

A UNIDADE AFETIVO-COGNITIVA NO PROCESSO DE ENSINO SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: UM ESTUDO SOBRE OS RESULTADOS DAS PESQUISAS NO PERÍODO ENTRE 2010 E 2022

THALIA APARECIDA COSTA DE OLIVEIRA

Resumo: O presente artigo tem por objetivo, compreender a unidade afetivo-cognitiva como princípio para organização do ensino sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, por meio de uma busca no banco de dados Periódicos da Capes, com o intuito de encontrar artigos já existentes que apresentassem essa temática. A partir da busca filtramos os artigos encontrados com foco para os artigos que tratavam a unidade afetivo-cognitiva no processo de organização do ensino, em seguida selecionamos os que consideravam a unidade afetivo-cognitiva para o processo de aprendizagem, e por fim analisamos aqueles que apresentavam de alguma forma a unidade afetivo-cognitiva no processo de escolarização. Por meio da análise conclui-se que, muitas pesquisas consideram importante levar em conta a unidade afetivo-cognitiva durante o processo de ensino, porém o uso dessa unidade é apenas citado brevemente sem um aprofundamento específico sobre a forma de como a mesma por ser utilizada pelo professor na organização de seu ensino, ao incluí-la em seu planejamento.

Palavras-chave: Unidade afetivo-cognitiva; Teoria Histórico-Cultural; Organização do ensino.



INTRODUÇÃO

Investigar e compreender os aspectos envolvidos no processo de aprendizagem do estudante é uma necessidade na área pedagógica, pois, ao organizar e desenvolver as ações de ensino, precisamos criar condições propícias de aprendizagem. As adequadas condições para efetivar os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento do estudante sofrem influências de cunho político-econômico como as definições de verbas para a educação, de cunho

pedagógico com as definições de propostas didático-pedagógicas e podem ser de cunho psicológico com o envolvimento afetivo-cognitivo do estudante nas atividades escolares. Segundo Batista (2019):

A relação entre os processos emocionais e o ensino escolar tem ganhado dimensão significativa no cenário científico, político e educacional contemporâneo. O debate sobre a forma com que a esfera afetivo-emocional da atividade atua no processo ensino aprendizagem-desenvolvimento tem permeado diversos espaços e se evidenciado inclusive nas grandes mídias, a nível nacional e internacional. Há alguns anos o tema se instaurou como objeto de discussão em diversos âmbitos do Estado para que seja incorporado como política pública na educação básica (BATISTA, 2019, p.13).

Entendemos que estudos e discussões acerca das várias condições de efetivação dos processos mencionados são de relevância inquestionável, no processo educativo escolar. Por essa razão, a investigação a que nos propomos, nesse trabalho, direciona-se para a correlação entre os aspectos psicológicos e os didático-pedagógicos presentes nas atividades de estudo. Diante desse contexto, apresentamos o problema de pesquisa: o que as produções nacionais apresentam sobre a unidade afetivo-cognitiva como princípio para a organização do ensino, sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural?

Interessada na compreensão desses aspectos e com a intenção de responder o problema de pesquisa, estabelecemos como objetivo de pesquisa: compreender a unidade afetivo-cognitiva como princípio para organização do ensino sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.

Vigotski, Leontiev e Luria, principais autores da Teoria Histórico-Cultural, por meio de suas pesquisas, propõem pensar a relação entre cognição e emoção, como um princípio da aprendizagem escolar. Esses estudiosos explicam a relação entre afetividade e cognição e o processo de aprendizagem, buscando os múltiplos sentidos da afetividade como, o de mobilizar o estudante, na apropriação do conteúdo de ensino, não se restringindo ao sentido de dar atenção ou carinho ao estudante.

Por meio do dicionário Aurélio, Ferreira (1986), apresenta a definição de a afetividade que pode ser considerada como “um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza”. Já para Leite (2012,

p.320), a afetividade é considerada um conjunto de manifestações que engloba as emoções de ordem biológica, e os sentimentos de ordem psicológica, sendo assim, deve-se considerar a afetividade como uma atividade psíquica mais ampla contendo a razão, emoção e paixão. Gomes (2008) apresenta que as emoções e sentimentos se distinguem entre si uma vez que:

As emoções são processos psíquicos – funções cerebrais – experiências afetivas simples relacionadas, primariamente, com a satisfação ou a insatisfação das necessidades orgânicas, ou ainda com sensações e percepções experimentadas pelo sujeito frente a objetos e fenômenos e que – com a evolução histórica das necessidades pela atividade humana – passaram a se manifestar a partir de experiências e necessidades socialmente produzidas. São motivadas por qualidades isoladas dos objetos e situações. Já os sentimentos são vivências afetivas estáveis que surgem a partir de repetidas experiências emocionais (GOMES, 2008, p.39).

Jesus (2018), observa que por mais que a afetividade esteja cada vez mais presente nas discussões de vários estudiosos de diferentes áreas relacionadas à educação, ainda existem dúvidas a respeito de como o aspecto afetivo está presente nos processos de aprendizagem e de como esse aspecto é abordado pelas correntes teóricas. Sendo assim, a autora afirma que os vínculos afetivos não podem ser desconhecidos e desconsiderados, no ambiente escolar, pois estão presentes nos processos de aprendizagem e desenvolvimento do estudante, e nas relações do estudante com o conteúdo em estudo.

A afetividade, de acordo com Moura (2010), está presente em todo o percurso escolar do estudante, mesmo que seja inconscientemente. A ação do professor como mediador e motivador da aprendizagem deve buscar não apenas trabalhar o conteúdo em si, mas levar o estudante a sentir a necessidade de apropriar-se de determinado conceito.

Acrescenta-se a isso, a importância de considerar o princípio da afetividade ao organizar o ensino dos conteúdos escolares, a fim de superar algumas dificuldades presentes no ambiente escolar. Almeida (2008) cita alguns desses problemas

Dentre os diversos motivos que justificam um estudo a respeito deste assunto, podemos destacar, inicialmente, o fato de que alguns problemas fundamentais da escola como, por exemplo, relação professor-aluno, dificuldades de aprendizagem, problemas da

desatenção são muitas vezes levantados a partir da temática da afetividade (ALMEIDA, 2008, p.344).

Entendemos o desenvolvimento do psiquismo humano, de acordo com Leontiev (2004), como algo que ocorre por meio das interações sociais, nas quais o indivíduo se torna humano ao apropriar-se de conhecimentos, que foram transmitidos por um adulto ou pessoa mais experiente. Ou seja, o sujeito se humaniza por meio da aquisição dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e da interação com o meio social.

No mesmo sentido, Sasaki (2020) coloca que

[...] a apropriação da cultura passa pela ação das outras pessoas presentes no meio social. É por meio delas que significamos o mundo. É o adulto, ou o mais experiente, quem apresenta o mundo à criança, mas essa apresentação do mundo não é neutra. Por exemplo, quando o adulto apresenta à criança os alimentos e o modo de se alimentar próprios da nossa cultura, não se restringe a comunicar o significado “isso é suco”, “isso é refrigerante”, mas transmite, também, a sua relação com essas bebidas ao atribuir, direta ou indiretamente, o valor que confere a elas. Ou seja, ao ser apresentado o mundo à criança, também é ensinada uma relação com essa cultura que extrapola o significado das coisas (SASAKI, 2020 p.16).

Belieri, Sasaki e Sforini (2021, p.76) consideram a atividade humana como uma unidade afetivo-cognitiva, dessa forma, “na atividade de apreender as definições da realidade objetiva estão ligados, além do pensamento, os sentimentos, os afetos e a emoção”

Segundo Leontiev (2004), o sujeito da aprendizagem deve ser ativo durante o processo de aquisição do conhecimento. Para isso ocorrer, é necessário que o mesmo tenha necessidades e motivos para agir, na qual vincula significação social (conhecimentos socialmente compartilhados) e sentido pessoal. Essa ligação pode ser vista como uma unidade afetivo-cognitiva, que cria condições de aprendizagem significativas.

A fim de respondermos o problema de pesquisa e alcançarmos o objetivo proposto, dividimos essa pesquisa em três seções. Na primeira, buscamos compreender os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento humano, fundamentados na Teoria Histórico-Cultural. Na segunda seção, realizamos um breve apontamento sobre interações e aprendizagem no ambiente escolar. Por fim,

na terceira e última seção, investigamos artigos que apresentavam como tema a unidade afetivo-cognitiva como princípio na organização do ensino, e finalizamos, então, com o resultado das pesquisas coletadas durante a investigação.

1. APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO

A Teoria Histórico-Cultural, que fundamenta essa pesquisa, foi desenvolvida por um grupo de psicólogos russos, entre eles Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), estudioso da área da psicologia que tinha como principal interesse o desenvolvimento da criança, principalmente a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Ele participou de vários congressos e trabalhou no Instituto de Psicologia de Moscou com seus principais colaboradores, Aleksei Leontiev (1903-1979) psicólogo soviético que se dedicou a estudar as particularidades do desenvolvimento social e intelectual do ser humano, especialmente das crianças, seus estudos centraram-se no seguinte preceito: o contexto em que o indivíduo está inserido é determinante no seu processo de aprendizagem. Outro colaborador foi Alexander Romanovich Luria (1902-1977), também psicólogo soviético, especialista em psicologia do desenvolvimento.

Essa Teoria aponta que o desenvolvimento humano é um processo dialético e complexo, caracterizado por inúmeras transformações, compostas de fatores internos e externos tendo como principal pressuposto, o de que o desenvolvimento do indivíduo se dá a partir da apropriação de elementos sociais construídos historicamente pela humanidade, tendo como base o materialismo histórico dialético.

Segundo Ossucci e Saito (2010), o materialismo histórico dialético

[...] consiste na compreensão do desenvolvimento do psiquismo humano, dos processos psicológicos, isto é, da natureza social do funcionamento mental superior do homem, bem como de suas origens sociais, sua historicidade e sua cultura. De acordo com esse método, as relações materiais que os homens estabelecem e o modo como produzem seus meios de vida formam a base de todas as suas relações. Vigotski, a partir do método de Marx, tenta entender o homem e sua formação ontológica passando pela primeira condição básica para a existência humana: a sobrevivência da espécie (OSSUCCI, SAITO, 2010, p.5).

As autoras colocam que, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, o homem é sujeito da história e não objeto, desta forma a relação sujeito-objeto é

“interativa”, uma vez que o homem é um sujeito histórico e que sofre influências de seu contexto cultural.

Vygotsky (2007), considera que o desenvolvimento humano se dá a partir da apropriação de novos conhecimentos, esses que são passados através de um adulto ou indivíduo mais experiente para outro não experiente, fazendo com que aconteça o desenvolvimento cognitivo e afetivo. Para o autor citado, é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores

Para Vigotski (1995), as funções psicológicas superiores têm um suporte biológico, mas são produto da atividade cerebral, que se caracteriza por possuir uma origem social; ou seja, resultam das relações sociais estabelecidas entre os homens e o mundo exterior, na dinâmica do processo histórico, e são mediadas por um sistema simbólico (SAITO, OSSUCCI, 2010, p.7).

Vygotsky (2007) considera que é por meio da relação com o outro indivíduo mais experiente, e da mediação dos instrumentos simbólicos e físicos que o indivíduo consegue se apropriar dos elementos culturais. Podemos considerar o conhecimento científico como um instrumento simbólico para se pensar a sociedade e compreender os fenômenos sociais e naturais. Sendo assim os instrumentos simbólicos são a mediação das ações humanas, nos ajudando a pensar e agir com consciência. Já os instrumentos físicos potencializam a ação do homem sobre a natureza, controlando-a em benefício de sua existência. Vigotski (2007) afirma que:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientador externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza (VIGOTSKI, 2007, p. 55).

De acordo com o autor, a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito ocorrem em dois planos: no nível externo e coletivo (interpsíquico) e depois no nível interno e individual (intrapíquico). Nas relações interpsíquicas, o sujeito aprende por meio das interações com outras pessoas e objetos, e as relações intrapsíquicas caracterizam-se por ações mentais individuais.

A aprendizagem do homem, segundo os estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, ocorre no ambiente social, no processo de ensino e aprendizagem e indica o momento de apropriação do conteúdo pelo aluno. Desta forma, o estudante vai apropriar-se de conceitos no movimento de um processo

interpessoal e intrapessoal, ou seja, de fora para dentro. Segundo Saito e Ossucci (2010),

[...] se baseia na busca por garantir a humanização dos sujeitos por meio do desenvolvimento das funções psíquicas superiores, isto é, por garantir o acesso aos instrumentos simbólicos fundamentais para a compreensão da realidade social. Nessa perspectiva, aprendizagem e desenvolvimento referem-se à formação do psiquismo humano, isto é, ao desenvolvimento psíquico do aluno e de suas funções psicológicas superiores, como a linguagem, a abstração, a generalização, a atenção voluntária, a percepção e a imaginação (SAITO, OSSUCCI, 2010, p.7).

Vigotski (2007) afirma que o aprendizado vai além de memorizar conteúdos e definições, sendo a apropriação de conhecimentos que promove a capacidade de pensamento e atuação no mundo. Com isso, o autor define que a aprendizagem precede o desenvolvimento, e o desenvolvimento não ocorreria se não houvesse a aprendizagem. Dessa forma, podemos considerar que o aprendizado e o desenvolvimento são processos interligados, porém, o desenvolvimento é sempre promovido pelo aprendizado.

Para Vigotski (2010),

A aprendizagem não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem (VIGOTSKI, 2010, p. 115).

Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, é por meio das atividades de aprendizagem e da apropriação do conteúdo que o indivíduo desenvolve suas capacidades superiores. A aprendizagem pode ser definida, segundo Moura et al (2010), como tudo aquilo que o ser humano adquire, por meio das experiências que vivencia, ao longo de sua vida, no âmbito social nas relações interpessoais, na relação com outras pessoas, e na relação intrapsíquicas, ou seja, na relação interna, individual.

Considerando as definições e as relações entre aprendizagem e desenvolvimento de Vigotski (2010), a escolarização é fundamental para o desenvolvimento das capacidades superiores do estudante e o professor torna-se o indivíduo que medeia a relação entre o estudante e os instrumentos simbólicos, dessa forma podemos destacar quão importante é o papel do professor na

instituição escolar, para a promoção dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do estudante. O professor, portanto, deve organizar o ensino de modo que garanta, ao estudante, a apropriação de novos e mais complexos conhecimentos de cunho científico, a fim de impulsionar o desenvolvimento dos processos cognitivo e afetivo do estudante, entendendo-os como processos indissociáveis.

Sendo assim, apresentaremos a seguir um breve contexto sobre as interações e aprendizagens no ambiente escolar, e a função social da escola, principalmente o ato de sistematização dos objetivos educacionais pelo professor, que devem ser intencionais e criar condições para que possa acontecer o processo de aprendizagem.

2. INTERAÇÕES E APRENDIZAGEM NO AMBIENTE ESCOLAR

Partindo da concepção de que o homem é um sujeito histórico que se humaniza a partir de interações sociais, por meio das quais se apropria de novos conhecimentos, é que a escola tem como função social a sistematização do ensino dos conhecimentos produzido pela humanidade, ao longo do tempo.

Vigotski (2007) apresenta, em sua teoria, a importância da apropriação de novos e cada vez mais elevados conhecimentos. Os conceitos, segundo o autor, podem ser divididos em dois grupos, sendo eles os conceitos cotidianos e os conceitos científicos. Os conceitos cotidianos são apropriados de forma espontânea, ou seja, não exigem uma sistematização, tampouco generalizações complexas. O estudante, quando entra na escola, já possui um conhecimento prévio, e da sua convivência social, na qual tem acesso espontaneamente, por vezes sem consciência disso.

Na mesma linha de pensamento, Saviani (1985) esclarece que, os conceitos científicos são saberes sistematizados pela humanidade, os quais advêm da cultura letrada, desenvolvem-se por meio do ensino sistematizado, dependem da ação da escola e do domínio do pedagogo sobre o conteúdo e sobre a forma de ensiná-lo, além disso, este modo de saber precisa estar no currículo escolar. Já os conceitos cotidianos são saberes espontâneos que se originam da cultura popular, desenvolvem-se espontaneamente e não dependem da ação da escola. Por essa razão, a função da escola é ensinar conhecimentos científicos e não conhecimentos

espontâneos, lecionar saberes sistematizados e não saberes difusos, ministrar a cultura erudita e não a cultura popular

Galuch e Sforzi (2006, p. 150), destacam que “[...] a escola é o espaço privilegiado para a transmissão da cultura produzida historicamente”, por isso, considera-se que no ambiente escolar, devem-se proporcionar aos estudantes o aprendizado de conceitos científicos, pois ao se transmitir determinado conhecimento, se transmite também formas de pensar, analisar e agir. Portanto, na escola, deve-se proporcionar o acesso à aprendizagem de conceitos, de cunho científico, que possibilite a tomada de consciência da realidade. De acordo com Vigotski (1982):

Os conceitos científicos, com suas atitudes totalmente distintas para o objeto, mediados através de outros conceitos com seu sistema hierárquico interno de relações mútuas, constituem a esfera em que a tomada de consciência dos conceitos, ou seja, sua generalização e domínio, surgem, ao que parece, em primeiro lugar. Uma vez que a nova estrutura da generalização surge em uma esfera do pensamento, se transfere depois, como qualquer estrutura, como um determinado princípio de atividade, sem necessidade de aprendizagem alguma, a todas as restantes esferas do pensamento e dos conceitos. Deste modo, a tomada de consciência vem pela porta dos conceitos científicos (VIGOTSKI, 1982, p. 213).

Para a apropriação dos conceitos científicos, o professor deve sistematizar e planejar objetivos intencionais para a organização de meios e métodos para possibilitar, ao estudante, o acesso à cultura erudita. Portanto cabe ao professor, enquanto especialista em pedagogia escolar, a tarefa de ensinar conteúdos de base científica, organizando-os nas formas e métodos mais adequados para que os estudantes se apropriem deles. Moura et al (2010) defende que:

A atividade de ensino do professor deve gerar e promover a atividade do estudante, deve criar nele um motivo especial para a sua atividade: estudar e aprender teoricamente sobre a realidade. É com essa intenção que o professor organiza a sua própria atividade e suas ações de orientação, organização e avaliação. Entretanto, considerando que a formação do pensamento teórico e da conduta cultural só é possível como resultado da própria atividade do homem, decorre que tão importante quanto a atividade de ensino do professor é a atividade de aprendizagem que o estudante desenvolve (MOURA et al, 2010, p.213).

A partir dessa afirmação, acreditamos que o processo de ensino deve partir da criação de necessidades para que o estudante possa compreender e sentir a necessidade social do objeto de conhecimento, ou seja, de um contexto que faça

parte da vida dos estudantes, criando um motivo interno para seu processo de aprendizagem, buscando a unidade entre afeto e cognição, na organização do ensino. Neste sentido, é que damos enfoque à relação afetivo-cognitiva como princípio para a organização do ensino, se fazendo presente na ação do professor ao organizar o processo de ensino, o ato de criar no estudante uma necessidade de aprendizagem, na qual se atribui sentido pessoal ao conteúdo escolar.

Na próxima seção, apresentaremos os encaminhamentos e os resultados da revisão bibliográfica sobre as pesquisas já realizadas sobre a unidade afetivo-cognitiva como princípio para a organização do ensino com base na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.

3. UNIDADE AFETIVO-COGNITIVA: AS PESQUISAS

Nesta seção, nos dedicamos às buscas e aos estudos de trabalhos científicos que discutem acerca de nosso objeto de pesquisa, que possam responder nosso problema de pesquisa: o que as produções nacionais apresentam sobre a unidade afetivo-cognitiva como princípio para a organização do ensino, sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural?

3.1 Metodologia da pesquisa

Considerando que a aprendizagem não se restringe somente à cognição, mas engloba também as emoções e os aspectos afetivos, e com o objetivo de analisar artigos que retratam o afetivo-cognitivo, no processo escolar, esta pesquisa se trata de uma revisão bibliográfica. Segundo Gil (2002), a revisão bibliográfica toma como base materiais já existentes sobre o objeto de investigação, neste caso, os artigos sobre a unidade afetivo-cognitiva como princípio para a organização do ensino, nos processos educativos escolares. Ainda segundo o autor, a principal vantagem desse tipo de pesquisa “reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p.47), com isso a partir de fontes bibliográficas conseguimos trazer ao leitor uma revisão desse conteúdo já existente de forma mais ampla.

Para alcançarmos o objetivo proposto, iniciamos o processo de pesquisa por meio de uma busca sistematizada com critérios específicos, na base de dados periódicos da Capes, no período de 2010 a 2022.

Os termos ou descritores utilizados durante a busca no banco de dados periódicos da Capes foram: Histórico-Cultural, afetivo cognitivo, ensino; Histórico-Cultural, afetiva cognitiva, ensino; Teoria Histórico-Cultural, afetivo cognitivo, ensino. Com o intuito de alcançar o maior número de pesquisas relacionadas à nossa temática, realizamos diferentes combinações com os descritores mencionados anteriormente.

Estabelecemos o período que deveria ser compreendido entre 2010 e 2022, a fim de selecionar pesquisas mais recentes.

Para realizar a seleção e a análise dos artigos que apresentassem a temática em questão, fizemos a leitura dos resumos dos artigos, a fim de nos certificarmos se os mesmos correspondiam aos nossos objetivos. Na primeira busca foram encontrados 37 artigos, sendo que 6 deles apareceram mais de uma vez durante a busca, totalizando para a nossa amostra 31 artigos. Dessa forma fizemos a leitura dos resumos e excluímos 25 artigos, restando apenas 6 para a nossa análise. Durante a análise e leitura dos artigos, percebemos que um dos artigos que foram selecionados não apresentava nenhuma correspondência com o tema proposto nesta pesquisa, sendo assim consideramos apenas 5 artigos para serem analisados.

Nesse processo, através da leitura dos artigos, foi dada prioridade para artigos que tratavam a unidade afetivo-cognitiva no processo de organização do ensino; em seguida aqueles que consideravam a unidade afetivo-cognitivo para o processo de aprendizagem; e por fim aqueles que apresentavam de alguma forma a unidade afetivo-cognitivo, no processo de escolarização.

Nessa mesma perspectiva, foram considerados os seguintes periódicos dos 5 artigos que selecionamos para analisarmos através dos critérios escolhidos: Obuchenie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica; Revista Perspectiva; Revista Psicologia Política; Revista Debates em educação; Revista Educação.

Com os textos em mãos, fez-se um resumo descritivo de cada um dos 6 artigos restantes e em seguida, os mesmos foram distribuídos, tendo como base duas categorias: compreender a unidade afetivo-cognitiva, como princípio para a organização do ensino e entender como se relacionam a afetividade e aprendizagem, no contexto escolar.

3.2 Resultados e análises

Os resultados da revisão dos 5 artigos selecionados serão apresentados por meio da descrição dos estudos que abordaram os principais temas definidos, durante a análise de dados. O quadro a seguir mostra os artigos selecionados através dos critérios de seleção.

Quadro 1: Unidade afetivo-cognitiva no ensino.

Autores/ Ano	Título	Objetivos	Metodologia	Resultados
Gomes e Mello (2010)	Educação escolar e constituição do afetivo: algumas considerações a partir da psicologia Histórico-Cultural.	Refletir acerca da constituição do afetivo e apontar para a função da educação escolar nesse processo, reconhecendo o cuidado metodológico de tratar processos afetivos e cognitivos que permeiam toda e qualquer relação do sujeito com o conhecimento gênese da sua formação humana.	Apresenta uma análise sobre afetos ou emoções como um elemento que pode ser definido e descrito em seus diferentes tipos de manifestação, identificado, muitas vezes, com um universo interno, intrapsíquico e como um fenômeno naturalmente presente no sujeito desde o nascimento e o qual vai se revelando à medida que este se desenvolve.	Os resultados demonstram, que a escola como um espaço de promover o desenvolvimento integral do estudante deve ter a compreensão de que não se promove o desenvolvimento de processos cognitivos independentemente de processos afetivos.
Mello (2010)	Ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva Histórico-Cultural.	Investigar a apropriação da linguagem escrita pelas novas gerações.	O artigo se constrói a partir de reflexões de um grupo de pesquisa sobre "implicações pedagógicas da teoria histórico cultural".	A partir das contribuições da Teoria Histórico-Cultural é possível ver o sujeito psicológico como um sujeito inteiro não mais fragmentado, o que deixa perceptível que não basta apenas o exercício motor para a aprendizagem, mas de que o ser humano é movido pelas necessidade, na qual cria desejos e interesses, fazendo com que o estudante realize uma atividade que tenha sentido e que o envolva afetiva e cognitivamente.
Gazzotti e Souza (2019)	A emoção e o ensino aprendizagem em uma perspectiva Histórico-Cultural: uma pesquisa na educação infantil bilíngue.	Compreender criticamente o vínculo afetivo estabelecido entre educador e educando em contexto escolar sob a perspectiva Histórico-Cultural.	Por meio de pesquisa de campo, investigam o desenvolvimento infantil e sua relação com as experiências emocionais vivenciadas em ambiente escolar, principalmente o papel da emoção na relação ensino-aprendizagem em crianças de 5 anos de uma escola bilíngue em São Paulo, por meio dos conceitos de brincar e de agência.	Os resultados da investigação possibilitaram ressaltar o fato de que é possível impulsionar o desenvolvimento infantil em todas suas potencialidades (social, cognitiva, afetiva e motora), priorizando a agência dos educandos, pois, desta forma, serão promovidas emoções agradáveis e serão agregadas possibilidades de que os estudantes possam se conhecer no processo de aprendizagem.
Belieri, Sasaki e Sforini (2021)	Afetividade e cognição na teoria Histórico-Cultural: uma	Investigar se a unidade afetivo-cognitiva tem sido objeto de discussão no	Os autores realizam um mapeamento acerca das pesquisas brasileiras	Não foram encontradas pesquisas que defendem a consideração dessa temática na

	revisão sistemática.	campo educacional por pesquisas que se fundamentam na Teoria Histórico-Cultural e como tais pesquisadores têm compreendido a relação entre afetividade e cognição no contexto educacional.	realizadas sobre o assunto, buscando o que se tem produzido sobre a temática e como tais pesquisas têm compreendido a relação entre afetividade e cognição.	organização do ensino. Porém, os autores afirmam que, estudos sobre a unidade afetivo-cognitiva na organização do ensino de conteúdos escolares pode permitir avanços teóricos na compreensão dessa unidade na formação da consciência humana em contexto escolar, bem como oferecer elementos que orientem a realização de práticas pedagógicas que, ao levarem em consideração a significação social e o sentido pessoal, tenham maior impacto na formação integral dos estudantes.
Marques e Sousa (2022)	Mediação da atividade pedagógica na apropriação e na alfabetização dos conteúdos escolares.	Analisar o processo de apropriação - objetivação dos conteúdos escolares desenvolvido pelos estudantes do Ensino Médio, produzindo reflexões acerca da atividade do ensinar e do aprender na escola contemporânea.	Pesquisa de campo que envolve professores e alunos de uma escola filantrópica da cidade de Teresina-PI que participam de projeto de extensão universitária.	As análises dos resultados discutidos na pesquisa permitiram compreender que o professor de Geografia relaciona a apropriação, àquilo que dá sentido ao estudante e, para isso, desenvolve ações que fomentam a mediação entre conhecimento científico e vida cotidiana.

Fonte: Da autora.

Gomes e Mello (2010) apresentam em seu artigo, uma reflexão sobre a constituição afetiva, e indica como função da educação escolar reconhecer o cuidado metodológico, tratando os processos afetivos e cognitivos de forma dialética. As autoras, consideram a afetividade como elemento na formação humana do sujeito, e a interação com o meio como relevante no desenvolvimento do estudante.

Assim, o sentido da aprendizagem caracteriza-se por aquela qualidade que a significação social adquire para o sujeito, a partir da vivência e da experiência. Dessa forma, o sentido aparece como expressão de uma nova síntese que acontece no movimento permanente dos significados e dos afetos experienciados, ou seja, a unidade afetivo-cognitiva

O mecanismo produtor de necessidades ou desejos pressupõe a criação de situações nas quais haja afetação, ou seja, se o conhecimento é efeito de afecções, importa produzir encontros que sejam meios de afetar positivamente, criando maneiras e relações que potencializam o pensar e o agir dos sujeitos afetados (GOMES; MELLO, 2010. p.686).

Diante disso, as autoras destacam, que quando o sujeito se depara com objeções sociais desse encontro que afeta, poderá ou não aparecer um desejo ou necessidade no estudante de conhecer e de apropriar-se desse objeto social, adquirindo sentido pessoal, sendo a mediação do professor indispensável na criação intencional de situações que promovam necessidade e desejo de conhecimento.

Mello (2010), juntamente com um grupo de pesquisa, que investigou o processo de alfabetização da linguagem escrita, e o conceito de significação, buscou compreender, a relação que o estudante estabelece com a linguagem escrita por meio das experiências vividas, na qual vai construindo para si um conceito sobre a mesma, e que condiciona a formação de seus motivos de estudo, ou seja, a relação que o estudante estabelece com a linguagem escrita por meio das experiências vividas.

Nessa perspectiva, a autora afirma que o lugar da unidade afetivo-cognitiva no sentido de que a emoção e as particularidades da personalidade do estudante, deve ser considerada no processo de relacionar-se com a cultura e o aprender. Dessa forma, o sentido que a criança atribui à escrita ou os motivos de estudo que nela vão se constituindo podem ser modificados por novas vivências. No entanto, para isso, na escola, se faz necessária uma atitude intencional da professora ou do professor voltada para diagnosticar o sentido que a escrita tem para o estudante ao chegarem ao ensino fundamental.

Segundo Mello (2010), essa nova compreensão de se pensar o afetivo e cognitivo revoluciona a forma de pensar e propor o ensino, rompendo com as ideias tradicionais de como o sujeito aprende, entendendo o afetivo como desejo, vontade ou motivo que se concretiza como fim imediato da ação que se realiza, através da intencionalidade do professor.

Gazzotti e Souza (2019) buscam compreender o vínculo afetivo na relação ensino-aprendizagem em crianças de 5 anos. Pautadas na Teoria Histórico-Cultural, as autoras buscam entender o papel da afetividade no conceito de brincar, e no de agência, no sentido de envolver o protagonismo da criança, em uma forma de agir intencionalmente e criticamente, no processo de reflexão da realidade, considerando o mesmo como agente do processo de ensino-aprendizagem.

Para as autoras, é essencial considerar as relações interpessoais no contexto escolar, tendo em vista que o estudo em questão surgiu através de uma observação, na qual, observou-se como as crianças que apresentam menos empatia, afinidade ou até mesmo possibilidade de proximidade com os educadores (e vice-versa) não costumam demonstrar interesse pelos conteúdos explorados em sala de aula ou não mostram um desempenho satisfatório no contexto escolar. As autoras afirmam, ainda, que se o educador observar analiticamente as relações reais estabelecidas, no ambiente escolar, considerando a emoção como filtro com o qual cada sujeito percebe e aprende a realidade, ele poderá intencionalmente, promover o estabelecimento de vínculos afetivos e ou atividades que envolva a emoção dos educando, impulsionando o desenvolvimento do mesmo. É possível perceber que as considerações de Gazzotti e Souza (2019) são voltadas para o uso da afetividade na relação professor e aluno, como fator interventor nos processos de ensino e de aprendizagem.

Sasaki, Belieri e Sforzi (2021), fazem um mapeamento de pesquisas brasileiras, que investigam se a unidade afetivo-cognitiva tem sido pauta de discussões no campo educacional e como os pesquisadores têm compreendido a relação entre afetividade e cognição, em seus diferentes aspectos. Ao considerar que a aprendizagem envolve aspectos cognitivos e afetivos, os autores fazem um questionamento quanto a sua vinculação com a prática pedagógica.

Durante a pesquisa, Sasaki, Belieri e Sforzi (2021) encontraram: nove teses e dissertações e três artigos que não abordavam a relação afetividade e cognição, ou seja, discutiam esses aspectos sem vinculá-los; sete teses e dissertações e dois artigos que o afeto é vinculado às relações interpessoais em sala de aula; nove teses e dissertações e três artigos que reconhecem a unidade afetivo-cognitiva. E por fim, cinco teses e dissertações e três artigos que estabelecem a unidade afetivo-cognitiva e sua relação com o ensino como objeto de pesquisa.

Porém, observam que por mais que tenham encontrado um número significativo de pesquisas voltadas para essa temática, nenhuma considera a unidade afetivo-cognitiva no processo de organização do ensino e concluem que muitos pesquisadores consideram a unidade afetivo-cognitiva vinculadas a relações interpessoais, no sentido da auto estima dos estudantes e na relação professor-aluno. Já outros consideram a afetividade no fator externo na criação de materiais didáticos, que estimulem o envolvimento do estudante nas atividades, e os

demais defendem a unidade afetivo-cognitiva no sentido de criar no estudante vontade, necessidades e motivos para a aprendizagem.

Marques e Souza (2022) utilizam Saviani como teórico para compreender a especificidade da educação escolar, que segundo ele é exatamente a de garantir que nos tornemos humanos, o que significa desenvolver capacidades eminentemente humanas. Segundo os autores, os alunos do ensino médio, nas aulas de Geografia, se apropriam de determinado conteúdo, quando este (o conteúdo) tem algum sentido para ele (aluno) e isso se efetiva quando o professor, como outro mais experiente, objetiva situações de aprendizagem que favorecem a apropriação.

Dessa forma, para as autoras, aquilo que dá sentido ao estudante é a significação que o docente está produzindo como atividade formal que atende ao objetivo específico de organizar e executar ações educativas. O professor de Geografia, por meio dessa significação, trouxe durante suas aulas, a relação do conteúdo estudado com o dia a dia dos alunos. Neste sentido, Marques e Souza (2022) consideram que a apropriação realmente se efetiva quando os alunos conseguem encontrar um sentido para aquele conteúdo. Entendem a educação escolar como atividade formal que atende ao objetivo específico de organizar e executar ações educativas, não reconhecendo a unidade afeto-cognição na organização do processo de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa revisão bibliográfica, expôs que as pesquisas nacionais têm se dedicado a compreender a afetividade no processo de escolarização, por meio de diferentes perspectivas, como por exemplo nas relações intrapessoais, ou seja, na relação professor-aluno, como discutido por alguns autores. Outros buscaram compreender a unidade afetivo-cognitiva, relacionando o dia-a-dia dos estudantes aos conteúdos escolares, criando uma significação para que o estudante consiga atribuir sentido ao que se é estudado.

Dessa forma, pode-se perceber durante a investigação, que por mais que muitas pesquisas considerem importante levar em conta a unidade afetivo-cognitiva durante o processo de ensino, elas apenas citam isso brevemente sem um aprofundamento específico sobre a forma como essa unidade pode ser utilizada pelo professor na organização de seu ensino ao incluí-la em seu planejamento.

Percebe-se que algumas pesquisas datam de poucos anos atrás e que até então a data de conclusão deste trabalho não foi encontrada pesquisas sistemáticas voltadas para o tema em questão, nos fazendo ter interesse em continuar investigando essa temática. Pois além das poucas pesquisas encontradas, entendemos que a unidade afetivo-cognitiva é um relevante pressuposto teórico-metodológico a ser considerado no processo de elaboração das aulas e na preparação dos materiais didáticos para o ensino, sistematizando as condições para criar necessidade e motivo, no estudante, em aprender, fazendo compreender o sentido social do objeto de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. A afetividade no desenvolvimento da criança: contribuições de Henri Wallon. **Revista Inter Ação**. Goiânia, v. 33, n. 2, p. 343–357, jul./dez. 2008.

BATISTA, Jéssica Bispo. **O desenvolvimento de emoções e sentimentos na infância como fundamento psicológico da educação escolar**. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras. Araraquara, 2019.

BELIERI, Cleder Mariano; SASAKI, Aline Harumi; SFORNI, Marta Sueli de Faria;. Afetividade e cognição na Teoria Histórico-Cultural: uma revisão sistemática. **Revista Debates em Educação**. Vol. 13, Nº. 32, Maio/Ago. 202.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ªed. Editora Nova Fronteira S.A, Rio de Janeiro.1986.

GALUCH, M. T. B; SFORNI, M. S. de F. Conteúdos escolares e desenvolvimento humano: Qual a unidade?. **Revista Comunicações**. Ano 13, n. 2, p. 150-158, nov. 2006.

GAZZOTTI, Daniele; SOUZA, Marilene Proença Rebello de Souza. A emoção e o ensino-aprendizagem em uma perspectiva histórico-cultural: uma pesquisa na educação infantil bilíngue. **Revista de Didat. e Psic. Pedag.** Uberlândia, MG, v.3,n.2, p.1-23,maio/ago. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas, São Paulo. 2002. p.43-56.

GOMES, C. A. V. **O afetivo para a psicologia histórico-cultural: considerações sobre o papel da educação escolar**. 2008. 170f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas; MELLO, Suely Amaral. Educação escolar e constituição do afetivo: Algumas considerações a partir da psicologia

Histórico-Cultural. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 677-694, jul./dez. 2010.

JESUS, Luiza Alves Pereira. **Afetividade no processo de ensino e aprendizagem de crianças da educação infantil**. Monografia (especialização em educação)-Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**. Ribeirão Preto. v. 20, núm. 2, dezembro, 2012, p. 355-368, Ribeirão Preto.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MARQUES, Eliana Sousa Alencar; SOUSA, Elayna Maria Santos. Mediação da atividade pedagógica na apropriação e na objetivação dos conteúdos escolares. **Revista Educação**, Santa Maria. v. 47, 2022.

MELLO, Suely Amaral. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. **Revista Psicologia Política**, 10(20), 329- 343.

MOURA, Manoel Orisvaldo; ARAUJO, Elaine Sampaio; MARETTI, Vanessa Dias; PANOSSIAN, Maria Lúcia; RIBEIRO, Flávia Dias. Atividade Orientadora de Ensino: unidade entre ensino. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan./abr. 2010.

OSSUCCI, Rosamaria Schlatter; SAITO Heloisa Toshie Irie. Teoria Histórico-Cultural como princípio educativo. In.: **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Volume 1. Maringá, 2010.

SASAKI, Aline Harumi. **A unidade afetivo-cognitiva como princípio para a organização do ensino**: um olhar mediante conceitos da Teoria Histórico-Cultural. Dissertação (Trabalho de Conclusão de Curso) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

SAVIANI, D. Sentido da pedagogia e papel do pedagogo. **Revista ANDE**, São Paulo. n. 9, p.27-28, 1985.

SOUSA, Elayna Maria Santos; MARQUES, Eliana Sousa Alencar. Mediação da atividade pedagógica na apropriação e na objetivação dos conteúdos escolares. **Revista Educação**, Santa Maria. v. 47, 2022.

VIGOTSKI, L. S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-116.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas II**. Madrid: Visor, 1982.