

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ELISANDRA TAMANHO DE OLIVEIRA**

**MOTIVOS, AFETOS E COGNIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES  
PARA A INFÂNCIA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO -  
CULTURAL**

**CHAPECÓ  
2023**

**ELISANDRA TAMANHO DE OLIVEIRA**

**MOTIVOS, AFETOS E COGNIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES  
PARA A INFÂNCIA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO -  
CULTURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Graduação.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Solange Maria Alves

**CHAPECÓ**

**2023**

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Oliveira, Elisandra Tamanho de  
MOTIVOS, AFETOS E COGNIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE  
PROFESSORES PARA A INFÂNCIA:: UM OLHAR A PARTIR DA  
TEORIA HISTÓRICO - CULTURAL / Elisandra Tamanho de  
Oliveira. -- 2023.  
31 f.:il.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Solange Maria Alves

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó,SC, 2023.

1. Desenvolvimento humano e educação superior;  
Atividade e unidade afetivo-cognitiva; Formação inicial  
de professores para a infância e Pedagogia.. I. Alves,  
Solange Maria, orient. II. Universidade Federal da  
Fronteira Sul. III. Título.

**MOTIVOS, AFETOS E COGNIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES  
PARA A INFÂNCIA: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO -  
CULTURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Pedagogia da Universidade  
Federal da Fronteira Sul (UFFS), como  
requisito para obtenção do título de  
Graduação.

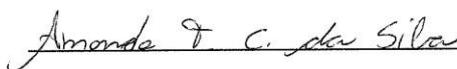
Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 28/02/2023.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 SOLANGE MARIA ALVES  
Data: 17/03/2023 10:26:54-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Solange Maria Alves  
Orientadora  
Presidente da banca



Amanda Trindade Castro da Silva  
Avaliadora

Documento assinado digitalmente  
 JANE TERESINHA DONINI RODRIGUES  
Data: 17/03/2023 10:05:35-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jane Teresinha Donini Rodrigues  
Avaliadora

Dedico esse trabalho ao meu companheiro de vida e a minha família que sempre me apoiou. As minhas amigas de graduação que trilharam comigo esse caminho formativo.

Às professoras e professores que se dedicaram e continuam se dedicando na formação de sujeitos cidadãos.

Por fim, dedico esse trabalho a todos e todas que acreditam na educação como meio para a promoção de ser humano melhor, de uma sociedade consciente, plural e democrática.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu companheiro Bachelor por ter me incentivado desde o ingresso e a todas as etapas que venho passando durante a graduação.

Agradeço a minha família por todo apoio, carinho e compreensão durante essa caminhada que, por muitas vezes, estive ausente.

Agradeço a todos os professores, que auxiliaram direta e indiretamente no processo de formação inicial e, também, me afetando no processo constante do meu ser e das relações que estabeleço no mundo.

Em especial, agradeço à minha orientadora Solange pela generosidade, paciência e disponibilidade durante o processo de elaboração deste trabalho.

Agradeço às minhas companheiras, colegas, amigas que encontrei durante a caminhada da graduação que também foram e continuam sendo muito significativas na minha vida.

Agradeço a todas as pessoas que conheci nesse processo, as pessoas que mantive relações, mesmo que seguindo em caminhos diferentes, pois essas também fizeram parte da minha formação e constituição constante do meu ser.

*A maioria pensa com sensibilidade,  
e eu sinto com o pensamento.*

*Para o homem vulgar,  
sentir é viver e pensar é saber viver.*

*Para mim, pensar é viver e sentir  
não é mais que o alimento de pensar.*

Fernando Pessoa

## RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa de trabalho de conclusão de curso (TCC). Tal estudo se ocupou de investigar a relação afeto-cognição no âmbito da formação inicial de professores para a infância, tendo como recorte o Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso de pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Chapecó (SC). O olhar epistêmico é pautado no materialismo histórico-dialético, matriz de referência da Teoria Histórico-Cultural de desenvolvimento humano, base teórica mediadora das análises neste estudo. Sob este enfoque, o objeto e o conhecimento produzido sobre o mesmo, são tomados a partir dos princípios da dialética materialista-histórica, considerados, portanto, sob a lógica do movimento interativo entre totalidade, contradição e mediação. Sob esta orientação e tendo presente os limites deste estudo, sobretudo os temporais, em termos de procedimento metodológico para coleta de dados, este trabalho pautou-se pela análise documental. Desse modo, tal pesquisa, pretendeu compreender e analisar, a partir do PPC do curso, os modos e formas de apropriação/afeição, as marcas afetivo-cognitiva que se manifestam no documento que rege o curso de formação inicial. Considerando nessa análise: a) o perfil do egresso; e b) Referenciais Orientadores (Ético-Políticos, Epistemológicos, Didático-pedagógicos) da matriz curricular de 2019<sup>1</sup> do curso de Pedagogia da UFFS, *Campus Chapecó*, que é o arcabouço que permitiu as análises pautadas nos conceitos trazidos pelos autores da Escola de Vigotski e estudiosos que constituem o referencial teórico com conceitos fundamentais, como por exemplo, a unidade afetivo-cognitiva e a atividade humana, que ajudam na análise e compreensão dos dados qualitativo/quantitativo emergentes do campo da pesquisa. Nestes termos, é possível inferir acerca de uma conclusão provisória indicativa de coerência teórico-metodológica com a teoria histórico-cultural que pensa os sujeitos em sua integralidade, isto é, sem desvincular os motivos, afetos e emoções das apropriações historicamente construídas, da sua atividade. Bem como, tais resultados apontam para a necessidade de novas pesquisas no âmbito da organização pedagógica, das relações metodológicas e da matriz curricular tendo em vista a importância da formação de perfil de professores para a infância que estejam integrados na relação afeto-cognição.

---

<sup>1</sup> PPC N°2, vigente para ingressos a partir de 2019 até os dias de hoje, disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/ppc/cclpch/2019-0002>. Anteriormente a este, havia o PPC N° 1, que ficou vigente de 2010 a 2018 e que está disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/graduacao/pedagogia/documentos>.

Palavras-chave: Desenvolvimento humano e educação superior; Atividade e unidade afetivo-cognitiva; Formação inicial de professores para a infância e Pedagogia.

## RÉSUMÉ

Ce travail est le résultat d'une recherche de travail de fin d'études . Une telle étude s'est occupée d'étudier la relation affecto-cognition dans le cadre de la formation initiale des enseignants pour l'enfance, ayant comme dessin le Projet politique pédagogique (PPC) du cours de pédagogie de Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Chapecó (SC). Le regard épistémique est guidé par le matérialisme historico-dialectique, matrice de référence de la théorie historico-culturelle du développement humain, base théorique médiatrice des analyses dans cette étude. Sous cette approche, l'objet et la connaissance qui en résulte sont pris à partir des principes de la dialectique matérialiste historique, considérés donc sous la logique du mouvement interactif entre la totalité, la contradiction et la médiation. Sous cet orientation et en tenant compte des limites de cette étude, en particulier des délais, en termes de procédure méthodologique pour la collecte de données, ce travail s'est basé sur l'analyse de documents. De cette façon, cette recherche a voulu comprendre et analyser, à partir du PPC du cours, les modes et formes d'appropriation/affectation, les marques affectives-cognitives qui se manifestent dans le document qui régit le cours de formation initiale. considérant dans cette analyse : a) le profil de l'étudiant diplômé; et b) les Repères Directeurs (Éthiques-Politiques, Épistémologiques, Didactiques-pédagogiques) de la matrice pédagogique 2019 du cours de Pédagogie de UFFS, Campus Chapecó, qui est le cadre qui a permis les analyses guidées sur les concepts apportés par les auteurs de l'École de Vigotski et les chercheurs qui constituent le référentiel théorique avec des concepts fondamentaux, tels que l'unité affective-cognitive et l'activité humaine, qui aident à l'analyse et à la compréhension des données qualitatives/quantitatives émergentes du domaine de la recherche. En ces termes, il est possible de déduire sur une conclusion provisoire indicative de cohérence théorique et méthodologique avec la théorie historico-culturelle qui pense les sujets dans leur intégralité, c'est-à-dire sans dissocier les motifs, affections et émotions des appropriations historiquement construites, de leur activité. De même, ces résultats soulignent la nécessité de nouvelles recherches dans le cadre de l'organisation pédagogique, des relations méthodologiques et de la matrice des programmes, compte tenu de l'importance de la formation du profil des enseignants pour l'enfance qui sont intégrés dans la relation affecto-cognition.

Mots clés: Développement humain et éducation supérieur; activité et unité affectivo-cognitive; formation initiale de professeur pour l'enfance et la pédagogie.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PPC	Projeto Político do Curso
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: EU, OBJETO E O MÉTODO</b>	<b>14</b>
<b>2. A RELAÇÃO ENTRE AFETOS E COGNIÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO - CULTURAL</b>	<b>17</b>
<b>2.1 A ATIVIDADE ENQUANTO UMA CATEGORIA CENTRAL PARA O DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO HUMANO</b>	<b>17</b>
<b>2.2 RELAÇÃO ENTRE AFETO E COGNIÇÃO</b>	<b>21</b>
<b>3 RELAÇÃO ENTRE OS AFETOS E A COGNIÇÃO NO ÂMBITO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS, CAMPUS CHAPECÓ: uma análise inicial do PPC do curso</b>	<b>23</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>30</b>

## 1 INTRODUÇÃO: EU, OBJETO E O MÉTODO

A temática da relação afeto-cognição não constitui uma novidade no âmbito da educação escolar, especialmente quando referido ao tempo da educação da infância - educação infantil e anos iniciais. De modo geral, essa discussão carrega marcas de concepções dualistas que, ora evidenciam os afetos, as emoções, ora o intelecto, a cognição. Nesta arena de visões dualistas, a relação afeto-cognição é, ao que parece, esquartejada.

Essa segregação dos dois processos interligados conduz a práticas pedagógicas igualmente dicotomizadas. Há a hora de refletir, se abraçar, etc., e a hora de estudar. Cada uma com suas características: há a ora de se emocionar e há a ora de focar no estudo. No âmbito dos anos iniciais isso fica parecido com quando, na educação infantil, se separa a hora da brincadeira da hora da atividade, um processo pedagógico que, seguindo nesta direção, alimenta e retroalimenta visões de que o ser humano é, ora emoção, ora cognição.

Na observância desse fenômeno no âmbito da prática pedagógica com a infância que emergiram um conjunto de perguntas e indagações como, por exemplo: Por que a emoção e a cognição são tratadas desse modo no âmbito da prática pedagógica com a infância? Que razões podem justificar essa dicotomia? Razão e emoção são mesmo coisas distintas, quase incomunicáveis? Se a prática pedagógica com a infância, de certo modo, reproduz essa separação, significa que a professora está convicta de que é assim mesmo? O trato pedagógico dado à relação emoção-cognição estaria reproduzindo o percurso formativo de professoras de infância nos anos iniciais? Como essa relação é tratada no currículo de formação de professoras para a infância?

É importante frisar que o docente tem um papel fundamental na constituição do sujeito, que segundo LIMA, RIBEIRO e VALIENGO (2012)

É de sua responsabilidade oferecer condições que promovam a reprodução, em cada criança, da humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Para tanto, temos, como profissionais docentes, a tarefa de identificar os elementos culturais que precisam ser assimilados pela criança, para que ela desenvolva ao máximo, as aptidões, capacidades, habilidades criadas ao longo da história pelas gerações antecedentes. (LIMA; RIBEIRO; VALIENGO. 2012.p.73)

Desse modo e de acordo com Freire (1996),

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não

é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica privadas ou públicas. (FREIRE.1996.p.24)

Ensinar exige competência profissional, generosidade, comprometimento, liberdade e autoridade, exige posicionamento político, saber escutar e estar disponível para o diálogo, exige amorosidade enfim, ensinar exige a compreensão de que se trata de uma intervenção no mundo que se dá por sujeitos ativos nesse processo (Freire, 1996). Por essas razões, o papel do educador não se finda na transferência de conhecimentos, muito pelo contrário, esse é um dos elementos que compõe o ser professor. Outro elemento é o conflito, pois segundo Gadotti (1996) “O papel do pedagogo é educar e educar supõe transformar e não há transformação pacífica. Ela é sempre conflituosa. É sempre ruptura com alguma coisa, com preconceitos, com hábitos, com comportamentos, etc” (GADOTTI. 1996. p.29).

Considerando o já exposto, o movimento de problematização inicial sustenta o recorte do objeto que, embora essa pesquisa seja materializada no CCR de Pesquisa em Educação, a temática se delinea a partir de dois fatores gerais vivenciados em outras etapas da minha formação. Um deles se dá por uma inquietação no sentido de compreender o porquê da minha dificuldade, na idade escolar, de não entender o sentido do que se aprende na escola ou de compreender a atividade enquanto obstáculo que separa o que é bom de aprender, bom fazer, que tem sentido para mim.

O outro fator, se deu na graduação, dez anos após o término do processo na educação básica, no período dos estágios, tanto de anos iniciais como da educação infantil, pois nos momentos de trocas com professores regentes da turma, que afirmam uma concepção de ser humano integral, isto é, a dimensão da consciência enquanto unidade em que os conhecimentos e saberes não se desvinculam das emoções/afeições de cada indivíduo, a prática cotidiana evidencia dicotomia, pois primeiro trabalha-se as atividades de âmbito cognitivo para, só então realizar as atividades cujos afetos dos alunos, em tese, estariam em evidência. Como se a cognição não é algo que afeta e como se afetos se reduzem a um conjunto de emoções avulsas e descoladas do ato de pensamento.

Esse percurso vivenciado, que caracterizou esses dois fatores, auxiliaram o recorte da investigação, pois para que os estudantes compreendam os sentidos e motivos do que se ensina e aprende na escola é necessário que o professor também tenha compreendido como se desenvolve a *psique* humana para poder atuar com a intencionalidade da concepção defendida.

Desse modo e considerando as limitações que se impuseram nesse tempo espaço histórico, o problema desta pesquisa voltou-se a formação inicial de professores para a infância, com o seguinte problema de pesquisa: Como se caracteriza a relação afeto-cognição no âmbito do percurso formativo assumido pelo Projeto Político do Curso de Pedagogia (2019) da UFFS, *Campus Chapecó*?

Assim, com base na contradição exposta anteriormente, o trabalho consiste em conceber, à luz da Teoria Histórico-Cultural, a relação afetivo-cognitiva imbricada no PPC do curso de Pedagogia da UFFS, *Campus Chapecó* - SC, por meio dos três objetivos específicos: a) Compreender a relação emoção/cognição na perspectiva histórico cultural; b) Caracterizar, no escopo do PPC do curso de Pedagogia - UFFS, *Campus Chapecó*, no perfil do egresso e nos referenciais orientadores, a relação afeto-cognição e c) Identificar os possíveis diálogos entre a Teoria Histórico-Cultural de desenvolvimento humano e o PPC do curso de pedagogia no que refere a relação afeto-cognição. Com base nos estudos da escola de Vigotski e estudiosos, com ênfase no conceito de Unidade afetivo-cognitiva e Teoria da atividade.

Enquanto procedimento de pesquisa, optamos pela análise documental em que foi organizado e classificado, dos elementos que constituem o Perfil do Egresso e dos Referenciais Orientadores do PPC, as palavras, signos que são possíveis inferir sobre a unidade afetivo-cognitiva e, posteriormente, a análise orientada pela Teoria Histórico-Cultural.

Assim, a pesquisa encontra-se aqui organizada, inicialmente com esta introdução, com o capítulo dois destinado a perspectiva da relação afetiva e a cognição a partir da Teoria Histórico-cultural, com ênfase na teoria da atividade e na unidade afetivo-cognitiva.

O terceiro capítulo aborda os elementos de análise a partir do PPC sendo a) perfil do egresso e b) referencial orientadores, olhados a partir da perspectiva Histórico-Cultural, com ênfase na dialética da teoria da atividade e unidade afetivo-cognitiva.

Por fim, arriscamos algumas considerações que encaminham para uma finalização deste trabalho mas também e sobretudo, sinalizam novas demandas de estudo, pesquisa e aprofundamento na direção de uma continuidade e do compromisso com uma formação de professores alicerçada na unidade afetivo-cognitiva.

## **2. A RELAÇÃO ENTRE AFETOS E COGNIÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO - CULTURAL**

Ao longo do tempo e a partir da teoria cartesiana os processos afetivos e processos cognitivos eram representados desse modo, como dimensões humanas dissociadas. Contudo, se opondo a teoria cartesiana, a Teoria Histórico-Cultural compreende a dimensão humana como uma unidade afetivo-cognitiva, ou seja, um processo humano indissociável que move a atividade humana na medida em que, por ela, também é movido.

Refletindo sobre a atividade da docência e o sujeito professor em sua formação inicial, é importante considerar os motivos e sentidos da formação. Considerando a Teoria Histórico-Cultural, cabe destacar dois pontos principais, o primeiro deles é o conceito da atividade enquanto uma categoria central para o desenvolvimento do psiquismo humano e o segundo trata dos afetos que, não descolados da atividade, serão tratados de modo sistematizado. Ambos os conceitos pautam o ser humano tanto em sua constituição pessoal quanto em sua constituição profissional. Compreendendo que, apesar de tais conceitos, serem trazidos, na sequência, de modo separado e de acordo com suas especificidades, eles não ocorrem independentemente um do outro, ambos existem e em relação e, só assim, é possível a análise e compreensão do ser humano como um todo, bem como a análise e compreensão do ser professor em sua formação inicial.

### **2.1 A ATIVIDADE ENQUANTO UMA CATEGORIA CENTRAL PARA O DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO HUMANO**

A corrente histórico-cultural tem como base “o enfoque materialista histórico-dialético” (ALVES. 2012. p.83), isto é, nas “mediações entre o materialismo histórico e a história [...]” (TEIXEIRA. 2005. p.37). E a dialética enquanto “[...] um complexo conceptual que permite pensar um objeto. É a teoria e método, como elementos interligados e aspectos diferentes de uma mesma realidade. [...]” (PINO. 2000. p.50 *apud* TEIXEIRA. 2005. p.38).

Segundo Luria (2012)

Vigotskii gostava de chamar esse modo de estudo de psicologia “cultural”, “histórica” ou “instrumental”. [...] Cada qual destaca fontes diferentes do mecanismo geral pelo qual a sociedade e a história social moldam a estrutura daquelas formas de atividade que distingue o homem dos animais. “Instrumental” se

refere à natureza basicamente mediadora de todas as funções psicológicas complexas. [...] O adulto não apenas responde aos estímulos apresentados por um experimentador ou por seu ambiente natural, mas também altera ativamente aqueles estímulos e usa suas modificações como um instrumento de seu comportamento. [...] O aspecto “cultural” [...] envolve os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza os tipos de tarefas [...] e os tipos de instrumentos, tanto mentais como físicos, [...] para dominar aquelas tarefas. Um dos instrumentos básicos inventados pela humanidade é a linguagem, e Vigotskii deu ênfase especial ao papel da linguagem na organização e desenvolvimento dos processos de pensamento. O elemento “histórico” funde-se com o cultural. Os instrumentos que o homem usa para dominar seu ambiente e seu próprio comportamento [...] foram inventados e aperfeiçoados ao longo da história social do homem. A Linguagem carrega consigo os conceitos generalizados, que são a fonte do conhecimento humano. Instrumentos culturais especiais, como a escrita e a aritmética, expandem enormemente os poderes do homem, tornando a sabedoria do passado analisável no presente e passível de aperfeiçoamento no futuro. (LURIA. 2014. p. 26)

Como sustenta Teixeira (2005, p.25), “A psicologia histórico-cultural entende que o fator determinante do comportamento humano deve ser buscado na sociedade.” E, por isso, Alves (2012. p.83) afirma que a atividade humana é um dos principais alicerces, pois é através dela que “emerge no homem aquilo que o diferencia decisivamente de outras espécies: o funcionamento psicológico típico, cuja gênese está nas relações sociais nascidas no trabalho.” Nas palavras de Vigotski (1991b) “No movimento das mãos e nas modificações do material, o trabalho repete o que antes havia sido realizado na mente do trabalhador [...]. (VIGOTSKI. 1991b, p.46 *apud* TEIXEIRA. 2005. p.31).

Segundo Leontiev (2014)

Como uma função do cérebro humano, o pensamento representa um processo natural, mas o pensamento não existe fora da sociedade, fora do conhecimento humano acumulado e os métodos de atividade do pensamento elaborados pela raça humana. Assim, cada pessoa separada se torna um sujeito do pensamento se somente controlando a linguagem, a compreensão e a lógica, que representa reflexões generalizadas da experiência da prática social: mesmo aquelas tarefas que ele dá a si mesmo no pensamento se originam nas condições sociais de sua vida. Em outras palavras, o pensamento humano como a percepção humana tem uma natureza histórico-social. (LEONTIEV. 2014. p.24)

A vivência no mundo objetivo, externo subsidia a realidade psíquica, da consciência, pois “os processos psicológicos surgem [...] em suas relações com o meio circundante, na fronteira entre o organismo e o mundo exterior, e ela assume as formas de um reflexo ativo do mundo exterior que caracteriza toda atividade vital do organismo.” (LURIA. 2012. p.194) Tais reflexos se manifestam como uma ideia, de uma imagem do real que é condicionado pela cultura (MARTINS. 2013), pelo espaço tempo histórico que vive o ser humano.

Segundo

Leontiev

(2004)

A passagem à consciência humana, assente na passagem à formas humanas de vida e na atividade do trabalho que é social por natureza, não está ligada apenas a transformação da estrutura fundamental da atividade e ao aparecimento de uma nova forma de reflexo da realidade, [...] o essencial, quando de passagem à humanidade está nas modificação das leis que presidem ao desenvolvimento do psiquismo. No mundo animal [...] são as evolução biológicas; quando se chega ao homem, o psiquismo se submete às leis do desenvolvimento sócio-histórico. (LEONTIEV. 2004. p.73)

A atividade humana é complexa (MARTINS. 2013) e pauta-se na “[...] análise das conexões e relações interfuncionais, determinantes de cada uma das formas de atividade” (VYGOTSKI. 1995, p.139 apud MARTINS. 2013 p.64), ou seja, uma análise de unidades que “[...] dispõe de todas as propriedades fundamentais características do conjunto e constitui uma parte viva e indivisível da totalidade” (VIGOTSKI. 2001. p.19 apud MARTINS. 2013. p.65), visto que “a dicotomização sujeito/objeto, corpo/mente, matéria/espírito, razão/emoção” (COSTA; PASCUAL. 2012. p.627) proposto pelo paradigma cartesiano é superado já que, “Como a atividade prática, a atividade do pensamento responde a uma necessidade ou motivo ou outra e correspondentemente suscita o efeito regulador das emoções.” (LEONTIEV. 2014. p.28), o ser humano se apropria de determinado conhecimento, modo de ser, pensar e agir de acordo com o modo que relaciona-se e afeta-se desse meio em que vive.

De acordo com Padilha (2015)

O homem que produz cultura produz a própria vida e a modifica conforme suas necessidades e possibilidades. As condições de existência, de onde origina sua consciência, são transformadas pelo homem que, para isso, inventa e utiliza instrumentos e signos – objetivações de seu trabalho. (PADILHA. 2015. p.394)

Os signos, por sua vez, "têm a função de auxiliar o homem nas suas atividades psíquicas, portanto, interna aos indivíduos [...] (REGO. 2011. p.52), isto é, constituem “a base para o desenvolvimento cultural dos homens”. São eles que possibilitam a complexificação das funções psíquicas, da mesma forma que as ferramentas possibilitam a complexificação da atividade. (SILVA. 2022. p.31). Além disso, segundo Bakhtin: “Um signo é um fenômeno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as ações, reações e novos signos que ele gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior.” (BAKHTIN. 2006, p.31). Ou seja, os signos auxiliam nas funções psicossociais dos indivíduos, eles surgem a partir da relação com o meio social, externos.

A linguagem está presente aqui, justamente, por ser

entendida como um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos, elaborado no curso da história social, que organiza os signos em estruturas

complexas e desempenha um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas. Através da linguagem é possível designar os objetos do mundo exterior [...], ações [...], qualidades do objeto [...] e relações entre os objetos [...]. (REGO. 2011. p.53)

Além do mais e ainda conforme Rego (2011)

O surgimento da linguagem imprime três mudanças essenciais nos processos psíquicos do homem. A primeira se relaciona com o fato de que a linguagem permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo quando eles estão ausentes. [...] A segunda se refere ao processo de abstração e generalização que a linguagem possibilita, isto é, através da linguagem é possível analisar, abstrair e generalizar as características dos objetos, eventos, situações presentes na realidade[...]. E a terceira está associada à função de comunicação entre os homens que garante, como consequência, a preservação, transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas pela humanidade ao longo da história. (REGO. 2011. p.53-54)

E, não descolados estão os sentidos que segundo Vigotski (2020)

[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos. [...] O sentido real de uma palavra é inconstante. Em uma operação ela aparece com um sentido, em outra, adquire outro (VIGOTSKI, 2020, p. 465 apud SILVA. 2022. p.24)

Diante do exposto, o exercício ao longo do trabalho é de compreender de que forma os elementos da linguagem, signos, se apresentam considerando a relação entre os modos e formas de apropriação/afeição indicadas no PPC de pedagogia da UFFS, *Campus Chapecó* (SC).

## **2.2 RELAÇÃO ENTRE AFETO E COGNIÇÃO**

Como evidenciado anteriormente, o trabalho docente auxilia a constituição dos sujeitos, logo é carregado de subjetividade e intencionalidade. Desse modo, o objetivo do trabalho é pesquisar se está posto e de que forma, a unidade afetivo-cognitiva na formação inicial dos pedagogos da UFFS *Campus Chapecó*, por meio do perfil do egresso e dos referenciais orientadores do PPC do curso. Para tal é importante situar a relação indissociável entre afeto-cognição já posta preliminarmente. Agora com mais ênfase na perspectiva da afetividade, considerando também o processo entre o biológico e o social.

O processo biológico da evolução e o processo de desenvolvimento social, cultural e histórico do ser humano formam o todo, por isso se caracteriza como uma unidade dialética e não como sendo uma inferior e outra superior. Assim, “[...] o desenvolvimento do cérebro insere-se nesse trânsito evolutivo como resultado da complexificação da matéria viva altamente organizada, por determinação do confronto entre o ser e a natureza.” (MARTINS. 2013, p.19-20). Isto é, “[...] o desenvolvimento das funções superiores não acontece de forma hierarquizada, isto é, as elementares servem de base para o desenvolvimento das superiores. Ambas se desenvolvem de forma contínua e permanente” (SILVA. 2022. p.31).

Essa unidade do biológico com o social constitui o humano enquanto humano, o que diferencia o ser humano dos animais. Nesse processo ocorre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação e afeição). “[...] que são resultantes do uso de signos e do emprego de ferramentas, graças aos quais os comportamentos se tornam conscientemente planejados e controlados.” (MARTINS. 2013, p.119).

Conforme Silva (2022)

[...] faz-se necessário destacar a indissociabilidade entre cognição e afeto. No processo de internalização da realidade, as funções cognitivas – linguagem, pensamento, sensação, percepção, atenção, memória e imaginação – estão a serviço da construção da imagem do objeto na sua concretude, enquanto reflexo da realidade objetiva. Contudo, essa imagem não se forma sem que exista uma relação entre o sujeito e o objeto, sem que o sujeito seja afetado pelo objeto. A partir das funções afetivas – emoções e sentimentos – a imagem irá refletir não só as propriedades objetivas desse objeto, mas também as particularidades da relação que são estabelecidas com ele, pelo sujeito. (SILVA. 2002. p.33-34)

Considerando o exposto acima, pensar nos afetos implica considerar a subjetividade, isto é, os sentidos, os significados e as motivações do indivíduo que ingressa numa formação inicial que é profissional e também pessoal, já que os sujeitos escolhem determinado curso, com determinados motivos, de acordo com sua experiência de vida na sociedade em que vive e, que, desse modo, não estão descolados de aspectos culturais e sociais, isto é, “a realidade objetiva refletida na forma de fenômenos psíquicos constitui a subjetividade humana como reflexo psíquico da realidade, ou, imagem subjetiva da realidade objetiva.” (MARTINS. 2013. p.120). Ou seja, a consciência, através de uma generalização da realidade, cria reflexos, imagens que, não são cópias fiéis da realidade mas sim, “sua representação permitindo que a imagem passe a ocupar o lugar do objeto compondo a subjetividade do indivíduo.” (MARTINS. 2013. p.242), isto é, o “reflexo generalizado da realidade se fixa na consciência na forma de conceitos, saberes ou modos de agir.” (SILVA. 2002. p.23)

Em síntese, sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento e imaginação colocam-se diretamente a serviço da formação da imagem do objeto à vista da sua concretude [...]. Tais processos funcionais representam as denominadas funções cognitivas [...]. porém, toda essa dinâmica de internalização abarca apenas parte do processo, uma vez que nenhuma imagem se institui na ausência de uma relação particular entre sujeito e objeto. (MARTINS. 2013. p. 243).

A partir do exposto, toda atividade humana afeta os sujeitos de tal modo que as emoções e sentimentos são inerentes às apreensões cognitivas e vise e versa (MARTINS. 2013). Pois a

[...] apropriação do conhecimento deve ser ativo por parte do sujeito da aprendizagem. E, para que esse processo seja ativo, faz-se necessário que o sujeito tenha necessidades e motivos para agir, o que também nos aproxima da vinculação entre significação social (conhecimentos socialmente compartilhados) e sentido pessoal. Essa vinculação não é vista como soma ou como duas partes isoladas que se tocam em alguns momentos, mas como uma unidade – a unidade afetivo-cognitiva. (SASAKI; SFORNI; BELIERI. 2021, p.76-77)

Desse modo, é importante destacar que as emoções constituem um ou outro modo de pensar, motivam para um ou outro modo de agir, atribuem um ou outro sentido para determinado fato ou acontecimento. O que leva a perceber, que a afetividade e cognição constitui a dimensão da consciência humana que, de acordo com CALVE, ROSSLER e SILVA (2015)

[...] objeto, necessidade e motivo, bem como atividade, ação e operação. Estes são elementos estruturantes da atividade humana e fundamentais para a compreensão das relações entre significado e sentido como componentes estruturais da consciência, que orienta a atividade ao mesmo tempo em que é por ela regulada, determinada. (CALVE; ROSSLER e SILVA. 2015. p.437)

No caso da pedagogia, em sua formação inicial, o Projeto Pedagógico do Curso sugere problematizações em torno de: Que processos humanos se configuram considerando essa teoria? Que elementos permitem inferir sobre esta abordagem? Quais motivos originam o desenvolvimento do curso de pedagogia na UFFS, Campus Chapecó? Que afetos movem o processo formativo a ser desenvolvido?

Estas indagações preliminares mobilizaram a pesquisa em tela na qual serão tratadas no próximo capítulo a partir da análise documental do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFFS, Campus Chapecó, considerando que é na relação com a teoria de aporte do objeto, vão constituindo tanto o objeto como a pesquisadora.

### **3 RELAÇÃO ENTRE OS AFETOS E A COGNIÇÃO NO ÂMBITO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS, CAMPUS CHAPECÓ: uma análise inicial do PPC do curso**

A relação entre processos afetivos e desenvolvimento humano tem sido tema recorrente ao longo da história da educação. De modo corriqueiro ouve-se, tanto no âmbito específico da prática pedagógica com a infância quanto no âmbito dos percursos formativos de professores para a infância, argumentos que ora denunciam o ato educativo como ato focado apenas na cognição, ora como algo frouxo, ligado apenas a dimensões afetivas e, as vezes, reivindicando a unidade entre ambos.

Em geral, isso se faz sentir também na academia onde estão em formação aquelas e aqueles que, em tese, se preparam para a atividade educativa que é, como alerta Saviani (2011), “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” (SAVIANI. 2011. p.13). Mas, o que é a humanidade que a atividade de docência produz em cada indivíduo singular? é uma humanidade cindida? dividida entre a frieza do conhecimento considerado científico e as emoções dos sujeitos afetados pelo processo formativo? E o conhecimento científico é alienado do que afeiçoa? do que afeta? de razões de ser? E o que é afeto? E o que é conhecer?

Esse conjunto de interrogações, somado a estudos no escopo da relação afeto-cognição na Teoria Histórico-Cultural, foi dando origem e forma ao objeto do qual nos ocupamos aqui e que, seguramente, é ele também, algo que nos afeta, nos importa e motiva à investigação, ainda limitada dados os recortes do objeto, mas, a nosso ver, promissora no sentido de trazer elementos para pensar a formação de professores para a infância com base na unidade afetivo-cognitiva tal como defendida pela Escola de Vigotski.

Nestes termos, o objetivo deste estudo vem sendo o de investigar os modos e formas de apropriação/afeição, as marcas afetivo-cognitiva que se manifestam no documento que rege o curso de formação inicial para a infância e, neste momento do percurso investigativo, nos ocupamos da análise no âmbito do PPC do curso em vigência (2019) de Pedagogia da UFFS, *Campus* Chapecó.

As análises iniciais voltam-se a dois aspectos do PPC: a) perfil do egresso; e b) Referenciais Orientadores (Ético-Políticos, Epistemológicos, Didático-pedagógicos). Tais aspectos representam, neste momento, um recorte possível e necessário para o desenvolver

desta pesquisa, pois o documento é composto por outros elementos, tanto mais específicos quanto mais gerais, que orientam desde a criação, organização e desenvolvimento do curso.

Entendido como orientador macro da formação inicial de pedagogia da UFFS, *Campus Chapecó*, o PPC rege também os movimentos de cunho micro, em sala de aula, nas propostas dos planos de ensino de cada componente curricular, refletindo nas apropriações afetivas que essa formação promove em todos os sujeitos envolvidos, sejam eles estudantes ou docentes. Contudo o alcance possível, neste momento do estudo, se reserva a análise desses dois aspectos do PPC (perfil do egresso e referenciais orientadores), cuja investigação sinalizam elementos, marcas afetivo-cognitiva como unidade dialética presente na atividade formativa da docência para a infância indiciada no PPC.

O procedimento de coleta e análise de dados se deu, inicialmente, com uma busca exploratória por elementos da atividade docente que permite discutir a unidade afetivo-cognitiva, o qual resultou na figura 1: ‘balão de signos’ abaixo. Posterior a essa busca exploratória, o tratamento e análise sob as lentes da Teoria Histórico-Cultural dos dados se deu inicialmente, por uma questão didática, analisado separadamente dois dos elementos existentes, no perfil do egresso e nos referenciais orientadores que, na medida em que se dá o aprofundamento, traz consigo signos outros presentes na busca exploratória. O intuito é indiciar a relação afetivo-cognitiva que é proposto no PPC para o desenvolver da atividade da formação docente para a infância.

Na pré-análise foi identificado que o PPC do curso de pedagogia da UFFS, *Campus Chapecó*, foi constituído de tal modo que traz em sua escrita signos, palavras que representam sentidos, significados, conceitos possíveis de inferir aproximações com a unidade afetivo-cognitiva. Desse modo, formou-se um grupo de palavras que são “*indicadores [...] que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] dessas mensagens.*” (BARDIN. 2016. p. 48. grifos do autor.) Tais signos estão expostos a seguir.

Figura 1: Balão dos signos



Fonte: Elisandra Tamanho de Oliveira

A partir deste levantamento geral e considerando a Teoria Histórico-Cultural, essas palavras/signos remetem a uma relação entre a atividade humana e necessária para a profissão docente bem como os elementos afetivos que têm enquanto sentidos e motivos, isto é, são elementos com características específicas da atividade da docência que imbrica as relações afetivos-cognitivas como uma unidade dialética, como por exemplo a **práxis pedagógica**, (termo presente nos referenciais orientadores), um signo que tem em sua essência o diálogo, diga-se de passagem que se trata de outro signo presente nesse PPC, que, segundo Gadotti (1998) para

[..] Paulo Freire o diálogo não é só um encontro de dois sujeitos que buscam o significado das coisas - o saber - mas um encontro que se realiza na *práxis* - ação + reflexão -, no engajamento, no compromisso com a transformação social. (GADOTTI. 1998. p.15)

O ato de refletir sobre a ação é um elemento de cunho político trazido por Freire que rompe com a suposta neutralidade presente na fala e nas ações dos sujeitos, afinal “O diálogo que não leva ação transformadora é puro verbalismo.” (GADOTTI. 1998. p.15). Isto

é, o conflito e contradição torna-se elemento da práxis pedagógica visto que sempre existirá o outro que também é um ser histórico e cultural (GADOTTI. 1998).

Por essa razão, a práxis pedagógica está ligada à ideia de que o conhecimento é histórico e dialético, pois “Existe uma leitura histórica diferente em cada época do que se entende e do que se quer da educação.” (GADOTTI. 1998. p.22) evidenciando um caráter materialista já que o conhecimento não é algo que permanece só no âmbito da teoria, mas reflete na postura dos sujeitos na medida que têm o poder, a potência ou capacidade de libertar-se.

Se a liberdade é que faz o homem, e o homem é o resultado de muitas determinações, o homem torna-se homem num processo de descoberta destas determinações e de ações sobre elas. Esse tornar-se homem significa que ele é essencialmente possibilidade, projeto. Poder tornar-se homem passa, portanto, pelo conhecimento de suas contradições e pela superação de suas próprias determinações. (GADOTTI. 1998. p.24)

Ainda, de acordo com Freire (1979)

A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. (FREIRE. 1979. p.15)

No âmbito do PPC em estudo, é possível ainda perceber que, no entorno da expressão (signo) “práxis”, se estende, por assim dizer, uma teia de outras expressões, palavras, signos, que sugerem a integralidade do ser humano como fundamento e como princípio pedagógico para o percurso formativo, como se pode observar no excerto a seguir, em que se lê que o processo formativo está imbuído

pelo espírito investigativo, pelo **trabalho coletivo** fundamentado no diálogo e na **atitude inclusiva**, e pelo recorte epistemológico que, sem perder de vista a complexidade da teia de relações e implicações da formação pedagógica, objetiva: i.) a docência como **atividade metódica e intencional**; ii.) a **infância como tempo histórico de subjetivação humana**; iii.) o **conhecimento como prática social, trabalho humano, construto histórico**; e iv.) os espaços educativos institucionais (IEI/escola) como lugar privilegiado para o desenvolvimento tipicamente humano. (UFFS. 2019. p.24 grifos nossos)

As expressões grifadas no excerto acima, cotejadas com nossos fundamentos teóricos, nos autorizam a inferir que, para este PPC, afeto e cognição são aspectos centrais da constituição do humano e, portanto, também, daquelas e daqueles que se encontram na

condição de formação profissional inicial para a docência com crianças, como é o caso do curso de Pedagogia. Isto é, no processo de aprender os conhecimentos historicamente construídos, constituindo e aprimorando uma autonomia intelectual, os sujeitos afetam-se, atribuem sentidos e motivos que os mobilizam a problematizações, a investigações considerando seu tempo espaço e, conseqüentemente, mobilizam a um ou outro posicionamento frente às questões sociais que vivem. Desse modo, o processo educativo toma uma postura ética pautada numa proposta democrática e justa, uma “ética do Ser Mais”<sup>2</sup> (UFFS. 2019. p.25) em oposição a educação de cunho individual, restrita ao mercado e ao lucro como fim único. (UFFS. 2019).

Em relação aos signos presente no **Perfil do Egresso** e, também com intuito de dar continuidade à discussão, um dos signos presentes é o “senso crítico” que é a “capacidade de pensar crítica e autonomamente, desenvolver a capacidade de cada uma tomar as suas decisões, é papel fundamental da educação para a cidadania.” (GADOTTI. 1996. p.30) Isto é, tornar o sujeito capaz de analisar sua própria realidade social, histórica, política e cultural para ter o poder de atuar em prol de uma transformação. Portanto, esses elementos

[...] postulam não ser possível compreender a educação senão a partir de seus condicionantes sociais. Empenha-se, pois, em explicar a problemática educacional remetendo-a sempre determinantes objetivos, isto é, à estrutura socioeconômica que condiciona a forma de manifestação do fenômeno educativo. (SAVIANI. 2011. p.393)

Desse modo e de acordo com Saviani (2011), a docência enquanto “trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional.” (SAVIANI. 2011. p.13). Requer clareza dos motivos, dos objetivos e planejamento do processo, coisa que demanda uma autonomia intelectual e posicionamento político que só se consegue com formação contextualizada e com rigor metodológico pois não é possível educar para determinado fim sem que se tenha a postura que deseja formar.

Segundo Freire (1996) os homens e mulheres são seres históricos e inacabados.

Ele diz:

---

<sup>2</sup> A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. (FREIRE. 1996. p.10) Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf> . Acesso em: 04 fev 2023.

Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. A invenção da existência a partir dos materiais que a vida oferecia levou homens e mulheres a promover o *suporte* em que os outros animais continuam, em *mundo*. [...] O *suporte* é o espaço, restrito ou alongado, que o animal se prende “afetivamente” tanto quanto para, resistir; e o espaço necessário a seu crescimento e que delimita seu domínio. [...] O *suporte* veio fazendo-se *mundo e a vida, existêmia*, na proporção que o corpo humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não “espaço” vazio a ser enchido por conteúdos.” (FREIRE. 1996. p. 26-27 grifos do autor)

Ainda de acordo com Freire (1996), o ser humano está num movimento pela busca que é interminável, partindo sempre de uma curiosidade inocente, simples e superficial, do senso comum, que a partir da transmissão e apropriação dos conhecimentos historicamente construídos vai crescendo, se aprofundando, se complexificando histórico, cultural e socialmente atingindo o que Freire (1996) vai chamar de “curiosidade epistemológica”, elemento este pautado na criticidade do pensamento sobre o objeto na relação com o sujeito, superando a vertente da formação como fim último, o mercado de trabalho.

Desse modo, confere-se, novamente, a relação afeto-cognição que, na base do materialismo histórico-dialético constituem-se em unidade dialética, os signos presentes no perfil do egresso assim como, conferiu-se, nos referenciais orientadores e, enquanto coerência teórico-metodológica que se desenvolve, é possível inferir que a unidade afetiva-cognitiva está presente no PPC que orienta o processo de formação de professores da UFFS, *Campus Chapecó*, sinalizando uma prática de formação profissional que não desvincule teoria e prática, que não desvincule o sujeito e sua história e, portanto, considere, do ponto de vista estratégico metodológico a teoria da atividade, pois na medida em que se ensina e aprende os conhecimentos historicamente construídos os sujeitos do processo afetam-se, desenvolvendo sentidos e motivos que orientam seu pensamento/visão de mundo e sua postura a favor a uma perspectiva e, conseqüentemente, contra outra.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No decurso da pesquisa procuramos compreender de que forma a dialética da unidade afetivo-cognitiva infere no processo de formação inicial do pedagogo(a) na UFFS, *Campus chapecó*, por meio da análise do PPC, considerando o perfil do egresso e os referenciais orientadores.

A dialética da unidade afetivo-cognitiva, refere-se à indissociabilidade entre o sujeito e o objeto, ou seja, a racionalização do ser humano em todas as suas atividades relacionadas aos afetos, as emoções. Desse modo, compreendendo o ser humano em sua integralidade.

No que se refere a formação de professores para a infância proposto pelo PPC da UFFS, *Campus Chapecó*, é possível inferir, a partir de determinadas palavras/signos presentes no documento, a defesa de uma educação rigorosa metodologicamente, contextualizada em seu tempo espaço histórico e, como coerência metodológica, pensa os sujeitos enquanto integral, sem desvincular os motivos, afetos e emoções das apropriações historicamente construídas, de sua atividade. Sendo assim, é impossível a formação de um sujeito profissional da educação para a infância solidário, crítico, preocupado com as questões sociais, formando-o a partir de uma teoria cujo a lógica seja pautada numa educação bancária.

Portanto o texto do documento nos dá indícios de uma formação prática cujo sujeito é ativo e politizado no seu processo de ensino e aprendizagem, respeitado em seu contexto histórico, social e cultural. Contudo, devido aos recortes e limitações da pesquisa não foi possível a investigação da matriz curricular, nem organização pedagógica e a efetividade das relações que ocorrem no âmbito da prática do processo de ensino aprendizagem sinalizando a necessidade para novas pesquisas tendo em vista a importância da formação de perfil de professores que estejam integrados na sua relação afeto-cognição.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Solange Maria. **Freire e Vigotski: Um diálogo entre a pedagogia freireana e a psicologia histórico-cultural**. - Chapecó: Argos, 2012.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. 12<sup>a</sup> ed. São Paulo: Hucitec, 2006

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. -- São Paulo; edição 70, 2016. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 01 dez 2022.

CALVE, Tiago Morales; ROSSLER, João Henrique; SILVA, Graziela Lucchesi Rosa. **A Aprendizagem Escolar e o Sentido Pessoal na Psicologia de A. N. Leontiev**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 3, Setembro/Dezembro de 2015: 435-444. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/T4pjHdnNCpsJFCLZk8PG5Nh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 mar 2022.

COSTA, Áurea Júlia de Abreu, PASCUAL, Jesus Garcia. **Análise sobre as emoções no livro Teoría de las emociones (Vigotski)**. *Psicologia & Sociedade*; 24(3): 628-637, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/PsSGcjuRbQnkMsxTNNdrWv/abstract/?lang=pt> Acesso em: 25 jan 2022

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura). Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 15 jan 2023.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis.** 2a ed. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/2793>. Acesso em: 03 fev 2023

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **1904-1979. O Desenvolvimento do Psiquismo.** [Tradutor Rubens Eduardo Farias].--2.ed.--. São Pulo. Centauro, 2004. Disponível em: [https://www.academia.edu/22546933/O\\_desenvolvimento\\_do\\_psiquismo\\_Leontiev\\_Alexis](https://www.academia.edu/22546933/O_desenvolvimento_do_psiquismo_Leontiev_Alexis). Acesso em: 14 nov 2022

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Atividade. Consciência. Personalidades.** Tradução: Marcelo José de Souza e Silva. Curitiba, 2014. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/leontiev/1974/06/Atividade-Consciencia-Personalidade.pdf> . Acesso em : 16 nov 2022.

LIMA, E. A.; RIBEIRO A. E. M.; VALIENGO, A. **CRIANÇA, INFÂNCIA E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: CONVITE À REFLEXÃO.** Rev. Teoria e Prática da Educação, v. 15, n. 1, p.67-77, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/18549/9792>. Acesso em: 15 jan 2023.

LURIA, Alexander Romanovich. Vigotskii. in: VIGOTSKII, Lev Semenovich. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem/** Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; Tradução de: Maria da Pena Villalobos. - 12ª edição - São paulo: ícone, 2012. p. 21 - 37.

LURIA, Alexander Romanovich. **O Cérebro humano e a atividade consciente.** in: VIGOTSKII, Lev Semenovich. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem/ Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; Tradução de: Maria da Pena Villalobos. - 12ª edição - São paulo: ícone, 2012. P. 191 - 224.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: Contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.**- Lígia Márcia Martins, SP: Autores Associados, 2013.

MOUALLEM, Gilcia Maria Salomon Bezerra. **A Ética da Vida e a Escola: o outro, o diálogo e a participação.** PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (CURRÍCULO). Trabalho para o Colóquio Valencia. 2006. Disponível em: [http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4018/2/FPF\\_PTPF\\_01\\_0676.pdf](http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4018/2/FPF_PTPF_01_0676.pdf). acesso em: 29 jan 2023

PADILHA, Anna Maria Lunardi. **CONTRIBUIÇÕES DE ANGEL PINO PARA PENSAR O HOMEM NOVO EM VIGOTSKI.** Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. Especial, p. 391-404, out., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WyB3FNDfTkpd777rskjFWcP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 jan 2022.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em: [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o\\_pp.5-19.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf). Acesso em: 28 jan 2023.

SASAKI, A. H.; SFORNI, M. S. de F.; BELIERI, C. M. . **Afetividade e cognição na teoria histórico-cultural: uma revisão sistemática.** Debates em Educação, [S. l.], v. 13, n. 32, p. 75–94, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13n32p75-94. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10498>. Acesso em: 22 jan 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11ª edição rev. Campinas-SP, 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/Lenovo%20T430/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo%20T430/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20(1).pdf). Acesso em: 18 jan 2023.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. rev. 1 reimpr. - Campinas, SP. Autores associados, 2011.

SILVA, Amanda Trindade de Castro. **Estudar é um ato de resistência: sofrimento psíquico e aprendizagem na universidade à luz da teoria histórico-cultural.** Dissertação (Mestrado) - UFFS, Programa de Pós-Graduação em Educação, Chapecó - SC, 2022. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/6154>. Acesso em: 02 jan 2023

SOARES, Rodrigo de Oliveira. **A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO SUJEITO NAS OBRAS DE PAULO FREIRE: UMA REFLEXÃO SOBRE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.** Hist. R., Goiânia, v. 25, n. 3, p. 191–206, set./dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/historia/article/view/66073/36175>. Acesso em: 28 jan 2023

TEIXEIRA, Edival. **Vigotski e o materialismo dialético: uma introdução aos fundamentos filosóficos da psicologia Histórico-cultural/ Edival Teixeira.**- Pato Branco: FADEP, 2005.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivências em Vigotski: investigação para uma perspectiva histórico-cultural.** Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) orientadora Marilene Proença Rebello de Souza. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. -- São Paulo, 2009. p.348. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-19032009-100357/pt-br.php>. Acesso em: 27 jan 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Projeto político do curso de Pedagogia.** Chapecó, 2019. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/ppc/cclpch/2019-0002>. Acesso em: 26 abr 2022.