem como o baixo número de publicações associadas ao tema, realizou-se uma última busca com os termos mais amplos, a saber: “ensino”, “aprendizagem” e “Psicologia Histórico-Cultural” e o resultado manifestou 32 publicações. Assim sendo, no total das buscas efetuadas, visto as configurações de descritores, obtivemos o total de 37 produções, das quais foram destacados 12 artigos, publicados entre os anos 2009 a 2017, contendo o foco de discussão, ou seja, as relações entre aspectos e emocionais, processo educativo e a atuação docente.

2 AS EMOÇÕES, A ATUAÇÃO DOCENTE E A EDUCAÇÃO NO VIÉS DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

A atuação docente contempla intervenções sobre o indivíduo que repercutem em mudanças e transformações em suas funções psicológicas e na

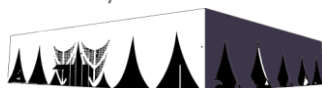


apropriação do conhecimento. Desse modo, a prática docente é carregada de significado, que compreende a face objetiva e subjetiva inerente à atividade. Em relação às condições subjetivas, estas relacionam-se à formação integral do docente, a qual perpassa pela significação obtida sobre sua atividade profissional. Uma formação qualificada precisa abarcar a compreensão sobre a importância do trabalho do professor, notadamente sobre seu significado e sentido, os quais evidenciam dificuldade em se apresentar em ações concretas, mas perpassam pela formação de base e continuada (BASSO, 1998).

O significado do trabalho docente, segundo Basso (1998) constitui-se a partir de sua finalidade, ou seja, o ato de ensinar. O objetivo, o conteúdo e as operações para ensinar compõem o significado da atividade do professor, contornados pelas condições objetivas da realidade. A autora enfatiza a ação mediadora como o ato efetivo de significação do trabalho docente, que conduz à apropriação do conhecimento.

Diante desse olhar, a importância das relações humanas na constituição das funções psíquicas superiores^{iv} torna-se imprescindível, pois o externo modifica e transforma as estruturas e funções internas. Assim teorizou Vygotski (1995, p. 150), que “por detrás” de qualquer função psíquica superior há relações humanas, que permitem compreender o desenvolvimento da criança como cultural, o qual refere como “sociogênese” das formas superiores do comportamento humano. Com base na Psicologia Histórico-Cultural, Martins (2013) sustenta que a importância da educação escolar reside na formação das capacidades especificamente humanas, a partir da aprendizagem objetiva de ações e procedimentos que se subjetivam. A autora considera a educação capaz de desenvolver o indivíduo e, pela apropriação do conhecimento, levar suas capacidades a um nível superior, além do conhecimento ofertado pelo cotidiano da vida.

Na concepção de Vygotsky (2005), o processo de aprendizagem está ligado à área de desenvolvimento potencial, a qual se encontra em iminência e favorece a origem, na criança, dos processos internos atrelados ao desenvolvimento nas



suas inter-relações. Após, estes processos são absorvidos e se transformam em conteúdos internos. Nesse sentido, o autor considera que a organização adequada da aprendizagem conduz ao desenvolvimento do psiquismo, fundamental para a manifestação no sujeito das características historicamente formadas e acumuladas pela humanidade. Ainda, o autor afirma que o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem; não ocorre em paralelo, o acompanha, caracterizando uma relação de reciprocidade, dependência e complexa dinâmica entre os processos.

Em face da complexidade envolvida na intermediação dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, Martins (2013) destaca a importância que deve ser atribuída à formação do professor, para que este tenha sua bagagem teórico-metodológica preparada para suprir sua função no processo educativo. Visto que, ao tomarmos por base a teoria de Vigotski, entende-se que o desenvolvimento humano e a aprendizagem são dois processos com íntima relação, o sujeito aprende e com isso desenvolve suas funções psicológicas. Assim, tece Vygotsky (1995), as funções psicológicas superiores passam primeiramente por uma etapa externa para que seu desenvolvimento aconteça, pois são funções sociais antes de serem internas, ou seja, até se tornarem funções psicológicas superiores.

As emoções também são abordadas pela teoria sócio-histórica e há o entendimento que em sua forma mais complexa somente manifestam-se historicamente, diante da combinação de relações que o sujeito experimenta no decorrer da sua vida social, sendo que tais combinações se apresentam relacionadas com a própria evolução das emoções (VYGOTSKI, 1997).

Nesse sentido, os impulsos afetivos caminham conjuntamente com o sujeito durante seu amadurecimento em cada etapa da vida, desde a infância, pois o afeto está essencialmente envolvido com o processo de desenvolvimento do psiquismo. E assim é de tal modo, que se altera a cada momento da formação da personalidade, além de participar da estrutura da consciência adquirida em cada idade (VYGOTSKI, 1996).



Martins (2013) considera sistêmico o enfoque compreensivo de Vigotski sobre o psiquismo humano, em especial para as emoções e sentimentos perante o processo de internalização dos signos, elemento que transmite a cultura e a história para o sujeito. A autora destaca, principalmente, a abordagem compreensiva e integral utilizada sobre a unidade cognição e emoção, que demonstra a necessidade de superar o dualismo cartesiano, que tratava de forma dicotômica a relação corpo e mente. Compreendemos, dessa forma, que a relação entre professor e aluno, bem como o processo de ensino e aprendizagem, não estão limitados à transmissão dos conhecimentos científicos. Todavia, o processo educativo está cercado por elementos emocionais que reverberam nas ações educativas, no ensinar e no aprender.

Desse modo, alicerçamo-nos no papel e significado que o trabalho docente representa e no reflexo que exerce sobre a formação do psiquismo dos sujeitos por ele mediados, os estudantes. A partir do exposto, parte-se para a discussão dos elementos abordados nos artigos pesquisados, que permeiam as emoções dos indivíduos envolvidas no processo de aprender, de apropriar o conhecimento e, da mesma forma, na condição de desenvolverem-se como sujeitos humanizados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos artigos selecionados para discussão neste trabalho, o estudo de Machado, Facci e Barroco (2011) buscou explorar o elemento emocional nas obras de Vigotski e apresentar sua concepção a respeito. A análise das autoras sobre o tratamento dado às emoções refere à necessidade de compreender o homem enquanto resultado das relações sociais por ele vivenciadas, visto que é na história que as emoções são demarcadas e ganham constituição, graças à materialidade com que surgem. As autoras apontam como revolucionária a concepção de Vigotski sobre as emoções, integradora dos fatores biológicos,



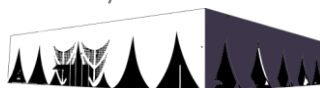
históricos e sociais, com predomínio das leis sociais e culturais na sua transformação.

As emoções e os sentimentos precisam ser considerados oriundos de um complexo de fatores, que, além do biológico, integre as influências históricas, a educação, o modo de viver inerente à sociedade e à classe social onde o sujeito está inserido (MACHADO; FACCI; BARROCO, 2011). Apesar das autoras não adentrarem com mais profundidade na discussão acerca da educação, seus escritos sugerem-nos o questionamento sobre de que forma, em seus diversos níveis de ensino e em seu papel também constitutivo do psiquismo, as emoções e os afetos são experimentados e incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem, nas instituições escolares.

Contudo, seguem Machado, Facci e Barroco (2011) referindo que o estudo de Vigotski sobre as emoções teve como objetivo central analisar as correntes psicológicas da época e romper com a compreensão cartesiana e dissociativa acerca das emoções, pois, percebia a necessidade de integração das contradições entre as perspectivas que buscavam compreender as emoções.

Assim como o estudo antes apresentado, o artigo de Wortmeyer, Silva e Branco (2014) faz um resgate dos estudos de Vigotski relativos às emoções. As autoras indicam a necessidade de se ter ponderação nas interpretações das contribuições do teórico em relação às emoções, pois referem que a produção sobre esta temática demonstra lacunas em relação a questões que teriam sido apenas introduzidas e ofereciam pouco aprofundamento exploratório.

O diferencial apresentado por Wortmeyer, Silva e Branco (2014), quanto à análise da obra de Vigotski, é a conclusão de que os afetos precisam ser considerados em conjunto com a experiência humana, em dinâmica relação com a cognição, a imaginação, a linguagem e a atividade. Pressupõem a vinculação da cultura com os elementos biológicos em um processo de transformação constante da individualidade do sujeito. Para Wortmeyer, Silva e Branco (2014), é pela mediação da linguagem que as relações sociais se convertem em funções

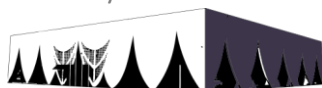


psicológicas, ou seja, palavras e signos apresentam-se como fundamentais no desenvolvimento emocional do sujeito.

A linguagem aparece, portanto, como elemento de mediação, que apresenta o sujeito à sua cultura a partir da interação com outro sujeito. Logo, a linguagem verbal é mostrada pelo adulto à criança em um processo que permite a esta a comunicação oral; exerce o papel de socializar os significados dos objetos ou fenômenos da realidade, como explica Gomes (2013), em artigo que discutiremos adiante.

Fundamentada nos estudos realizados para sua tese de doutorado sobre as emoções em Vigotski, Toassa (2012) explicita que a obra do autor expõe a falta de uma revisão, como se permanecesse inacabada; apontamento este muito próximo ao evidenciado também por Wortmeyer, Silva e Branco (2014). A obra tomada pela autora para discussão é *Teoria de las emociones: estudio histórico-psicológico*, originalmente de 1933 em russo, e traduzida para o espanhol em 2004. Nela, a autora aponta desde questões de grafia, que inviabilizariam a clareza em relação a quem Vigotski se refere ou se são de sua própria autoria determinados trechos, bem como a falta de exposição de suas ideias acerca de algumas citações. A confusão existente sobre a compreensão das emoções em meados do século XX teria supostamente conduzido Vigotski a se preocupar em pesquisar o assunto. No entanto, direcionou-se a escrever a respeito da crítica que estendeu sobre a teoria de James-Lange, associada à ideia de superficialidade no tratamento das emoções (TOASSA, 2012).

Toassa (2012) considera ainda que o diferencial oferecido por Vigotski ao estudo das emoções foi seu caráter social e linguístico. A autora afirma que Vigotski percebe que as teorias vigentes à época sobre as emoções, as quais enfatizavam, por exemplo, o aspecto biológico, ou então, associavam-nas ao comportamento animal como reação de sobrevivência, contrastavam com a Psicologia Histórico-Cultural pelo fato de esta considerar certos elementos, como a linguagem, essenciais ao desenvolvimento do psiquismo, dos processos volitivos e indispensáveis na manifestação e representação das emoções. Assim,



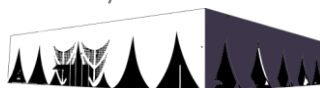
Vigotski visava a desenvolver uma teoria das emoções que contemplasse a fundamentação histórico-cultural a partir de explicações científicas sobre os processos psicológicos humanos, que o levou a criticar as teorias até então existentes e a formular uma nova compreensão sobre os processos emocionais.

Identificamos tal apontamento na obra *“Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico”*, de Vigotsky (2004), onde refere que não se podem negar as relações entre os estados emocionais e os intelectuais, nem excluir o envolvimento das emoções no desenvolvimento da consciência. O autor ainda critica os primeiros estudos sobre as emoções, por excluïrem a possibilidade do desenvolvimento emocional e desconsiderarem a história na relação com as emoções.

Os estudos apresentados possibilitam compreender que o caminho que Vigotski traçou em relação às emoções, ainda que tenha permanecido inacabado, esteve direcionado a compreendê-las a partir da história social humana e da cultura que o sujeito vivencia, ou seja, alinhado à perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Entende-se que isso significa não negar suas bases biológicas, mas considerar todos os elementos externos que interagem com o interno do sujeito, que constituem os reflexos subjetivos das vivências, afetados e gerados por emoções.

O estudo a seguir carece de uma demonstração mais detalhada, visto suas diversas contribuições. Intitulado *“O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais”*, o artigo de Gomes (2013) apresenta um estudo que analisa a Psicologia Histórico-Cultural no que concerne aos processos afetivos e suas implicações no desenvolvimento da criança. Para o autor, a Psicologia Histórico-Cultural tem como fundamento da constituição humana a experiência social e a relação dos sujeitos com os objetos; tais elementos são base dos processos afetivos e cognitivos humanos.

Inicialmente, dois equívocos são identificados por Gomes (2013, p. 510), quando retrata as comuns compreensões dadas aos problemas apresentados pelas crianças em ambiente educacional, na escola. São eles: o modo de pensar



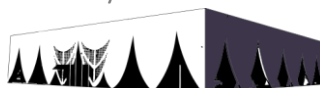
os problemas direcionados a experiências da infância ou a traços de personalidade e questões da estrutura familiar; e, a dissociação dos afetos em relação ao elemento cognitivo, isto é, compreender as questões afetivas como externas ao ambiente escolar, firmando apenas o aspecto cognitivo como de sua responsabilidade de intervenção.

Com base nesse entendimento dissociativo, compreende-se que a motivação não é aspecto a ser considerado e, os elementos que se fundamentam no afeto como desejos, necessidades e interesses também perpassariam por esta concepção, portanto seriam dados naturais, distanciados da história do sujeito. Com isso, a educação se exime de estabelecer a relação necessária entre afeto e cognição (GOMES, 2013).

No entanto, conforme ressalta Gomes (2013), numa perspectiva teórica Histórico-Cultural, não cabe pensar a formação dos afetos de forma distanciada dos demais elementos do psiquismo humano. Pois, à luz dessa teoria, a constituição do sujeito é resultado de um processo sócio-histórico de apropriação cultural, sendo os afetos produtos da historicidade, da apropriação e objetivação dos denominados signos e instrumentos criados pela cultura.

Para a autora, a proposição compreensiva da Psicologia Histórico-Cultural exige que não mais se alimente a ideia de potenciais inatos, predisposições e tendências afetivas, pois se volta para uma leitura de construção e transformação do indivíduo na história. A educação escolar, a prática pedagógica e o trabalho do docente, portanto, possuem papel transformador na vida da criança, em relação ao desenvolvimento de seu modo de sentir e pensar (GOMES, 2013).

Observa-se no artigo, a corroboração do que havia sido revelado pelos estudos anteriores, porém com um elemento a mais, conduz para a atuação docente. Assim, torna-se possível compreender a atribuição do papel do professor na relação pedagógica com o sujeito em seu todo, interagindo e incidindo no desenvolvimento integrado entre cognição e emoção.

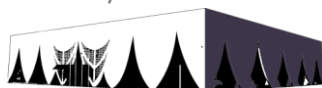


Nessa direção, Gomes (2013) menciona que é a partir das vivências e por meio das relações que estabelecemos com os objetos que os afetos se manifestam. A caracterização dada para a emoção é “[...] um estado do sujeito ante toda a ação [...]” (GOMES, 2013, p. 515), ou seja, os processos afetivo-emocionais conduzem o sujeito a agir, visto que a emoção se encontra relacionada entre as ações do sujeito e suas relações sociais. Portanto, a autora sugere que o afeto está ligado à noção de um encontro e conclui,

Assim, é oportuno afirmar que o desejo nos motiva a agir diferentemente conforme os objetos que encontramos, portanto devemos dizer que o desejo está, a cada instante, condicionado pelas afecções (efeitos) que nos vêm dos objetos e das relações que estabelecemos com as pessoas. A consciência emerge, conseqüentemente, como o sentimento contínuo dessas variações em função dos objetos e ideias que afetam o sujeito durante sua existência (GOMES, 2013, p. 515).

As necessidades emocionais do sujeito mobilizam-no para agir em prol de sua satisfação, logo agem como estimuladoras. São satisfeitas enquanto encontram um objeto que eleve a necessidade ao nível psicológico, como acontece ao longo da história do sujeito quando se apropria de um conhecimento, o que ocorre por meio da mediação com outros sujeitos. Todo esse processo cria o que percebemos de forma objetiva, bem como cria aquilo que atribuímos como subjetivo ao sujeito (GOMES, 2013).

Diante do exposto, voltarmos para o campo educacional tendo por base essa compreensão dos processos afetivos é fundamental. Pois, as necessidades e desejos do estudante são mobilizadores do processo educativo e necessitam do respaldo de outro sujeito do processo, no caso o professor, para ser mediador dos elementos emocionais de modo a favorecer o aprendizado. Nesse sentido, Gomes (2013) aponta para o papel do professor para criar meio de afetar o estudante, estimular seu potencial e lhe produzir sentido; o que ocorre mediante o estabelecimento de relações significativas entre o sujeito, o conhecimento e as pessoas, atravessadas pela atividade.



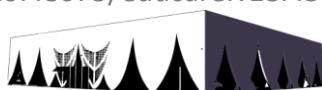
Resgatam-se agora as contribuições de Basso (1998, s./p.), quanto à importância da formação docente, à significação e o sentido do seu trabalho. Pois, ao se estabelecer relação com o artigo de Gomes (2013), identifica-se a relevância que comporta a compreensão sobre a própria atuação docente para, assim, possibilitar que ela se efetive como ação transmissora de significado ao processo de aprendizado do estudante.

Tal relação significativa ocorre pela mediação do ensino, que atuará afetando o sujeito, ou seja, incide sobre sua condição emocional e cognitiva. Como afirma Gomes (2013, p. 517), o professor toma para si o papel de mediador do conhecimento, por isso, ele também incide sobre a motivação do estudante ao provocar-lhe as necessidades e instigar o desejo.

Por todo o exposto, o elemento afetivo precisa ser compreendido pelo educador como essencial ao desenvolvimento educacional do sujeito, visto que pode tanto facilitar quanto dificultar a apropriação do conhecimento. É preciso considerar a unidade afetivo-cognitiva que acompanha o caminho e o avanço desenvolvimental do indivíduo (GOMES, 2013). O docente necessita, assim, de uma formação suficiente e continuada sobre os processos de desenvolvimento humano e de aprendizagem (MARTINS, 2013).

O sentido pessoal define-se pela expressão do sujeito sobre uma significação social, ou seja, a partir das vivências, experiências e da associação existente entre a apropriação e a objetivação decorre uma integração dos elementos sociais, individuais, dos aspectos objetivos e subjetivos, da cognição e do afeto, resultantes em experiência psicológica. Entretanto, toda experiência psicológica desencadeia no sujeito necessidades que promovem o desenvolvimento e a educação escolar tem o papel de oferecer vivências do conhecimento dos objetos sociais e das pessoas, com caráter positivo, ou seja, motivadoras do desejo e da curiosidade de aprender, caminho pedagógico que deverá integrar afeto e cognição (GOMES, 2013).

O artigo de Barbosa e Souza (2015) analisou os sentidos do respeito a partir da percepção de alunos de 6º ano do Ensino Fundamental. Os resultados

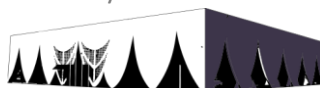


do estudo evidenciaram a influência do poder, da ordem econômica, bem como do exercício do medo, como elementos de base para a produção de sentidos de respeito. É necessário argumentar, contudo, sobre qual sentido de respeito é criado com base em sentimentos que parecem intimidar o estudante. Ou seja, o estudo conduz a pensar sobre que possíveis consequências pode haver quando o sentido de respeito desenvolvido nos estudantes tem características que incidem como emoções que amedrontam e podem colocar-se em cena no processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, o artigo de Asbahr e Souza (2014) colabora para elucidar a discussão em tela, ao investigar o sentido pessoal de estudantes do Ensino Fundamental sobre a atividade de estudo. As autoras concluíram que uma aprendizagem escolar efetiva se desenvolve a partir do sentido pessoal atribuído ao estudo, e que este concorde com os significados socialmente atribuídos à atividade, para assim ser promotora, de fato, de desenvolvimento humano.

O afeto foi mencionado pelos participantes da pesquisa de Asbahr e Souza, (2014) como elemento de contato, de presença do outro, e não associado à atividade de ensino diretamente. Para as pesquisadoras, a associação com as relações humanas deve ser considerada importante para a atuação pedagógica, especificamente na organização das atividades em que proponha o entendimento da aprendizagem, também como de caráter coletivo. Ainda, o afeto demonstrou-se como fundamental no processo de aprendizagem vinculado à figura do professor, importante na relação do sujeito com o conhecimento. Dentre os motivos evidenciados para realizar as atividades de estudo, o afeto foi uma referência, superado enquanto a apropriação do conhecimento acontece, momento em que o aprendizado obtido se torna o próprio motivador da atividade.

Desse modo, Asbahr e Souza (2014) constataram a eficácia da atividade de aprendizagem por meio dos motivadores vivenciados pelo estudante, especialmente os afetivos, na relação entre sujeitos. Nesse sentido, as autoras



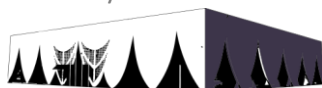
destacam o papel essencial da organização da atividade de ensino para a apropriação do conhecimento pelo aluno e a conseqüente humanização.

Estudos evidenciam que a formação docente nem sempre sustenta a compreensão das implicações do elemento emocional no processo de ensino-aprendizagem, ou mais, há falta de clareza dos processos de aprendizagem e desenvolvimento no sujeito. Como se percebe no artigo de Leonardo e Silva (2013), ao investigarem a compreensão de professores do Ensino Fundamental sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, as autoras identificaram o desconhecimento sobre como tais processos ocorrem, bem como, sobre a relação entre eles. Esse resultado evidenciou a fragilidade da formação, além da indefinição da abordagem teórica, conforme ressaltaram as pesquisadoras.

A pesquisa de Bernardes e Moura (2009), sobre mediações simbólicas na atividade pedagógica, referiu apontamentos relativos ao aspecto afetivo como parte da atividade pedagógica, enquanto tem o papel de se relacionar com a cognição e a volição para as ações, especialmente coletivas ou cooperativas, no âmbito da educação escolar. Com isso, as autoras compreendem a importância das contribuições de todos os envolvidos na atividade, ou seja, as ações interpessoais incidindo na formação intrapessoal de cada sujeito do processo.

Messeder Neto e Moradillo (2017, p. 523, 536), em artigo sobre jogos didáticos e as possibilidades de mobilizar a atenção e as emoções de estudantes de graduação em disciplina de Química, concluíram que o uso de jogos favoreceu a conquista da autoconsciência, além de beneficiar os estudantes a se desafiarem mais e a interagirem com os demais, o que promoveu melhor consciência de suas capacidades. Os jogos foram mobilizadores dos aspectos emocionais, os quais interagiram de forma essencial no processo de aprendizagem.

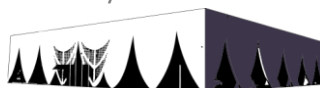
Contudo, como advertem Messeder Neto e Maradillo (2017), as emoções que se tornam efetivas no contexto educativo são aquelas que conduzem a mudanças na motivação do aluno; fazem com que deseje avançar no aprendizado do conhecimento científico. Em relação ao jogo, as autoras referem



que a condição de ganhar é agradável e move o estudante em busca do acerto e, por consequência, do aprendizado. Essa compreensão pode ser ampliada sobre a importância dos sentimentos enquanto mobilizadores do interesse pelo conhecimento. Vejamos que a importância do afeto na educação foi ressaltada também no artigo de Cruz (2017), sobre a Educação Infantil, numa perspectiva de vínculo e cuidado com as crianças, tanto pelo inicial afastamento da família para estar na escola, como para introduzi-las no aprendizado sistemático.

Outro artigo de Gomes (2014) argumenta que cabe às funções cognitivas a formação da imagem subjetiva de um objeto em seu aspecto concreto. Já, às funções afetivas cabe a formação da representação da imagem de um objeto, mas a imagem da relação do sujeito com um objeto. Para o autor, no sentido pessoal de cada indivíduo reside a unidade entre afeto e cognição, onde está a síntese de apropriação e objetivação da realidade concreta. É no sentido pessoal, portanto, que está a existência subjetiva daquilo que tem significado social, sendo fundamental, ao compreender os afetos e os processos motivacionais do sujeito, refletir sobre o lugar de onde fala, as relações que estabelece, o espaço social que ocupa, as possibilidades de acesso ao conhecimento. Tais elementos são estritamente relacionados com a formação subjetiva do sujeito e atuam sobre seus sentimentos. É, nesta medida, que se entende necessário configurar as práticas pedagógicas de modo que a organização das ações docentes considere o envolvimento dos processos afetivos e cognitivos.

Souza, Petroni e Andrada (2013) trataram de compreender a afetividade na constituição da identidade de professores e identificaram que ela tem papel fundamental. A afetividade parece ser buscada pelo docente nas vivências de trabalho, contudo, sem saber lidar com seus afetos ou dos alunos. Para as autoras, o afeto é facilitador da atuação docente, mas os professores demonstram não saber sobre esse elemento e sua importância para intervir. Ressaltam, ainda, a ideia de que o docente carrega, historicamente, a responsabilidade pela atuação sobre a cognição do aluno, entretanto,



dissociando o cognitivo e afetivo, aspecto este já destacado em estudos abordados por este artigo.

Por fim, as autoras consideram que Vigotski não teria elaborado uma teoria sobre as emoções, mas seus escritos introduziram o tema e concluíram a existência da dicotomia entre razão e emoção existente na compreensão da época (SOUZA; PETRONI; ANDRADA, 2013). Observa-se que apesar de Vigotski ter propiciado o diálogo entre os elementos que interagem com as emoções, fatores biológicos, sociais e culturais, os atuais estudos ainda evidenciam a separação que educadores fazem entre emoções e cognição, discussões e encaminhamentos estes que deveriam estar mais avançados na formação docente atual.

Desse modo, considerando os estudos apresentados e discutidos, bem como suas contribuições ao processo educativo, de ensino e aprendizagem, em interação com as emoções, ressalta-se a íntima relação e unidade entre afeto e cognição. Conforme Messeder Neto e Moradillo (2017) é preciso compreender que “[...] sentir envolve conceito e pensar envolve sentimento, e podemos dizer que sentir e pensar são umbilicalmente unidos na formação dos indivíduos [...]”. Com essa compreensão integradora, a discussão dos resultados conduz à percepção de reciprocidade entre afeto e cognição, de modo que tais conceitos precisam estar associados, tanto na formação quanto, na prática docente.

4 CONCLUSÃO

A pesquisa empreendida revela que pouco tem sido publicado sobre as emoções na relação com o processo de ensino e aprendizagem, na sua vinculação com a prática docente, à luz da psicologia histórico-cultural. A relevância que a prática docente exerce sobre a formação humanizada dos sujeitos, a partir da psicologia histórico-cultural e sua compreensão da fundamental interação entre sujeito e meio, ressalta-se como um importante



campo de pesquisa. Também, observa-se que há carência de estudos que ampliem a compreensão da referida perspectiva teórica sobre as implicações das emoções no processo educativo. Entretanto, os estudos aqui abordados trouxeram contribuições significativas, que mostraram desde a busca por compreender os fundamentos da obra vigotskiana sobre as emoções, sinalizando sua incompletude, até a tentativa de superar a dicotomia existente nas explicações de base cartesiana.

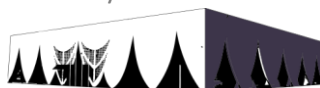
Há consenso entre as produções apresentadas neste estudo sobre a visão ampliada de Vigotski em relação às explicações existentes na época sobre emoções, visto considerar muito mais do que os fatores biológicos nestas. Ou seja, o autor vinculou as implicações fundamentais da história e do meio social, seguindo a proposta de compreensão do psiquismo humano da psicologia histórico-cultural.

Os resultados alcançados com este trabalho sugerem a necessidade de novos estudos que investiguem, discutam e compreendam, de forma mais aprofundada, as implicações da prática docente, com olhar sobre os aspectos emocionais. Apesar de alguns estudos apontarem indicativos desta relação, entende-se necessário identificar com clareza como os docentes podem realizar suas práticas de modo integrador, ou seja, a partir da compreensão existente na unidade entre afeto e cognição.

REFERÊNCIAS

ASBAHR, F. da S. F. Por que aprender isso, professora? Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. **Estudos de Psicologia**, Natal, RN, v. 19, n. 3, p. 169-178, jul./set., 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2014000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 10 jan. 2018.

BARBOSA, E. T.; SOUZA, V. L. T. Sentidos do respeito para alunos: uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural. **Psicologia: ciência e profissão**. Brasília, DF, v. 55, n. 2, p. 255-270, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932015000200255&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 11 jan. 2018.



BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 19-32, abr. 1998. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003. Acesso em: 10 jan. 2018.

BERNARDES, M. E. M.; MOURA, M. O. Mediações simbólicas na atividade pedagógica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 35, n. 3, p. 463-478, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n3/04.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CRUZ, M. N. da. Educação infantil e ampliação da obrigatoriedade escolar: implicações para o desenvolvimento cultural da criança. **Cad. CEDES**, Campinas, SP, v. 37, n.102, p. 259-276, maio-ago., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v37n102/1678-7110-ccedes-37-102-00259.pdf>. Acesso em 10 jan. 2018.

GOMES, C. A. V. O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, PR, v. 18, n. 3, p. 509-518, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v18n3/v18n3a11.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

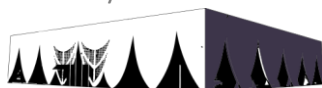
GOMES, C. A. V. A relação sujeito-objeto e a unidade afetivo-cognitiva: contribuições para a Psicologia e para a Educação. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 161-168, jan./abr., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n1/v18n1a17.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

LEONARDO, N. S. T.; SILVA, V. G. da. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do ensino fundamental. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 309-317, jul./dez., 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n2/v17n2a13.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

MACHADO, L. V.; FACCI, M. G. D.; BARROCO, S. M. S. Teoria das emoções em Vigotski. **Psicologia em Estudo**. Maringá, PR, v. 16, n. 4, p. 647-657, out./dez., 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122492015>. Acesso em: 06 jan. 2018.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas SP: Autores Associados, 2013.

MESSEDER NETO, H. da S.; MORADILLO, E. F. de. O jogo no ensino de química e a mobilização da atenção e da emoção na apropriação do conteúdo científico: aportes da psicologia histórico-cultural. **Ciência & Educação**, Bauru, SP, v. 23, n. 2, p. 523-540, abr./jun., 2017.



SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, L. T. de; PETRINI, A. P.; ANDRADA, P. C. de. A afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte/MG, v. 25, n. 3, p. 527-537, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000300007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 10 jan. 2018.

TOASSA, G. Vigotski contra James-Lange: crítica para uma teoria histórico-cultural das emoções. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 23, n. 1, p 91-110, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42165>. Acesso em: 10 jan. 2018.

VIGOTSKY, L. **Teoría de las emociones**: estudio histórico-psicológico. Tradução Judith Viaplana. Madrid, Espanha: Ediciones Akal, 2004.

VYGOTSKI, L. S. **Problemas del desarrollo de la psique**. Obras escogidas, Tomo III. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKI, L. S. **Psicología infantil**. Obras escogidas, Tomo IV. Madrid: Visor, 1996.

VYGOTSKI, L. S. **Problemas teóricos y metodológicos de la Psicología**. Obras escogidas, Tomo I. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento Intelectual na idade escolar. In.: VYGOTSKY, L. S. *et al.* **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. 3ª ed. São Paulo: Centauro, 2005.

WORTMEYER, D. S.; SILVA, D. N. H.; BRANCO, A. U. Explorando o território dos afetos a partir de Lev Semenovitch Vigotski. **Psicologia em Estudo**, Maringá, PR, v. 19, n. 2, p. 285-296, abr./jun., 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722014000200011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 08 jan. 2018.

Recebido em: 28-11-2021

Aceito em: 04-10-2022

ⁱ Em especial, a disciplina Trabalho Docente no Brasil: políticas de formação e profissionalização.

ⁱⁱ Ortografia utilizada pelas autoras, por ser a mais próxima da língua portuguesa, para referir o autor, visto que as diversas obras e estudos do teórico apresentam diferentes formas ortográficas de nominá-lo. No entanto, mantêm-se as grafias originais quando for citação ou referência de obras. Lev Semionovitch Vigotski (1896-1937) foi um psicólogo, proponente da Psicologia Histórico-Cultural e seu principal representante juntamente com Alexander R. Luria e Alexis N. Leontiev.

ⁱⁱⁱ O signo é entendido como mecanismo de relação social, meio que exerce influência sobre as pessoas, que carrega significado e sentido (VYGOTSKI, 1995).

^{iv} As funções psicológicas superiores compreendem a condição de desenvolvimento humano a partir da interiorização do social, ou seja, da cultura da humanidade, e são fundamento da estrutura social da personalidade (VYGOTSKI, 1995).

