



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO DELTA DO PARNAÍBA
CAMPUS MINISTRO REIS VELLOSO
CURSO DE PEDAGOGIA**



**AFETAR PARA EDUCAR:
MEDIAÇÕES DAS RELAÇÕES AFETIVAS E PRÁTICAS
EDUCATIVAS BEM-SUCEDIDAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Bárbara Ferreira de Araújo

PARNAÍBA
2026



BÁRBARA FERREIRA DE ARAÚJO

**AFETAR PARA EDUCAR:
MEDIAÇÕES DAS RELAÇÕES AFETIVAS E PRÁTICAS
EDUCATIVAS BEM-SUCEDIDAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho apresentado à Universidade Federal do
Delta do Parnaíba - UFDPAr, como requisito
parcial para obtenção de título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Antonio Machado
Araujo.

PARNAÍBA
2026

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Delta do Parnaíba

A663a Araújo, Bárbara Ferreira de

Afetar para educar: mediações das relações afetivas e práticas
educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do ensino fundamental
[recurso eletrônico] / Bárbara Ferreira de Araújo. – 2026.

70 f.

TCC (Licenciada em Pedagogia) – Universidade Federal do Delta do
Parnaíba, 2026.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Antonio Machado Araujo.

1. Afetividade. 2. Mediação. 3. Práticas educativas bem-sucedidas.
4. Psicologia Histórico Cultural. I. Título.

CDD: 372

UNIVERSIDADE FEDERAL DO DELTA DO PARNAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

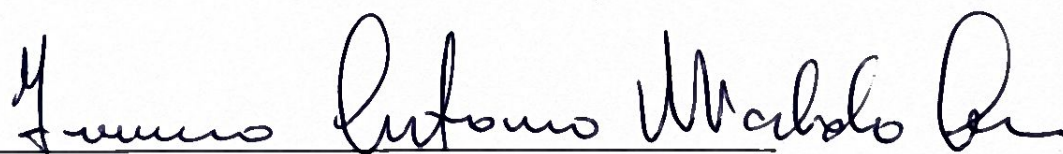
BÁRBARA FERREIRA DE ARAUJO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Delta do Parnaíba UFDPAr,
como requisito para obtenção do título de Licenciada
em Pedagogia.

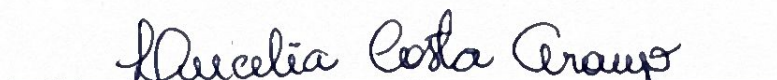
Orientador: Prof. Dr. Francisco Antonio Machado
Araujo.

Aprovada em: 14/07/2025

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Francisco Antonio Machado Araujo - UFDPAr



Prof. Dra. Lucelia Costa Araujo - UFDPAr



Profa. Maria Camila Tabosa Machado

Dedico este trabalho aos meus pais, por todo o amor, apoio e incentivo, e a todos os professores que passaram pela minha trajetória e me afetaram positivamente, inspirando minha caminhada na educação. Obrigada.

AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa só foi possível graças às pessoas que estiveram ao meu lado durante toda essa caminhada. Por isso, início estes agradecimentos expressando minha profunda gratidão a Deus, por nunca me deixar sozinha, por me fortalecer nos momentos de dificuldade e por me conceder sabedoria, força e perseverança para chegar até aqui.

Aos meus pais, Antônio Lisboa e Maria Aparecida, toda a minha gratidão. Sem o cuidado, o amor e o carinho de vocês, eu jamais estaria aqui. Durante todo esse tempo longe da minha cidade, a minha maior saudade sempre foram vocês. Obrigada por cada incentivo, cada oração e por acreditarem em mim mesmo quando eu duvidava das minhas próprias capacidades. Esta conquista também é de vocês.

Ao meu orientador, carinhosamente conhecido como Chiquinho, meu mais sincero agradecimento. Sem o senhor, eu literalmente não conseguiria concluir este trabalho. Obrigada por cada orientação, por cada "puxão de orelha", pela paciência e pelos ensinamentos que levarei para a vida. O senhor foi muito além de um orientador; tornou-se um amigo que desejo levar para sempre no meu coração.

Ao meu irmão, Antonio Ângelo, meu companheiro de jornada, obrigada por todo o apoio, carinho e companheirismo. Sem você, essa caminhada não teria acontecido. Obrigada por todos os momentos felizes, pelas palavras de conforto e por estar ao meu lado em cada fase dessa experiência. Só nós sabemos tudo o que vivemos em Parnaíba: os perrengues, as aventuras, as alegrias e também os momentos difíceis. Você foi meu confidente, meu parceiro e meu porto seguro.

Aos meus irmãos, Emanuel, Carme e Douglas, agradeço por todo o carinho, incentivo e amor. Vocês são inspiração para mim e exemplos de pessoas que admiro profundamente. Desejo que Deus continue abençoando a vida de cada um de vocês com muitas felicidades e realizações.

Às minhas grandes amigas da universidade, meu grupo das "Gatinhas", Angela, Dacianne, Lucinalda e Luanna, muito obrigada por tornarem essa caminhada muito mais leve. Não consigo imaginar como teria sido a faculdade sem vocês. Obrigada por cada conversa, por cada risada, por cada palavra de incentivo e por fazerem com que eu me sentisse em casa, mesmo estando em uma cidade nova. Vocês foram um dos maiores presentes que a universidade me deu.

Seguindo nas amizades, não poderia deixar de agradecer ao meu querido grupo de amigos, os carinhosos "Pogues". Vocês foram motivo de alegria nos momentos mais difíceis e

fizeram com que os dias pesados se tornassem mais leves. Meu muito obrigada a cada um de vocês por todo o apoio, companheirismo e pelas inúmeras lembranças que construímos juntos.

Às minhas amigas de orientação, Thaissa e Luanna, agradeço por cada conversa e por todos os nossos momentos de desabafo. Nossos encontros no LAPED foram marcados pelo acolhimento, pelas risadas e pelo fortalecimento mútuo. Sempre saía de cada encontro mais leve e feliz por poder compartilhar uma fase tão importante da minha vida com vocês.

Gostaria de agradecer a todas as pessoas que, de alguma forma, foram importantes ao longo desta jornada. Cada apoio, palavra de incentivo e gesto de carinho contribuíram para que eu chegasse até este momento.

Por fim, agradeço a todos os professores que passaram pela minha trajetória acadêmica. Ao desenvolver esta pesquisa, percebi o quanto cada um de vocês contribuiu para a minha formação, não apenas como futura pedagoga, mas também como pessoa. Ao refletir sobre a afetividade nas práticas educativas, compreendi que todos vocês, de alguma forma, me afetaram positivamente. Cada ensinamento, cada incentivo, cada gesto de acolhimento e cada palavra de encorajamento deixaram marcas em minha caminhada e contribuíram para a profissional que estou me tornando. Vocês despertaram em mim o amor pela educação e pela profissão que escolhi seguir. Levarei cada um de vocês com muito carinho em meu coração.

RESUMO

Esta pesquisa analisa a mediação das relações afetivas no contexto escolar e suas implicações para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Fundamenta-se na Psicologia Histórico Cultural, compreendendo a afetividade como dimensão indissociável da cognição e constitutiva da formação humana. Trata-se de investigação qualitativa, bibliográfica, com características de Estado da Questão. O corpus foi constituído por três produções científicas: um artigo, uma dissertação e uma monografia, selecionados no Google Acadêmico a partir de descritores relacionados à afetividade, mediação, Psicologia Histórico Cultural e anos iniciais do Ensino Fundamental. A análise qualitativa, descritiva e interpretativa considerou objetivos, fundamentos teóricos, procedimentos metodológicos, participantes, resultados e conclusões das pesquisas. Os resultados evidenciam que as significações docentes sobre a afetividade influenciam a organização do ensino, as relações estabelecidas com os estudantes e as condições de apropriação dos conhecimentos escolares. As produções analisadas apontam que relações pautadas no acolhimento, diálogo, respeito, escuta e valorização das singularidades favorecem a criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, cooperativos e motivadores. Demonstram, ainda, que a afetividade ultrapassa a compreensão restrita ao carinho, integrando a mediação pedagógica e produzindo afetações capazes de ampliar ou limitar a participação, a motivação e o desenvolvimento dos estudantes. Conclui-se que práticas educativas bem-sucedidas decorrem da articulação entre intencionalidade docente, organização do ensino, unidade afetivo-cognitiva e mediações comprometidas com a formação integral das crianças.

Palavras-chave: Afetividade. Mediação. Práticas educativas bem-sucedidas. Psicologia Histórico Cultural.

ABSTRACT

This study analyzes the mediation of affective relationships in the school context and its implications for the development of successful educational practices in the early years of Elementary School. It is grounded in Historical-Cultural Psychology, understanding affectivity as a dimension inseparable from cognition and constitutive of human development. This is a qualitative, bibliographic investigation with characteristics of a State of the Question study. The corpus consisted of three scientific productions: one article, one dissertation, and one monograph, selected through Google Scholar using descriptors related to affectivity, mediation, Historical-Cultural Psychology, and the early years of Elementary School. The qualitative, descriptive, and interpretative analysis considered the objectives, theoretical foundations, methodological procedures, participants, results, and conclusions of the studies. The findings show that teachers' meanings regarding affectivity influence the organization of teaching, the relationships established with students, and the conditions for the appropriation of school knowledge. The analyzed productions indicate that relationships based on welcoming, dialogue, respect, listening, and appreciation of individual singularities contribute to the creation of more inclusive, cooperative, and motivating learning environments. They also demonstrate that affectivity goes beyond a restricted understanding of affection, as it integrates pedagogical mediation and produces affective impacts capable of expanding or limiting students' participation, motivation, and development. It is concluded that successful educational practices result from the articulation between teaching intentionality, the organization of instruction, affective-cognitive unity, and mediations committed to the integral development of children.

Keywords: Affectivity. Mediation. Successful educational practices. Historical Cultural Psychology.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	12
2.1 Caracterização da pesquisa.....	12
2.2 O Estado da Questão no percurso metodológico.....	14
2.3 Fontes de busca e descritores utilizados	15
2.4 Critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos	15
2.5 Procedimentos de seleção e organização dos dados.....	16
2.6 Procedimentos de análise dos dados.....	17
3 AFETIVIDADE E PRÁTICA EDUCATIVA BEM-SUCEDIDA	19
3.1 Afetividade no contexto escolar	19
3.2 Prática educativa bem-sucedida nos anos iniciais	26
4 PSICOLOGIA HISTÓRICO CULTURAL E A CATEGORIA MEDIAÇÃO.....	32
4.1 Fundamentos da Psicologia Histórico Cultural	32
4.2 A categoria Mediação para compreensão do contexto escolar.....	35
5 AFETAR PARA EDUCAR: UM ESTADO DA QUESTÃO.....	40
5.1 Significações docentes sobre a afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas com estudantes no cotidiano escolar	42
5.2 As Contribuições das relações afetivas para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores	48
5.3 As implicações das significações docentes sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas apresentadas nas pesquisas analisadas.....	55
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	68

1. INTRODUÇÃO

A afetividade, em sua generalidade, é elemento constitutivo das relações humanas, manifestando-se como dimensão fundamental da interação social e do desenvolvimento dos indivíduos. No contexto educacional, essa dimensão assume papel relevante, pois permeia diretamente as relações estabelecidas entre professores e alunos. A afetividade configura-se como dimensão estruturante das práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem. As relações afetivas construídas no ambiente escolar tornam-se fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de experiências educativas significativas.

Essa dinâmica relacional ganha sustentação na premissa de Marques (2020), ao apontar que o afeto atua como o elemento organizador de toda a atividade humana, mediando diretamente a postura do estudante diante da escola, dos docentes e dos conteúdos curriculares. A mediação afetiva atua como o alicerce pedagógico que confere sentido às práticas escolares, transformando a apropriação do conhecimento em um processo humanizado.

Assim, esta pesquisa produziu discussões voltadas a compreender as mediações das relações afetivas no contexto escolar para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As vivências no ambiente escolar, como participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e como estagiária, ao longo de minha trajetória acadêmica, constituíram o ponto de partida para a busca por compreender a relação entre professores e alunos no contexto educacional, especialmente o modo como a afetividade permeia a motivação para aprender. O acompanhamento diário dessas realidades suscitou o desejo de entender como os vínculos afetivos estabelecidos no ambiente escolar podem motivar a participação dos estudantes nas atividades e seu envolvimento no processo de aprendizagem.

A participação no Núcleo de Estudos e Pesquisa Histórico Crítica em Educação e Formação Humana (NEPSH), desde o primeiro período do curso, foi uma experiência formativa que marcou profundamente minha trajetória acadêmica. Os encontros semanais de estudo constituíram espaços de aprendizagem coletiva que me aproximaram progressivamente dos fundamentos da Psicologia Histórico Cultural, ampliando minha compreensão sobre o desenvolvimento humano e suas implicações para a prática educativa. Esse percurso foi determinante para consolidar as bases teóricas que orientam este trabalho e para aprofundar o

interesse pela temática da afetividade nas práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao buscarmos fundamentação teórica para este trabalho, identificamos que são escassas as pesquisas que discutem a afetividade nos anos iniciais do Ensino Fundamental à luz da Psicologia Histórico Cultural. Na maior parte dos estudos encontrados, o tema é abordado de forma tangencial ou vinculado a outras perspectivas teóricas, compreendendo a afetividade de maneira restrita, frequentemente associada apenas às expressões de carinho e cuidado na relação professor-aluno.

Essa abordagem oferece uma compreensão mais ampla do fenômeno, entendendo a afetividade como dimensão constitutiva das relações entre o sujeito e o mundo, das interações sociais e da formação humana, abrangendo tudo aquilo que afeta o sujeito positiva ou negativamente em sua relação com a realidade. É essa concepção que orienta este trabalho e justifica sua escolha para compreender o papel da afetividade na constituição de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Diante das reflexões expostas, surgiram alguns questionamentos: Como os estudos têm significado a afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas entre docentes e estudantes no cotidiano escolar? De que modo a mediação das relações afetivas contribui para a criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, cooperativos e motivadores? Quais as implicações das significações docentes sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Por meio dos questionamentos que nortearam esta investigação, o objeto de estudo ficou definido da seguinte forma: a mediação das relações afetivas no contexto escolar para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental em produções científicas.

A articulação do objeto de estudo ocorreu com base na compreensão de que o ser humano se constitui por meio das relações sociais. A pesquisa fundamentou-se nos pressupostos da Psicologia Histórico Cultural, tendo como principais referenciais teóricos Vygotsky (2000), Luria (2010), Leontiev (2010) e Marques (2020), a partir dos quais foram dialogadas com as categorias de Afetividade, Mediação, Práticas Educativas e Formação Humana. A escolha dessa fundamentação teórica fortalece o entendimento de que a constituição dos indivíduos ocorre

nas interações sociais, premissa que levou Vygotsky (2000) a fundamentar a compreensão do ser humano em sua relação com o meio físico, social, cultural e histórico.

Essas categorias articulam-se de forma indissociável nesta pesquisa, pois compreender a afetividade na Psicologia Histórico Cultural implica reconhecê-la como parte do processo de mediação que permeia as relações humanas, constituindo-se como elemento fundamental da formação humana e das práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A fim de organizar o percurso que auxiliou a investigação, definimos como objetivo geral: analisar a mediação das relações afetivas no contexto escolar e suas implicações para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir de pesquisas científicas. Os objetivos específicos foram delineados da seguinte forma: a) compreender como os estudos têm significado a afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas entre docentes e estudantes no cotidiano escolar; b) compreender de que modo a mediação das relações afetivas contribuiu para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores; c) explicar as implicações das significações docentes sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas apresentadas nas pesquisas analisadas.

A justificativa desta investigação estruturou-se por meio do seguinte questionamento: por que é importante compreender a mediação das relações afetivas no contexto escolar para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

A relevância da pesquisa centrou-se na compreensão de que a afetividade constitui uma dimensão fundamental do desenvolvimento humano e do processo educativo, possuindo uma evidente função social. O sujeito constitui-se nas relações sociais estabelecidas ao longo de sua trajetória, sendo a escola um espaço privilegiado para a produção dessas interações. A função social da afetividade na promoção de práticas educativas bem-sucedidas reside na sua capacidade de atuar como elemento mediador indispensável para a apropriação da cultura e dos conhecimentos sistematizados. Como as dimensões cognitiva e afetiva constituem uma unidade indissociável (Vygotsky, 2000), o desenvolvimento intelectual da criança ocorre de forma integrada às suas vivências emocionais no ambiente escolar. Somado a isso, a investigação justificou-se pela necessidade de compreender como os estudos revelam a afetividade nas

práticas pedagógicas e de que modo ela contribui para a construção de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores.

No ambiente escolar, a dinâmica relacional mobiliza tanto afetos positivos quanto negativos, uma vez que, conforme esclarece Marques (2020, p. 29), “professores e alunos são afetados de diversas maneiras, fato que impulsiona aumentando ou diminuindo a potência de pensar e agir de cada um, o que contribui tanto para o sucesso como para o fracasso das ações educativas”. A mobilização de afetos positivos atua, portanto, diretamente na ampliação da capacidade humana, elevando essa potência de agir do sujeito dentro do contexto pedagógico e contribuindo para o sucesso das ações educativas.

Longe de reduzir-se a uma mera manifestação de carinho, a afetividade assumiu contornos políticos e sociais ao converter-se em ferramenta de emancipação. A mediação docente pautada no acolhimento gera afetos positivos que potencializam a ação e a autonomia dos estudantes. Compreender a mediação das relações afetivas no contexto escolar, portanto, possibilitou refletir sobre práticas educativas capazes de promover o desenvolvimento integral das crianças e fortalecer sua permanência e participação nos processos de ensino e aprendizagem.

O texto está estruturado nas seguintes seções: 1) Introdução; 2) Percorso metodológico da pesquisa 3) Afetividade e prática educativa bem-sucedida; 4) Psicologia Histórico Cultural e a categoria Mediação; 5) Afetar para educar: um estado da questão; 6) Considerações finais.

2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma investigação de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, com características de um Estado da Questão. Esse tipo de estudo possibilita mapear, organizar e analisar produções científicas recentes relacionadas ao tema investigado, contribuindo para a compreensão de como determinado objeto vem sendo tratado no campo acadêmico. Neste estudo, buscamos compreender como os trabalhos científicos recentes abordam a mediação da afetividade em práticas educativas bem-sucedidas no processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.1 Caracterização da pesquisa

Ao utilizarmos a pesquisa qualitativa, buscamos a compreensão dos fenômenos humanos e sociais em sua complexidade, considerando o contexto em que ocorrem e os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Chizzotti (2003, p. 221) esclarece que o “termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. Diferentemente da pesquisa quantitativa, que se orienta pela mensuração e pela generalização de dados numéricos, a abordagem qualitativa volta-se para a interpretação das experiências, das percepções e dos sentidos construídos pelos indivíduos em suas relações com o mundo. Trata-se de uma abordagem que reconhece a subjetividade como elemento constitutivo do processo investigativo, compreendendo que o conhecimento não é neutro, mas produzido em um contexto histórico, social e cultural determinado.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica dos dados, mas com o aprofundamento da compreensão de um fenômeno específico. Triviños (1987, p. 120) esclarece que:

Os pesquisadores perceberam rapidamente que muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisavam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo. Isto não significou, de começo, o abandono de posicionamentos teóricos funcionalistas e positivistas;

A abordagem qualitativa privilegia, portanto, métodos e instrumentos que possibilitam uma aproximação mais rica e detalhada com o objeto de estudo, tais como entrevistas,

observações e análise de documentos, que permitem acessar as dimensões subjetivas da realidade investigada. Essa característica torna a pesquisa qualitativa especialmente adequada para investigações no campo da educação, onde os fenômenos são marcados pela singularidade das relações humanas e pela complexidade dos contextos em que se desenvolvem.

A opção pela abordagem qualitativa neste trabalho justifica-se pela natureza do objeto investigado. Ao propor a análise de estudos científicos acerca da mediação das relações afetivas no contexto escolar e suas implicações para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, reconhece-se que se trata de um fenômeno que não pode ser capturado por dados numéricos ou medidas estatísticas. A afetividade, as significações e as práticas educativas são dimensões da experiência humana que se revelam nas relações, nas falas, nos gestos e nas interações cotidianas, exigindo uma abordagem investigativa sensível a essa complexidade.

A Psicologia Histórico Cultural, que fundamenta este trabalho, é coerente com a opção metodológica qualitativa, pois compreende o ser humano como um sujeito histórico e social, cujo desenvolvimento ocorre nas relações com o mundo e com os outros. Elaborada a partir dos fundamentos do Materialismo Histórico Dialético, essa perspectiva supera as concepções naturalistas de compreensão do desenvolvimento humano. Ao considerar o ser humano como ser social, Bernardes (2017, p. 67) aponta que “a natureza que influi sobre a constituição e o desenvolvimento humano não são mais as leis biológicas, mas as condições históricas”.

A adequação dessa perspectiva para o estudo da afetividade reside precisamente na concepção de desenvolvimento, pois, ao compreender o sujeito como ser social constituído pelas relações, torna-se impossível investigar a afetividade como fenômeno isolado, mas como dimensão constitutiva das relações humanas, indissociável do processo de formação humana e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Investigar a afetividade sob esse viés implica adotar uma postura investigativa que valorize os sentidos e os significados produzidos pelos sujeitos em suas práticas cotidianas, reconhecendo que a realidade educacional é constituída por múltiplas dimensões que se entrelaçam e se relacionam mutuamente. A pesquisa qualitativa oferece, assim, os fundamentos metodológicos necessários para compreender como a afetividade é compreendida nas práticas pedagógicas e de que modo elas se concretizam em experiências educativas bem-sucedidas no cotidiano escolar.

2.2 O Estado da Questão no percurso metodológico

Este trabalho desenvolve-se a partir de pesquisas, utilizando o Estado da Questão como procedimento metodológico, com base em estudos produzidos sobre a mediação da afetividade em práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A elaboração do estado da questão constitui etapa fundamental no processo de produção científica, uma vez que conduz o pesquisador a identificar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de investigação no estado atual da ciência. Conforme apontam Nóbrega e Therrien (2004, p. 7), que definem a finalidade do estado da questão como:

levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa.

Compreendido dessa forma, o estado da questão vai além de uma simples revisão de literatura, pois exige do pesquisador o levantamento dos estudos existentes e uma postura crítica e reflexiva diante dos achados, capaz de revelar as lacunas e as contribuições originais que a nova investigação pode oferecer ao campo científico.

A escolha pelo estado da questão como procedimento metodológico justifica-se pela natureza do objeto investigado. Nóbrega e Therrien (2004, p. 9) esclarecem que "a criticidade quanto aos trabalhos já produzidos, como também o rigor científico, constituem recursos necessários para a elaboração de um corpus de conhecimento acerca do tema e da posição do pesquisador diante do seu objeto de estudo." Trata-se, portanto, de um mergulho epistemológico que articula sensibilidade, rigor e criatividade na leitura e interpretação das fontes consultadas, conduzindo à delimitação precisa do objeto de estudo e à definição das categorias de análise que orientarão a investigação.

A relevância desse procedimento para este trabalho reside no fato de que a afetividade nas práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, à luz da Psicologia Histórico Cultural, constitui um tema que demanda o mapeamento das produções existentes e uma leitura crítica capaz de identificar de que forma esses estudos dialogam, divergem ou se distanciam do enfoque aqui adotado. O estado da questão permite, assim, situar

esta investigação no campo científico, evidenciando sua contribuição original ao debate sobre o papel da afetividade na formação humana e no desenvolvimento de práticas educativas significativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.3 Fontes de busca e descritores utilizados

Para o levantamento das produções, foi utilizado o *Google Acadêmico* como plataforma de busca, considerando trabalhos publicados nos últimos cinco anos. A escolha dessa plataforma justifica-se por sua abrangência e acessibilidade, reunindo produções científicas de diferentes áreas do conhecimento, incluindo dissertações, teses e artigos científicos relevantes para o campo investigado. Os descritores utilizados para a busca foram definidos com base no objeto de estudo e nas categorias centrais desta investigação, estando sistematizados no quadro a seguir. A partir dos estudos encontrados, procedeu-se à análise crítica das pesquisas já realizadas, identificando as contribuições existentes, as lacunas na produção científica e as possibilidades de avanço que esta investigação pode oferecer ao campo.

Quadro 1 - Descritores utilizados na busca:

Descritores	Base de dados	Período
“afetividade” AND “anos iniciais” AND “Vigotski”	Google Acadêmico	2021 - 2026
“afetividade” AND “Teoria Histórico-Cultural” AND “Ensino Fundamental”	Google Acadêmico	2021 - 2026
“unidade afetivo-cognitiva” AND “aprendizagem”	Google Acadêmico	2021 - 2026
“mediação afetiva” AND “práticas pedagógicas”	Google Acadêmico	2021 - 2026
“afetividade” AND “alfabetização” AND “Vigotski”	Google Acadêmico	2021 - 2026
“Psicologia Sócio-Histórica” AND “afetividade” AND “Ensino Fundamental”	Google Acadêmico	2021 - 2026

Fonte: Produção da autora

Ao término do processo de busca das pesquisas, foram identificadas 9 produções acadêmicas para o posterior processo de seleção.

2.4 Critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos

Para a seleção dos trabalhos identificados a partir dos descritores utilizados, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão que orientaram a análise do material levantado. Como critério central de inclusão, os textos precisavam atender aos descritores definidos e apresentar discussão sobre a categoria Afetividade fundamentada na Psicologia Histórico Cultural, considerando sua concepção de sujeito como ser histórico e social. Foram incluídos

trabalhos publicados nos últimos cinco anos, que articulassem a afetividade ao contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental e às práticas educativas.

Como critérios de exclusão, foram desconsiderados os trabalhos que, embora mencionassem a afetividade, a abordavam de forma tangencial ou dissociada da Psicologia Histórico Cultural, tratando-a como sinônimo de carinho ou cuidado, sem aprofundamento teórico consistente, e também produções que não atendiam ao recorte temporal estabelecido. A adoção desses critérios teve como finalidade garantir o rigor científico da investigação e assegurar que os trabalhos selecionados contribuíssem efetivamente para a compreensão do papel da afetividade na constituição de práticas educativas bem-sucedidas.

2.5 Procedimentos de seleção e organização dos dados

Os trabalhos selecionados foram organizados em um quadro de sistematização, com o objetivo de facilitar a análise comparativa das produções. Esse quadro contém informações como autoria, ano de publicação, título, tipo de trabalho, instituição ou periódico, objetivo, metodologia utilizada, principais resultados e contribuições para a compreensão da mediação da afetividade nas práticas educativas.

O quadro de sistematização constitui um instrumento metodológico fundamental, pois permite visualizar, de forma organizada, o conjunto das produções analisadas, possibilitando identificar de que modo cada trabalho aborda a afetividade e sua relação com as práticas educativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Quadro 2 - Sistematização dos trabalhos selecionados

Pesquisa localizada	Ano/tipo	Descrição
SASAKI, Aline Harumi; SFORNI, Marta Sueli de Faria; BELIERI, Cleder Mariano. “Afetividade e cognição na teoria histórico-cultural: uma revisão sistemática.”	2021, artigo	É uma referência muito importante para fundamentar teoricamente a relação entre afetividade, cognição e Teoria Histórico-Cultural. O artigo afirma que, nessa teoria, afetos, emoções, sentimentos e pensamentos não são tratados de forma separada, mas como unidade afetivo-cognitiva. (Portal de Periódicos)
SILVA, Magnólia Moreira e. “As significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no Ensino Fundamental mediando a atividade pedagógica.”	2021, dissertação/UFPI	Investiga afetividade, aprendizagem, Ensino Fundamental e atividade pedagógica, fundamentando-se na Psicologia Histórico-Cultural, na Filosofia de Espinosa e na Pedagogia Histórico-Crítica. (SIGAA)
PAIXÃO, Adélia. “Afetividade e educação: um estudo da BNCC sob a	2022, dissertação/UNESPAR	Analisa a afetividade nos anos iniciais do Ensino Fundamental sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. O estudo discute

perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.”		a BNCC, o trabalho docente e a aprendizagem das crianças. (Repositório Unespar)
JANUÁRIO, Giovana Moreira. SANTOS, Gleyciane Moreira. Mediação pedagógica e afetividade: em busca de evidências no processo de alfabetização. Lavras, Minas Gerais, - 2022. 58 p.	2022, monografia/UFLA	Investiga a compreensão de professoras sobre a mediação pedagógica e afetividade no Processo de Alfabetização, motivada pela atual situação educação a nível nacional, que apresenta elevados índices de analfabetismo funcional e notáveis taxas de evasão escolar.
BERTOLINO, Eliete Rodrigues. “A importância da afetividade na educação dos anos iniciais do Ensino Fundamental.”	2021, TCC/UnB	Trata diretamente dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da importância da afetividade, embora o referencial pareça dialogar com diferentes autores, incluindo Vigotski.
CAMPOS, Josiane Xavier Thelau. “Práticas de leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental: questões sobre a afetividade no processo de leitura.”	2023, dissertação/UFES	Relaciona afetividade, mediação e práticas de leitura literária nos anos iniciais. Pode ajudar especialmente se sua pesquisa tratar de práticas educativas bem-sucedidas envolvendo leitura, escrita e formação do leitor. (Dspace UFES)
SANTOS, Mayra Tacyara dos; SOUZA, Regina Aparecida Marques de. “A influência da afetividade entre professor e aluno no processo de aprendizagem: um relato de experiência vivido no estágio obrigatório com o 5º ano do Ensino Fundamental.”	2024, artigo/relato de experiência	Tem relação direta com afetividade, aprendizagem, desenvolvimento das crianças e 5º ano do Ensino Fundamental. O texto informa que a fundamentação discute a afetividade com embasamento na Teoria Histórico-Cultural.
NOVAIS, Elenice Pereira; VARGAS, Gislayne de Souza; VALLE, Márcia Perini. “O papel da afetividade no processo de aprendizagem de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.”	2025, artigo	Trata diretamente dos anos iniciais, com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, e analisa o papel da afetividade no processo de ensino-aprendizagem. O texto dialoga com Vygotsky ao afirmar a relação entre cognição e afeto.
OLIVEIRA, Marcela Costa da Silva. “Afetividade e alfabetização: amorosidade para ensinar.”	2025, dissertação/UNICAMP	Articula afetividade e alfabetização. Os resultados localizados indicam relação com anos iniciais e psicologia histórico-cultural; vale acessar o texto completo para confirmar a aderência ao seu recorte. (Repositório UNICAMP)

Fonte: Produção da autora

Considerando os critérios definidos para a seleção dos textos utilizamos como referências para este Estado da Questão as pesquisas de: Sasaki, Sforini e Belieri (2021); Silva (2021); Januário e Santos (2022).

2.6 Procedimentos de análise dos dados

Os dados foram analisados de forma qualitativa, descritiva e interpretativa. Após a leitura dos trabalhos selecionados, foram identificadas aproximações, recorrências, diferenças

e lacunas presentes nas produções científicas. A análise buscou compreender como a afetividade é conceituada nos estudos, quais práticas educativas são destacadas como bem-sucedidas e de que forma a mediação afetiva é relacionada ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A partir da leitura criteriosa dos trabalhos selecionados, foram extraídas as informações relevantes para a construção do corpus empírico desta investigação. O capítulo analítico está organizado em três tópicos, cada um correspondendo a um dos objetivos específicos: o primeiro tópico voltado à compreensão de como os estudos têm significado a afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações entre docentes e estudantes; o segundo, dedicado à análise de como a mediação das relações afetivas contribui para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores; e o terceiro, centrado nas implicações das significações sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas. Essa organização possibilitará uma leitura articulada e progressiva dos achados, respondendo de forma sistemática às questões levantadas pelos objetivos desta investigação.

3 AFETIVIDADE E PRÁTICA EDUCATIVA BEM-SUCEDIDA

Este capítulo apresenta discussões acerca da afetividade e das práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo-as como dimensões articuladas no processo de ensino e aprendizagem. Fundamentado na Psicologia Histórico Cultural, parte-se do entendimento de que a afetividade não se reduz a manifestações de carinho ou cuidado, mas constitui uma dimensão indissociável da cognição, presente nas relações sociais, na produção de sentidos e na constituição do desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, discutimos inicialmente a afetividade no contexto escolar, destacando sua relação com as mediações estabelecidas entre professores, estudantes e conhecimentos. Em seguida, abordamos a compreensão de práticas educativas bem-sucedidas, evidenciando a importância da intencionalidade docente, da organização do ensino e das relações afetivas para a promoção de aprendizagens significativas e do desenvolvimento integral das crianças.

3.1 Afetividade no contexto escolar

A afetividade pode ser compreendida, de modo geral, como o conjunto de emoções, sentimentos, motivações e vínculos que permeiam a relação do sujeito consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Trata-se de uma dimensão constitutiva da experiência humana, que medeia a forma como as pessoas percebem, interpretam e atribuem significado às situações vividas. Nesse sentido, a afetividade manifesta-se nas interações sociais e orienta atitudes, comportamentos e escolhas, estando presente em diferentes contextos da vida, inclusive no escolar.

Essa compreensão evidencia que a afetividade está diretamente relacionada à capacidade do indivíduo de se relacionar com outras pessoas e de compreender as situações vivenciadas no cotidiano, desempenhando, assim, um papel essencial no processo de aprendizagem, ao mediar o desenvolvimento cognitivo. A afetividade também é compreendida como um elemento cultural, constituído de maneira singular em diferentes contextos sociais, e que acompanha o indivíduo ao longo de seu desenvolvimento. Assim, sua presença nas diferentes etapas da vida humana revela sua importância para os processos de aprendizagem, especialmente por sua relação com a motivação e com as interações estabelecidas no contexto educativo.

Partindo desse princípio, a afetividade constitui uma dimensão central do desenvolvimento humano e do processo educativo, não podendo ser compreendida de forma dissociada dos aspectos cognitivos. Na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, especialmente a partir das contribuições de Vygotsky (2000), afetividade e intelecto formam uma unidade indissociável, construída historicamente nas relações sociais. Assim, a aprendizagem não se limita aos processos cognitivos, mas envolve, de maneira integrada, dimensões afetivas e intelectuais que se constituem mutuamente no decorrer das experiências sociais.

Essa concepção é reforçada por Sasaki, Sforzi e Belieri (2021, p. 76), ao afirmarem que “o entendimento de que a aprendizagem não se restringe somente à cognição, mas que envolve aspectos afetivos e cognitivos, em unidade”. Essa perspectiva reforça a compreensão de que os afetos exercem papel fundamental na relação do sujeito com o conhecimento, articulando-se à sua motivação, ao seu engajamento e aos sentidos atribuídos ao aprender. Sobre os afetos, Marques (2020, p. 98) colabora explicando:

os afetos orientam a qualidade dos nossos sentidos, prova disso é que basta ver qual o sentido que medeia nossa relação com alguém ou alguma situação que amamos ou odiamos. A relação do homem com o mundo e com os outros é sempre relação afetiva produtora de sentido. Ou seja, os sentidos são produzidos em função dos afetos constituídos na vivência.

Marques (2020) evidencia que os afetos não atuam como elementos secundários no desenvolvimento humano, mas como dimensões estruturantes da forma como o sujeito atribui sentido às suas experiências. Ao afirmar que os sentidos são produzidos em função dos afetos, a autora reforça que a relação do indivíduo com o conhecimento, com os outros e com o mundo é sempre mediada por essa dimensão afetiva, que orienta suas motivações, interesses e formas de envolvimento. Sendo assim, o processo de aprendizagem não pode ser compreendido apenas em termos cognitivos, uma vez que os afetos potencializam diretamente a maneira como o sujeito se engaja, interpreta e significa aquilo que aprende.

No contexto escolar, a afetividade não se limita a aspectos emocionais superficiais, mas se expressa de forma concreta nas práticas pedagógicas, nas interações cotidianas e na organização do ensino. Sob essa ótica, o afeto passa a ser um dos fatores centrais da prática pedagógica, ao contribuir de maneira significativa para a aprendizagem dos alunos e para a

construção de um ambiente educativo mais favorável, facilitando o processo de ensino e aprendizagem.

Em consonância com essa compreensão, Nascimento e Silva (2023, p. 22) destacam que “as interações afetivas não só influenciam, mas também são essenciais para o processo educacional”, sobretudo por impactarem diretamente a motivação dos alunos no processo de aprendizagem. Além disso, as autoras ressaltam que a afetividade não se restringe a manifestações de carinho ou relações harmoniosas, estando presente nas mais diversas formas de interação no ambiente escolar. Dessa maneira, tanto experiências positivas quanto negativas integram esse processo, participando da constituição das formas como os alunos vivenciam, interpretam e se envolvem com a aprendizagem.

As relações estabelecidas entre professores e alunos, bem como entre os próprios estudantes, constituem mediações fundamentais por meio das quais a afetividade se materializa no cotidiano escolar. No processo de compartilhar o acesso ao conhecimento com o aluno, o professor também medeia experiências afetivas que se articulam à forma como o aluno se envolve com as atividades escolares, atribui sentido ao aprender e se posiciona diante dos desafios educativos. Ao organizar os conteúdos de ensino, o planejamento educacional e as estratégias pedagógicas com o objetivo de impulsionar a zona de desenvolvimento dos alunos, o professor também constrói e fortalece essas relações afetivas no processo educativo.

Sobre o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), desenvolvido por Vygotsky (1996), é definida a distância entre o nível de desenvolvimento real do aluno, isto é, aquilo que ele já realiza de forma autônoma, e o nível de desenvolvimento potencial, que pode ser alcançado com a mediação de um outro par mais experiente. No ambiente escolar, esse processo não ocorre de maneira espontânea, mas por meio da organização intencional do ensino, envolvendo a organização dos conteúdos, o planejamento e as estratégias pedagógicas adotadas pelo professor.

Notamos, nessas condições, que a qualidade das relações afetivas construídas no espaço escolar configura-se como elemento determinante para a efetivação de práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes. Tal cenário demanda que o professor esteja preparado para lidar com as especificidades dos alunos e promover um ambiente relacional positivo. Conforme aponta Medeiros (2017, p. 6), o professor:

deve preparar-se para lidar não apenas com as particularidades de cada faixa etária, mas também com a individualidade dos alunos, entretanto, um ambiente escolar propício ao diálogo e baseado na confiança e respeito deve ser construído pelo professor atento e comprometido com os ideais da profissão.

Um ambiente pautado na afetividade, no respeito e no diálogo favorece uma aprendizagem mais significativa, concreta e alinhada às necessidades dos estudantes. Quando os professores estabelecem relações interpessoais positivas e demonstram sensibilidade às demandas individuais e coletivas da turma, contribuem para o fortalecimento do vínculo entre ensino e aprendizagem. Diante disso, Luria (2010, p. 27) destaca:

através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a tomar forma. Inicialmente, esses processos só podem funcionar durante a interação das crianças com os adultos. Como disse Vigotskii, os processos são intersíquicos, isto é, eles são partilhados entre pessoas. Os adultos, nesse estágio, são agentes externos servindo de mediadores do contato da criança com o mundo.

No meio escolar, as relações estabelecidas entre professores e alunos configuram-se como mediações centrais do processo educativo, nas quais a afetividade assume papel fundamental. O desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais, sendo o outro, inicialmente o adulto ou sujeito mais desenvolvido, elemento essencial. Isso ocorre porque, conforme aponta Pacheco (2021, p. 28), “é fundamental que o professor esteja alicerçado no afeto para chegar a esses pressupostos, visto que o afeto é vital para a existência de cada ser humano”.

O conceito de Mediação auxilia a compreender como se dá o processo de apropriação entre o ser humano e o mundo da cultura nas relações sociais. Essas relações não ocorrem de forma direta, mas são intermediadas por elementos culturais, como instrumentos e signos. Fundamentada nas contribuições de Vygotsky (2000), essa concepção parte do princípio de que a atividade humana é essencialmente social, histórica e cultural. O autor destaca que o ser humano não se relaciona com o mundo de maneira imediata, mas por meio de processos mediadores que envolvem signos e instrumentos, os quais desempenham papel fundamental no desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

A mediação não se reduz a um simples elo entre estímulo e resposta, mas configura-se como um processo ativo e intencional que promove transformações tanto na realidade quanto no próprio sujeito. No contexto educacional, essa compreensão adquire maior complexidade,

especialmente no que se refere ao trabalho docente e à organização do ensino. Conforme discutido por Nascimento (2020, p. 85), “a mediação não pode ser restringida à pessoa que ajuda a criança naquilo que ela ainda não consegue fazer sozinha”, pois envolve, sobretudo, uma relação entre professor, aluno e conhecimento, sendo este último o elemento central do processo educativo.

O professor, ao assumir o papel de mediador, ultrapassa a função de apenas repasse de conteúdo, passando a organizar situações de aprendizagem que favoreçam a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento. Com isso, possibilita a ampliação de suas formas de pensar, agir e compreender a realidade. Como destaca Nascimento (2020, p. 88):

para além da inter-relação entre o professor e o aluno, o elemento mediação na abordagem histórico-cultural é o conhecimento, é ele quem age e interfere como elemento mediador da atividade psíquica. Por isso a necessidade de se compreender a mediação docente para além da relação interpessoal.

A autora evidencia a necessidade de compreender a mediação docente para além da dimensão interpessoal. Assim, a mediação configura-se como elemento fundamental na articulação entre educação e desenvolvimento, uma vez que possibilita a internalização da cultura e o desenvolvimento integral do sujeito. Evidencia-se, então, que a afetividade constitui elemento indispensável na mediação pedagógica, contribuindo significativamente para a construção de aprendizagens mais significativas e para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

A atuação do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem implica, portanto, a mediação de experiências afetivas. Ao organizar o ensino, propor atividades, orientar, incentivar e estabelecer limites, o docente cria condições para que o aluno se engaje nas tarefas escolares e desenvolva uma relação positiva com o aprender.

O professor é responsável por favorecer relações humanizadas que contribuam para o desenvolvimento cognitivo e afetivo em sala de aula. Conforme destacam Silva e Rodrigues (2022, p. 2), cabe ao educador construir situações de aprendizagem pautadas em um “olhar consciente, sereno, lucido e amoroso”, aspecto essencial para o fortalecimento das relações pedagógicas e para o processo educativo.

A afetividade não se configura como um elemento secundário da prática pedagógica, mas como uma dimensão constitutiva do trabalho docente e das interações que se estabelecem no cotidiano escolar. Relações professor-aluno pautadas no respeito, na escuta e na valorização do estudante participam da constituição de um ambiente escolar mais acolhedor e propício à

aprendizagem. O afeto presente nessas relações articula-se à confiança do aluno em suas capacidades, à sua motivação, participação e persistência diante das dificuldades. Sob esse viés, Silva e Rodrigues (2022) afirmam ser improvável pensar em um processo de ensino coerente sem considerar o fator afetivo e os vínculos estabelecidos entre professor e aluno.

Além das relações entre professores e alunos, as interações estabelecidas entre os próprios estudantes também desempenham papel significativo no processo educativo. Considerando que o desenvolvimento ocorre nas relações sociais, o grupo constitui-se como um espaço privilegiado de trocas, cooperação e construção de significados. Diante disso, torna-se necessário refletir sobre a qualidade dessas interações, uma vez que, conforme afirmam Silva e Rodrigues (2022, p. 8), “é preciso que educadores e estudantes reflitam a respeito de como andam suas relações e se o convívio entre eles está equilibrado e propício a manutenção de um ambiente favorável ao êxito escolar”. Evidencia-se que interações sociais pautadas no respeito, na cooperação e no equilíbrio das relações contribuem significativamente para a construção de um ambiente escolar mais favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes.

A afetividade nas relações entre alunos manifesta-se por meio da cooperação, do diálogo, do reconhecimento do outro e da resolução de conflitos, elementos que compõem as relações que constituem o clima escolar. Ambientes marcados por relações afetivas positivas tendem a favorecer o engajamento dos estudantes nas atividades escolares e a construção de vínculos que potencializam a aprendizagem.

Assim, as relações afetivas estabelecidas tanto entre professor e aluno quanto entre os próprios estudantes configuram-se como mediações essenciais no processo educativo. Ao considerar a afetividade como dimensão indissociável da cognição, torna-se possível compreender como essas relações potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Silva e Rodrigues (2022) defendem que analisar as mediações das relações afetivas no contexto escolar permite evidenciar sua contribuição para a construção de práticas educativas bem-sucedidas, alinhadas à compreensão do desenvolvimento humano como um processo social, mediado e afetivo, reafirmando a centralidade da afetividade na promoção de uma educação significativa e integral.

Com isso, a afetividade pode ser compreendida como elemento estruturante das mediações pedagógicas, na medida em que orienta as formas de interação, comunicação e construção de sentidos no contexto escolar. Ao considerar que os processos de ensino e

aprendizagem são constituídos nas relações sociais, torna-se evidente que os vínculos afetivos estabelecidos entre os sujeitos se articulam às mediações que constituem esses processos.

Sendo assim, à luz da Psicologia Histórico Cultural, as relações estabelecidas no contexto escolar configuram-se como mediações fundamentais para o desenvolvimento humano, sendo atravessadas, de modo indissociável, pela dimensão afetiva. As relações entre professores e alunos, bem como entre os próprios estudantes, assumem centralidade na produção de sentidos, na motivação para aprender e na forma como o conhecimento é apropriado.

As evidências apresentadas por pesquisas no campo indicam que a qualidade das relações afetivas no ambiente escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, se articula ao engajamento, ao desenvolvimento e à aprendizagem dos estudantes. Fica evidente que analisar as relações como mediações da afetividade no contexto escolar possibilita aprofundar a compreensão sobre o papel do professor e das práticas pedagógicas na promoção de uma educação significativa, humanizada e alinhada ao desenvolvimento integral dos sujeitos. A afetividade não apenas acompanha o processo educativo, mas o constitui, ao favorecer a criação de condições para o envolvimento, a participação e a significação das experiências escolares, elementos essenciais para a efetivação de práticas educativas bem-sucedidas.

Reitera-se, desse modo, que a qualidade afetiva das relações nos anos iniciais do Ensino Fundamental está presente na constituição do engajamento e do desenvolvimento dos estudantes. Investigar tais relações permite compreender de que maneira a afetividade, articulada à mediação pedagógica, contribui para a construção de práticas educativas mais eficazes e comprometidas com a formação integral. Corroborando essa perspectiva, Santos (2019, p. 84) evidencia que “a relação afetiva entre aluno e professor é crucial para o desenvolvimento cognitivo do aluno, levando-o a desenvolver-se de forma bastante proveitosa”. Assim, alunos que vivenciam experiências escolares marcadas por relações afetivas positivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental tendem a se tornar mais engajados, curiosos e participativos, o que favorece a continuidade de seu desenvolvimento ao longo da trajetória escolar.

3.2 Prática educativa bem-sucedida nos anos iniciais

A prática educativa bem-sucedida nas escolas tem sido compreendida, na literatura educacional, como um fenômeno complexo, que ultrapassa a mera obtenção de bons resultados em avaliações formais. Ao explicar sobre essas práticas, Carvalho e Marques (2015, p. 79) afirmam que são consideradas bem-sucedidas “as atividades que produzem o novo, que, ao afetarem com alegria professores e alunos, alteram suas realidades positivamente, gerando desenvolvimento e aprendizagens”. Falar em prática educativa bem-sucedida implica considerar não apenas o desempenho acadêmico, mas também a qualidade das experiências educacionais vivenciadas pelos estudantes no contexto das relações escolares.

A aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando o aluno consegue atribuir sentido aos conteúdos escolares e relacioná-los às suas experiências e conhecimentos prévios. Marques (2020, p. 24) destaca que:

práticas educativas bem-sucedidas o conjunto de ações intencionais de ensino planejadas, organizadas e operacionalizadas pelo professor desenvolvidas em contexto educativo, destinadas a criar oportunidades de aprendizagem que impulsionem zonas de desenvolvimento iminente e, por conseguinte, promovam o surgimento de funções psicológicas superiores que vão proporcionar ao estudante uma vida intelectual, social, afetiva, estética e cultural de melhor qualidade.

Assim, a aprendizagem não decorre de qualquer forma de ensino, mas depende de como ele é organizado e das mediações estabelecidas no processo educativo. Práticas que favorecem o envolvimento ativo dos estudantes e a construção de sentidos pessoais configuram-se como elementos centrais para a efetivação de práticas educativas bem-sucedidas.

O professor assume papel fundamental nesse percurso, uma vez que sua atuação constitui mediação central entre o ensino e a efetivação do processo educativo. A atividade pedagógica se concretiza por meio de ações intencionais do docente, que, na condição de mediador, organiza o ensino de modo a favorecer a apropriação do conhecimento pelos alunos.

Conforme afirma Pacheco (2021, p. 28) “repensar a prática pedagógica e as atitudes em sala de aula é fundamental para estabelecer, se necessário, novos tipos de atividades”. Outro indicador amplamente discutido refere-se ao desenvolvimento integral do estudante, compreendido como resultado de práticas pedagógicas que promovem não apenas o avanço cognitivo, mas também o desenvolvimento afetivo e social, favorecendo a formação de sujeitos

mais autônomos, participativos e conscientes de suas capacidades. De acordo com Tunes, Tacca e Júnior (2005, p. 697), destacam que:

é preciso, sim, ter metas e objetivos, saber sobre o que se vai ensinar, mas não se pode perder de vista, um segundo sequer, para quem se está ensinando e é disso que decorre o como realizar. Integrar tudo inclui dar conta de diversas facetas do processo ensino-aprendizagem, ou seja, a do aluno concreto, real, a do conhecimento,

Tal compreensão evidencia a necessidade de integrar diferentes dimensões do processo de ensino e aprendizagem, considerando o aluno em sua concretude, os conhecimentos a serem trabalhados e as estratégias pedagógicas adotadas. Reforça-se a importância de uma prática docente intencional e sensível às particularidades dos estudantes, capaz de articular aspectos cognitivos e afetivos na construção de aprendizagens significativas.

A motivação e o engajamento dos alunos também se configuram como elementos centrais para a caracterização do sucesso educativo. A aprendizagem está diretamente relacionada às emoções, aos interesses e à motivação dos estudantes, o que evidencia a importância das mediações afetivas no processo educativo.

Conforme afirmam Nascimento e Silva (2023, p. 3), “há necessidade de afetos positivos, principalmente nos anos iniciais, visto que a todo momento somos afetados desde a nossa chegada ao mundo, e no início da vida escolar não seria diferente”. As práticas pedagógicas que consideram as dimensões afetivas do aluno tendem a favorecer maior envolvimento com as atividades escolares, contribuindo para experiências educativas bem-sucedidas e criando condições mais propícias para a aprendizagem e para a participação ativa dos estudantes no cotidiano escolar.

As relações afetivas estabelecidas nas escolas assumem papel decisivo na constituição de práticas educativas bem-sucedidas. As relações construídas entre professores e alunos, quando pautadas no respeito, no acolhimento e na confiança, contribuem para a constituição de um ambiente favorável à aprendizagem, fortalecendo o vínculo entre os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Assim, Novikoff e Cavalcanti (2015, p. 92) afirmam que “diz-se que houve um bom encontro, possibilitando, desse modo, um grau de perfeição maior; diferentemente, quando ocorre um mau encontro”. Dessa forma, os afetos produzidos nas relações vivenciadas no

espaço educativo podem ampliar ou restringir a capacidade de agir dos sujeitos, repercutindo nas formas de participação, envolvimento e aprendizagem construídas pelos estudantes.

Compreende-se que a qualidade dos encontros estabelecidos no contexto escolar se articula ao desenvolvimento dos sujeitos, especialmente quando tais relações são permeadas por afetos positivos, que potencializam a participação e o envolvimento dos estudantes. Conforme destaca Marques (2020, p. 33):

O bom encontro acontece quando professores e alunos vivem ativamente o processo educativo, ou seja, quando os afetos produzidos nessa relação elevam a potência dos envolvidos. A elevação da potência do corpo e da mente favorece o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, ou seja, favorece o desenvolvimento do pensamento, linguagem, atenção dirigida, memória, emoção, formação de conceitos, criatividade, sentido estético, pensamento crítico, enfim, qualidades humanas que ampliam nosso desenvolvimento enquanto gênero humano.

Evidencia-se que relações afetivas positivas no ambiente escolar favorecem a aprendizagem e contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes, ampliando suas capacidades cognitivas, emocionais e sociais.

As relações estabelecidas entre professor e aluno configuram-se como um dos principais elementos associados ao sucesso educativo, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa realidade, a dimensão afetiva assume papel central no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que as interações vivenciadas no espaço escolar produzem emoções, sentimentos e valores que potencializam diretamente o desenvolvimento dos estudantes. Para isso, os professores devem planejar suas práticas de modo a possibilitar que os alunos compreendam suas emoções e sentimentos.

Relações educativas pautadas na escuta, no acolhimento e na valorização do estudante participam da constituição de relações mais positivas, fortalecendo os vínculos entre os sujeitos e articulando-se à motivação e ao engajamento dos alunos nas atividades escolares. Conforme afirma Pacheco (2021, p. 29), “a conexão professor-aluno é fundamental para o processo ensino-aprendizagem, pois é por meio dessa interação que professor e aluno se envolvem e definem seus papéis”. Assim, o trabalho docente possui, necessariamente, uma dimensão relacional e afetiva, que não pode ser dissociada das práticas pedagógicas.

Sobre os aspectos pedagógicos, a literatura destaca a importância da organização do ensino e das estratégias didáticas que favoreçam a participação ativa dos alunos, como Sasaki,

Sforni e Belieri (2021), Pacheco (2021), Novikoff e Cavalcanti (2015). Práticas educativas que estimulam o protagonismo infantil, com ações coletivas, tendem a promover maior envolvimento e melhores condições de aprendizagem. Observa-se que práticas que incentivam o engajamento ativo das crianças contribuem para o aumento do interesse, da participação e do desempenho escolar, favorecendo o desenvolvimento intelectual e moral dos estudantes.

As relações entre os próprios alunos também se configuram como elementos fundamentais das práticas educativas bem-sucedidas. Considerando que o desenvolvimento humano ocorre nas relações sociais, atividades coletivas, brincadeiras e momentos de cooperação constituem espaços privilegiados de aprendizagem.

Ambientes escolares caracterizados por relações respeitosas, acolhedoras e cooperativas tendem a favorecer o engajamento dos estudantes e a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A escola, assim, constitui-se como um espaço privilegiado de socialização dos saberes e de desenvolvimento dos indivíduos, possibilitando o enfrentamento das contradições sociais presentes na realidade dos alunos.

Dentro dessa corrente teórica, o desenvolvimento e a aprendizagem constituem processos interdependentes, nos quais a aprendizagem desempenha papel fundamental na promoção do desenvolvimento humano. A partir das contribuições de Vygotsky (1996), compreende-se que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores não ocorre de forma natural ou espontânea, mas é resultado das interações sociais mediadas pela cultura, pela linguagem e pelos signos. O sujeito se constitui historicamente por meio da apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade, sendo a aprendizagem escolar um elemento central nesse processo.

A aprendizagem não se restringe à assimilação de conteúdo, mas corresponde a um processo ativo de construção de sentidos, que ocorre nas relações estabelecidas entre o sujeito, o outro e o conhecimento. Assim, Rabelo e Passos (2010, p. 5) afirmam que:

não podemos pensar que a criança vai se desenvolver com o tempo, pois esta não tem, por si só, instrumentos para percorrer sozinha o caminho do desenvolvimento, que dependerá das suas aprendizagens mediante as experiências a que foi exposta.

Tal compreensão reforça que o desenvolvimento não ocorre de forma espontânea, mas é impulsionado pelas experiências de aprendizagem vivenciadas no contexto social. Assim, entende-se que o processo de aprender está diretamente relacionado às interações e às

mediações estabelecidas no contexto educativo, nas quais o sujeito, ao se apropriar dos conhecimentos historicamente produzidos, transforma suas formas de pensar, agir e compreender a realidade.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esse processo assume características ainda mais significativas, uma vez que as crianças se encontram em uma fase de intenso desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Sendo assim, torna-se fundamental compreender a afetividade como dimensão indissociável do processo educativo. Conforme afirmam Santos, Junqueira e Silva (2016, p. 89):

a afetividade não pode ser trabalhada separada do processo de ensino e aprendizagem, pois ela pode contribuir para a aquisição do conhecimento de forma prazerosa e segura. O aluno precisa entender que ele faz parte de todo o conjunto de atividades diárias de sua vida escolar

Nessa etapa, as experiências escolares, especialmente aquelas mediadas por práticas pedagógicas intencionais e por relações afetivas positivas, se articulam à forma como o aluno se envolve com o conhecimento e atribui sentido às aprendizagens. A manifestação do desenvolvimento pode ser observada na ampliação da linguagem, no desenvolvimento da atenção, da memória, do pensamento e na capacidade de interação social. Portanto, compreender a aprendizagem como promotora do desenvolvimento permite reconhecer a importância das mediações pedagógicas e afetivas na construção de práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças.

Assim, a prática educativa bem-sucedida nos anos iniciais do Ensino Fundamental pode ser compreendida como resultado da articulação entre mediações pedagógicas intencionalmente organizadas, relações afetivas positivas e um clima escolar favorável à aprendizagem, como citado anteriormente. A formação docente, nesse sentido, deve estar pautada não apenas em conhecimentos pedagógicos e metodológicos, mas também na compreensão da importância das dimensões afetivas no processo educativo. Conforme destaca Pacheco (2021, p. 31), “a ligação professor-aluno deve ser constante e construída na compreensão e confiança mútuas, resultando na prática pedagógica e na aprendizagem”. As dimensões afetivas e cognitivas mostram-se indissociáveis, sendo fundamentais para a promoção de uma formação integral dos estudantes.

Diante do exposto, evidencia-se que as mediações das relações afetivas no contexto escolar constituem elemento fundamental para a compreensão do processo educativo nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao considerar a mediação como categoria central e a

afetividade como dimensão indissociável da cognição, compreende-se que a aprendizagem e o desenvolvimento humano se constroem nas relações sociais, tendo a qualidade dessas relações no ambiente escolar como parte das condições que participam de sua constituição. Santos, Junqueira e Silva (2016, p. 92) afirmam que “o ensino e a aprendizagem fundamentados no processo da afetividade e cognitividade se constituem numa ação pedagógica eficaz”. Assim, práticas pedagógicas que articulam intencionalidade, mediação docente e relações afetivas positivas favorecem a apropriação significativa do conhecimento e o desenvolvimento dos alunos.

Logo, as práticas educativas bem-sucedidas não se reduzem ao repasse de conteúdos, mas se configuram como resultado da articulação entre relações afetivas positivas, organização do ensino e participação ativa dos estudantes. Assim, um ambiente escolar pautado na escuta, no acolhimento e na mediação consciente do professor é condição essencial para promover aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral dos sujeitos.

4 PSICOLOGIA HISTÓRICO CULTURAL E A CATEGORIA MEDIAÇÃO

Este capítulo apresenta os fundamentos da Psicologia Histórico Cultural e a categoria Mediação como referenciais centrais para a compreensão do desenvolvimento humano e dos processos educativos. Partimos do pressuposto de que o ser humano se constitui nas relações sociais, históricas e culturais, apropriando-se dos conhecimentos produzidos pela humanidade por meio da linguagem, dos signos, dos instrumentos e das interações com outros sujeitos. Nessa perspectiva, a mediação configura-se como elemento fundamental para compreender a relação entre professor, estudante e conhecimento no contexto escolar, evidenciando que o ensino não se reduz à transmissão de conteúdos, mas envolve a organização intencional de experiências capazes de promover aprendizagem, desenvolvimento e formação humana. Assim, inicialmente são discutidos os fundamentos da Psicologia Histórico Cultural; em seguida, aprofundamos a categoria Mediação e suas contribuições para a análise das práticas pedagógicas e das relações afetivas construídas no cotidiano escolar.

4.1 Fundamentos da Psicologia Histórico Cultural

A Psicologia Histórico Cultural constitui um importante referencial para a compreensão do desenvolvimento do psiquismo humano, ao concebê-lo como um processo essencialmente social, histórico e cultural. Diferentemente de abordagens que explicam o desenvolvimento apenas por fatores biológicos ou individuais, essa perspectiva compreende que o ser humano se constitui nas relações sociais, sendo a cultura elemento central na formação da consciência, da maneira de pensar, sentir e agir dos sujeitos. O homem não pode ser compreendido fora do contexto histórico e social em que está inserido, pois sua existência e sua transformação acontecem na interação com o outro e com o mundo. Assim, as experiências vividas e as relações estabelecidas socialmente promovem mudanças no modo como o indivíduo compreende a realidade, sente e desenvolve sua prática e sua atividade no mundo.

Essa perspectiva teórica foi desenvolvida a partir dos estudos de Vygotsky (1896-1934), Leontiev (1903-1977) e Luria (1902-1977), como uma tentativa de superar os impasses teóricos presentes na Psicologia tradicional, marcada por dualismos como mente e corpo, indivíduo e sociedade. Ao propor uma nova forma de compreender o psiquismo humano, fundamentada no Materialismo Histórico Dialético, explica que os processos psicológicos superiores têm origem

nas relações sociais e são historicamente construídos. No caso da Psicologia, esses processos têm na linguagem seu principal elemento mediador entre os seres humanos e o mundo da cultura.

Essa compreensão nos auxilia na ideia de que a formação humana não pode vincular-se exclusivamente a um processo natural ou espontâneo, mas resulta da inserção do indivíduo em práticas sociais mediadas. Assim, Lucci (2006, p. 5) destaca que “o homem é um ser histórico-social ou, mais abrangentemente, um ser histórico-cultural”, o que implica reconhecer que o desenvolvimento humano ocorre por meio da apropriação da cultura, construída coletivamente ao longo da história. Com base nesses esclarecimentos, o sujeito não apenas reproduz a cultura, mas a internaliza, ressignifica e transforma, constituindo-se, ao mesmo tempo, como produto e produtor do meio social em que vive.

Ressalta-se que o processo de apropriação do conhecimento não ocorre de maneira passiva, mas envolve a participação ativa do sujeito nas interações sociais estabelecidas no contexto cultural. Nessa perspectiva, Luria (2010, p. 26) explica que o aspecto instrumental “se refere à natureza basicamente mediadora de todas as funções psicológicas complexas”. Desse modo, funções psicológicas superiores, como pensamento, memória voluntária e atenção, têm origem nas relações interpessoais e, posteriormente, são internalizadas pelo indivíduo, passando a compor seu funcionamento psicológico. Assim, aquilo que inicialmente se apresenta no plano social transforma-se em processo interno, evidenciando o caráter social da constituição humana.

Nos fundamentos da Psicologia Histórico Cultural, a cultura assume papel central na constituição do sujeito, pois a mesma reúne o conjunto das produções humanas elaboradas historicamente, tanto no plano material quanto simbólico (Leontiev, 2010). O desenvolvimento humano está diretamente relacionado à inserção do indivíduo nesse universo cultural, sendo por meio dele que se tornam possíveis a formação das condições especificamente humanas. Com base nisso, o ser humano não se desenvolve apenas por suas condições biológicas, mas, sobretudo, pela participação nas práticas sociais e pela apropriação dos conhecimentos, valores e modos de agir construídos ao longo da história da humanidade.

O processo de apropriação da cultura configura-se como elemento essencial para a formação do ser humano. Tal processo não se reduz à simples aquisição de informações, mas envolve uma atividade ativa do sujeito que, ao interagir com os objetos e fenômenos culturais, reproduz, em sua própria atividade, as operações historicamente elaboradas. Portanto,

apropriar-se da cultura significa desenvolver novas condições e funções psíquicas, que não são inatas, mas formadas no decorrer da vida social. Como afirma Leontiev (2004, p. 285):

podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana.

Nessa dinâmica, a linguagem destaca-se como um dos principais instrumentos de mediação entre o indivíduo e o mundo da cultura, desempenhando um papel central no desenvolvimento humano. Mais do que um simples meio de comunicação, ela se configura como um instrumento que transforma e reorganiza as funções psicológicas superiores. Bernardes e Asbahr (2007, p. 326) explicam que “a relação entre a linguagem e o pensamento é considerada reestruturadora da mente humana”, evidenciando que essa articulação é fundamental para a formação da consciência. Assim, o desenvolvimento intelectual não ocorre de maneira isolada, mas é mediado por elementos culturais, dentre os quais a linguagem se destaca como um dos pilares.

No âmbito educacional, a escola é espaço privilegiado para o processo de apropriação da cultura, especialmente no que se refere aos conhecimentos sistematizados. Diferentemente das aprendizagens adquiridas no cotidiano, a educação escolarizada possibilita o acesso aos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos que foram historicamente produzidos pela humanidade. Como destacam Bernardes e Asbahr (2007, p. 332):

No, que diz respeito especificamente à educação escolar, considera-se que é por meio da atividade pedagógica que as ações na escola, como instituição social cuja finalidade principal é a transmissão do conhecimento elaborado historicamente, criam situações sistematizadas para a superação das condições alienadoras instituídas historicamente na sociedade

A partir dessa compreensão, evidencia-se que a função da escola vai além do simples repasse dos conteúdos, assumindo um papel essencial na formação do pensamento crítico e na ampliação das possibilidades de compreensão da realidade pelos estudantes. Ao promover o contato com conhecimentos historicamente elaborados, a prática pedagógica contribui para que os alunos avancem para além das experiências imediatas do cotidiano, desenvolvendo formas mais elaboradas de pensamento.

É importante destacar que, nesse processo, ocorre uma articulação entre os conhecimentos espontâneos e os conhecimentos científicos. Os conhecimentos espontâneos são

aqueles construídos nas experiências cotidianas do sujeito, enquanto os conhecimentos científicos são sistematizados e organizados de maneira intencional no contexto educacional. Lucci (2006, p. 9) afirma que “embora a criança inicie sua aprendizagem muito antes de frequentar o ensino formal, a aprendizagem escolar introduz elementos novos no seu desenvolvimento”. A relação entre esses dois tipos de conhecimento é fundamental, pois é a partir das experiências prévias dos alunos que o professor pode promover a construção de saberes mais elaborados, favorecendo o avanço do pensamento e evidenciando o papel essencial da escola na mediação e ampliação dos conhecimentos já existentes.

Sendo assim, é essencial compreender que todo esse processo de formação humana e apropriação da cultura não ocorre de maneira direta ou imediata. Ao contrário, trata-se de um processo indireto, que se realiza por meio da mediação de instrumentos e signos. Conforme aponta Vygotsky (2000), é por meio da mediação que as funções psicológicas superiores se desenvolvem, evidenciando que o desenvolvimento humano é resultado da relação entre o sujeito e o mundo, mediada pelas práticas sociais. Desse modo, a humanização se configura como um processo histórico, social e mediado, no qual o indivíduo se constitui ao apropriar-se da cultura produzida pela humanidade.

4.2 A categoria Mediação para compreensão do contexto escolar

No contexto escolar, a categoria Mediação ajuda a compreender e explicar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, ao considerar que a aprendizagem acontece por meio das relações sociais e das experiências vividas e pelo uso da linguagem nesses processos. O professor atua como mediador entre a criança e os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. O conhecimento, portanto, não é construído de forma isolada, mas nas interações entre os sujeitos. Vygotsky (2000) destaca que, no contexto escolar, essas interações ocorrem principalmente entre professor e estudante, por meio do diálogo, das atividades pedagógicas, das brincadeiras e das experiências coletivas. A escola torna-se um espaço singular para o desenvolvimento humano, favorecendo a ampliação das formas de pensar, sentir e agir da criança, além de possibilitar o acesso à cultura e aos conhecimentos sistematizados socialmente.

Na teoria Histórico cultural, a mediação constitui um conceito central, pois o desenvolvimento humano não acontece de maneira imediata ou natural, mas de forma mediada,

ou seja, por meio das relações com outras pessoas, com a cultura, com a linguagem, com os signos e com os instrumentos historicamente produzidos pela humanidade. Dessa maneira, a cultura e as interações sociais são essenciais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e para a formação da consciência humana.

Compreendendo o ser humano como um sujeito histórico e social, a teoria postula que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre a partir das interações sociais situadas no tempo e na cultura. O psiquismo humano, portanto, é marcado pelo caráter mediado. Isso significa que o indivíduo se relaciona com a realidade por meio de instrumentos técnicos e psicológicos, tornando a mediação o eixo central pelo qual o aprendizado e o desenvolvimento acontecem. Como explica Mello (2020, p. 74):

Na Teoria Histórico-Cultural, a cultura é definida como o próprio gênero humano, pois o indivíduo, como um ser social, imerso na cultura, aprende e se desenvolve à medida que se apropria (plano intrapsíquico) dessa cultura, por intermédio das relações sociais que estabelece com os outros indivíduos, com os bens culturais produzidos pela humanidade, com os objetos, etc. (plano intersíquico).

Os seres humanos se relacionam com o mundo por meio de elementos mediadores, divididos em instrumentos técnicos e psicológicos. Os primeiros correspondem aos objetos concretos criados pela humanidade para auxiliar nas atividades práticas e externas, como ferramentas e utensílios cotidianos. Já os signos e símbolos, construídos socialmente, são responsáveis por promover o desenvolvimento das funções internas do sujeito, tais como o pensamento, a memória, a atenção voluntária e a formação de conceitos. Ilustrando essa dinâmica, Luria (2010, p. 26) afirma que “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”. Compreende-se, assim, que tais mediações culturais possibilitam aos indivíduos ampliar suas capacidades cognitivas, desenvolvendo formas complexas de interpretar e transformar a realidade.

Entre os signos psicológicos, a linguagem ocupa um papel fundamental, visto que ultrapassa a mera função de comunicação interpessoal, atuando diretamente na compreensão do mundo, da dinâmica social e das relações estabelecidas na cultura. Corroborando isso, Luria (2010, p. 35) afirma que “a aquisição da linguagem desempenha papel decisivo no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores”. Dessa forma, a fala constitui-se como

o principal elemento mediador do desenvolvimento humano, pois possibilita ao sujeito organizar o próprio pensamento, internalizar conceitos e interpretar de forma crítica a realidade em que está inserido.

Diante disso, o conceito de signo torna-se fundamental para compreender como o indivíduo interpreta e atribui sentido ao mundo que o cerca. O signo representa a ideia daquilo que se deseja apreender e funciona como um estímulo culturalmente produzido, auxiliando o ser humano no domínio de sua própria conduta e no refinamento das funções psicológicas superiores. A linguagem constitui o sistema simbólico mais complexo construído socialmente, permitindo que os sujeitos organizem o pensamento e desenvolvam consciência sobre a realidade. Como bem aponta Martins (2015, p. 49), “a internalização de signos, mediando a relação sujeito/objeto, representa o ‘divisor de águas’ entre o funcionamento psíquico elementar, primitivo, e o funcionamento superior, complexo - propriamente humano”. Compreende-se, portanto, que esses elementos exercem um papel essencial no desenvolvimento humano, visto que é por meio deles que o sujeito passa a interpretar e transformar ativamente sua relação com a cultura.

A instituição escolar exerce papel fundamental no desenvolvimento humano, visto que sua função principal é promover a evolução das funções psicológicas superiores dos estudantes por meio de atividades mediadas no cotidiano pedagógico. Sobre a necessidade desse processo formativo, Saviani (2016, p. 88) esclarece:

ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a própria origem do homem.

A educação consolida-se como o eixo central, uma vez que é por meio das relações sociais e das práticas educativas que o indivíduo se apropria dos bens culturais, potencializando suas capacidades cognitivas. Sob essa ótica, a mediação pedagógica ultrapassa o mero repasse de conteúdos informativos; ela exige planejamento intencional, seleção de instrumentos mediadores adequados e a estruturação de atividades que impulsionem o desenvolvimento do pensamento crítico, da consciência e da aprendizagem autônoma dos alunos.

A mediação docente contribui significativamente para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, articulando situações de aprendizagem que favorecem a construção do

conhecimento e a estruturação da consciência. Por meio da linguagem, do diálogo, do brincar e das atividades coletivas, o sujeito em desenvolvimento internaliza saberes, valores e modos de atuação socialmente constituídos, consolidando a escola como espaço primordial na constituição do indivíduo em suas dimensões histórica, social e cultural. Leontiev (2010, p. 60) destaca a relevância desses vínculos afetivos e pedagógicos no contexto escolar ao afirmar:

Todos nós sabemos como são incomparáveis as relações das crianças dessa idade com suas professoras da escola maternal, quão necessária é para as crianças a atenção da professora e quão frequentemente elas recorrem à sua mediação em suas relações com outras crianças de sua idade. Pode-se dizer que as relações com a professora fazem parte do pequeno e íntimo círculo dos contatos das crianças.

Ao evidenciar a necessidade dessa atenção e intervenção nas interações infantis, o autor demonstra que a evolução psíquica está profundamente atrelada às redes sociais tecidas no ambiente escolar. A docência transcende o ato mecânico de instruir, englobando também as funções de orientar, acolher e ressignificar as experiências vivenciadas no cotidiano da infância.

A atuação do professor assume grande relevância nesse cenário, uma vez que a mediação pedagógica participa da constituição dos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. Conforme destaca Bessa (2018, p. 456), “ensinar é tarefa complexa e, para exercê-la, é preciso que se tenha conhecimento e habilidade para compartilhá-la de maneira positiva”. Essa intervenção intencional possibilita que os educandos avancem para formas mais elaboradas de raciocínio, apropriando-se efetivamente dos conhecimentos científicos e culturais. As interações estabelecidas no ambiente escolar contribuem decisivamente para a emancipação dos sujeitos, estimulando capacidades essenciais como a reflexão, a autonomia, o pensamento crítico e a consciência social.

Assim, a afetividade também constitui parte indissociável do processo de mediação, pois as relações estabelecidas entre professores e alunos trazem em si o potencial de impulsionar ou travar o desenvolvimento das aprendizagens. Essas vivências afetivas interferem diretamente na potência de agir dos sujeitos e a maneira como os estudantes se relacionam com o conhecimento, com os pares e com o próprio ambiente escolar. Consequentemente, as experiências, sejam elas positivas ou negativas, vividas na escola, participam da constituição da formação humana, de modo que interações pautadas no diálogo, no respeito e na acolhida se

articulam ao engajamento dos educandos e ao desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, sociais e emocionais.

As interações afetivas estabelecidas no ambiente escolar contribuem para a construção da confiança, da segurança emocional e da motivação para aprender, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes. Logo, compreender a mediação das relações afetivas no contexto escolar para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental torna-se essencial para analisar como os vínculos estabelecidos entre professores e alunos potencializam o processo de ensino e aprendizagem. Relações pautadas no acolhimento, no respeito, no diálogo e na valorização das individualidades das crianças favorecem sua participação ativa nas atividades escolares e potencializam a construção do conhecimento.

Diante dessa relevância, justifica-se a realização de pesquisas voltadas para a compreensão da mediação das relações afetivas no contexto escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tais estudos possibilitam identificar práticas educativas bem-sucedidas, como a promoção de ambientes acolhedores, o desenvolvimento de atividades colaborativas, a valorização da escuta das crianças, o incentivo à participação e à autonomia dos estudantes, bem como o fortalecimento dos vínculos entre professores e alunos, contribuindo para a elaboração de estratégias pedagógicas mais eficazes, demonstrando como a afetividade pode favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, tornando o processo educativo mais significativo, inclusivo e capaz de promover um processo educativo mais significativo e bem-sucedido

5 AFETAR PARA EDUCAR: UM ESTADO DA QUESTÃO

Este capítulo apresenta a análise das produções selecionadas para a constituição do Estado da Questão, composto por um artigo científico, uma dissertação e uma monografia. Os dados foram produzidos a partir da leitura das pesquisas, considerando seus objetivos, fundamentos teóricos, procedimentos metodológicos, participantes, resultados e conclusões.

A análise foi organizada em três tópicos, construídos em diálogo com os objetivos específicos da investigação. Para interpretar os achados das produções, utilizam-se como suporte a categoria Mediação e o conceito de afetações, fundamentados na Psicologia Histórico Cultural. Desse modo, busca-se compreender como as pesquisas significam a afetividade nas relações pedagógicas, quais contribuições atribuem às relações afetivas para os processos de aprendizagem e quais implicações apresentam para a elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa de Sasaki, Sforzi e Belieri (2021), intitulada “Afetividade e cognição na teoria histórico-cultural: uma revisão sistemática”, objetivou mapear a produção acadêmica brasileira para identificar como os pesquisadores articulam os aspectos afetivos e cognitivos no contexto da educação formal. Motivada pela necessidade de compreender a dinâmica entre o sentir e o pensar no processo de ensino-aprendizagem, a investigação foi realizada por meio de um estudo de revisão sistemática de abordagem qualitativa, utilizando o levantamento de dissertações, teses e artigos entre os anos de 2003 e 2018.

Com base no Materialismo Histórico Dialético e no pensamento de Espinosa, o trabalho apoia-se nos pressupostos de Vygotsky (1896-1934), Leontiev (1903-1977) e Luria (1902-1977) para explicar que razão e emoção caminham juntas na atividade humana, formando o que chamam de unidade afetivo-cognitiva. Os pesquisadores refutam a tendência de isolar essas duas esferas ou de limitar o afeto apenas às demonstrações de carinho e empatia no ambiente escolar, o que desconsidera a capacidade do próprio componente curricular de motivar o estudante. O levantamento deixa claro que, mesmo com a validação teórica de que o ato de aprender gera emoções e intenções, ainda faltam investigações direcionadas à estruturação pedagógica concreta.

Na dissertação de Silva (2021), intitulada “As significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no ensino fundamental mediando a atividade pedagógica”, foi produzida análise das significações de docentes sobre a relação entre afeto e intelecto,

buscando compreender como esse fenômeno medeia o desenvolvimento da atividade pedagógica e a aprendizagem escolar. Motivada pela necessidade de entender o papel das interações e dos afetos nos processos educativos, a investigação foi realizada por meio de uma pesquisa-formação de abordagem qualitativa, utilizando oficinas formativas online e a construção de memoriais reflexivos com 21 professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola filantrópica em Teresina (PI), cujos dados foram interpretados a partir da análise textual discursiva.

A autora apresenta uma discussão fundamentada na Psicologia Histórico Cultural de Vygotsky, na Filosofia de Espinosa e na Pedagogia Histórico Crítica, argumentando que a afetividade e a cognição são dimensões integradas e indissociáveis na formação e no desenvolvimento humano. O estudo contesta as práticas descontextualizadas e evidencia que o conhecimento e as significações dos professores sobre o tema orientam diretamente a mediação pedagógica no cotidiano escolar. Assim, a autora sustenta a necessidade de atividades pedagógicas baseadas em "afetos potentes de desenvolvimento", em que as ações educativas valorizem a vida cotidiana do aluno, estimulem suas motivações e garantam a apropriação de conceitos científicos, potencializando a transformação social e a produção significativa do conhecimento.

A monografia de Januário e Santos (2022), intitulada “Mediação pedagógica e afetividade: em busca de evidências no processo de alfabetização”, investigou a compreensão de professoras alfabetizadoras sobre a mediação pedagógica e a afetividade, buscando identificar como as relações interpessoais e as atitudes docentes se relacionam ao desenvolvimento e à aprendizagem dos alunos. Motivada pelos elevados índices nacionais de analfabetismo funcional e evasão escolar, a investigação foi realizada por meio de um estudo de campo de abordagem qualitativa, utilizando a aplicação de questionários eletrônicos com seis professoras que atuavam em turmas de alfabetização, cujos dados foram interpretados a partir da análise de conteúdo.

Apoiada nas abordagens de Vygotsky e Wallon, as pesquisadoras discutem como a cognição e o afeto operam de maneira integrada na evolução psíquica do indivíduo. O texto faz uma crítica aos métodos tradicionais e estritamente mecânicos de alfabetização, demonstrando que o distanciamento afetivo ou condutas impositivas criam bloqueios psicológicos e inseguranças que travam o rendimento escolar. As autoras propõem a urgência de uma ação

docente consciente e empática, na qual o educador exerça uma mediação atenta para viabilizar o processo de alfabetizar letrando em um espaço seguro, assegurando o domínio real da linguagem escrita e a construção da autonomia crítica dos alunos.

5.1 Significações docentes sobre a afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas com estudantes no cotidiano escolar

Este tópico analisa as significações atribuídas à afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas entre docentes e estudantes no cotidiano escolar. A leitura das pesquisas selecionadas permitiu identificar que a afetividade aparece associada à concepção de unidade afetivo-cognitiva, fundamentada na Psicologia Histórico Cultural, evidenciando que as dimensões afetiva e cognitiva são indissociáveis no processo de desenvolvimento humano e de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As produções investigadas revelam que as significações construídas pelos professores acerca da afetividade se expressam em suas práticas pedagógicas, nas relações estabelecidas com os estudantes e nas condições criadas para a apropriação do conhecimento. Analisar essas significações possibilita compreender como a afetividade se materializa no cotidiano escolar e de que maneira pode favorecer processos educativos que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental.

Embora possuam objetivos distintos, as três pesquisas apresentam pontos de encontro fundamentais ao reconhecerem a afetividade como dimensão constitutiva do desenvolvimento humano e indissociável da cognição, afastando-se da concepção de afetividade restrita às demonstrações de carinho, acolhimento ou empatia e defendendo que ela se constitui nas relações estabelecidas pelos sujeitos com o conhecimento, com os outros e com a realidade social.

A pesquisa de Januário e Santos (2022) foi desenvolvida com seis professoras alfabetizadoras que atuam na educação básica, algumas delas com mais de dez anos de experiência na área. A coleta de dados ocorreu de forma online, em razão do isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19, por meio de sete questionamentos aplicados às participantes. A partir das respostas obtidas, as autoras organizaram os dados em três aspectos argumentativos, conforme descrito por Januário e Santos (2022, p. 36): “(1) Compreensão do conceito de afetividade e a relação com a alfabetização; (2) Compreensão das ações que

envolvem ou estimulam a aprendizagem por meio da afetividade; e (3) Situações que trazem uma evidência da relação de afetividade”.

Já a dissertação de Silva (2021) foi desenvolvida no âmbito do Projeto de Extensão "Universidade e Escola: Um Diálogo Necessário na Constituição do Professor Pesquisador", vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas Histórico Críticas de Educação e Formação Humana (NEPSH) da UFPI, em uma escola filantrópica localizada em Teresina (PI). A investigação envolveu 21 professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e adotou a pesquisa-formação como abordagem metodológica, de natureza qualitativa. A produção dos dados ocorreu por meio de Oficinas Formativas e do Memorial Reflexivo do Processo Formativo, realizados online em razão das restrições impostas pela pandemia de Covid-19, com o objetivo de promover reflexão crítica sobre as significações dos docentes acerca da relação entre afetividade e aprendizagem no desenvolvimento da atividade pedagógica.

As pesquisas revelam, em suas análises, que os docentes constroem significações sobre a afetividade que, embora partam de compreensões distintas, convergem no reconhecimento de sua centralidade para o processo de ensino e aprendizagem. Januário e Santos (2022), ao analisarem as respostas da questão 3 de seu questionário, que perguntava às professoras: “De que forma o professor pode desenvolver a afetividade na relação com as crianças? Qual a importância de criar um vínculo afetivo com as crianças? Descreva uma situação que você vivenciou em sala de aula sobre esse aspecto”, obtiveram respostas que evidenciam diferentes compreensões sobre a afetividade no cotidiano escolar, algumas das quais estão sistematizadas no quadro a seguir.

Quadro 3 - Respostas das professoras à questão 3 do questionário

Professores	Respostas
P1	Faz-se necessário compreender a posição do outro. Quando o professor se coloca no lugar do aluno, ele pode visualizar como seu aluno está sendo atingido pela mediação realizada.
P2	O professor convive, em muitas realidades hoje em dia, mais tempo com o a criança do que os próprios pais ao longo do dia. Desenvolver a afetividade com cada um deles de maneira particular, para mim, é uma condição para uma educação eficaz. Uma professora carinhosa e que ama o que faz, faz a diferença na vida dos alunos. Na rotina do dia a dia sempre cabe um elogio, atenção individual à um aluno, um abraço na chegada e outro na saída... com o tempo as relações pessoais vão se construindo.
P3	É necessária uma relação de amor, de proximidade com a família e conhecimento do outro. Criar espaços de afeto é muito importante, pois, facilita a aprendizagem da criança, principalmente aquela que apresenta insegurança em relação à leitura e escrita.

Fonte: Januário e Santos (2022)

As respostas das professoras revelam que a afetividade é compreendida como uma dimensão fundamental para o processo de aprendizagem, ainda que as significações construídas

apresentem nuances distintas. A professora (P1) destaca que “faz-se necessário compreender a posição do outro. Quando o professor se coloca no lugar do aluno, ele pode visualizar como seu aluno está sendo atingido pela mediação realizada”, evidenciando uma compreensão da afetividade como postura empática e reflexiva do docente diante do processo pedagógico. Já a professora (P3) aponta que “é necessária uma relação de amor, de proximidade com a família e conhecimento do outro. Criar espaços de afeto é muito importante, pois facilita a aprendizagem da criança, principalmente aquela que apresenta insegurança em relação à leitura e escrita”, sinalizando que a afetividade se manifesta na criação de vínculos que favorecem a participação e o desenvolvimento dos estudantes, especialmente daqueles que apresentam maiores dificuldades. Januário e Santos (2022, p. 42) apontam que:

fica evidente nas respostas das professoras que há uma compreensão acerca da influência da afetividade na aprendizagem dos estudantes, visto que é fundamental se atentar aos sentimentos e emoções envolvidos nesse processo como também às dificuldades de cada aluno. Além disso, cabe ao docente propiciar condições para que o conhecimento seja alcançado.

Essa análise das autoras evidencia que, embora as professoras reconheçam a importância da afetividade, suas significações ainda tendem a associá-la predominantemente ao cuidado e ao acolhimento, sem alcançar a compreensão mais ampla da unidade afetivo-cognitiva defendida pela Psicologia Histórico Cultural.

Na pesquisa de Silva (2021), um dos momentos da produção dos dados consistiu em um questionamento realizado com os professores acerca do que compreendiam por afetividade e intelecto. As respostas foram organizadas pela autora em subtópicos para orientar a análise das significações construídas pelos docentes sobre essa temática. No primeiro subtópico, são apresentadas as respostas sintetizadas no quadro a seguir. Para preservar a identidade dos participantes, a autora utilizou nomes fictícios.

Quadro 4 - Respostas dos professores sobre afetividade e intelecto

Pesquisa	Professores	Respostas
Silva (2021)	Wilson	Porque é justamente a partir desse afeto, do acolhimento, que.... Que a inteligência do aluno vai fluir, com melhor... Só o fato de você olhar para o aluno e dizer ‘bom dia!’, mas, um bom assim bem... Que na hora que você falar bom dia o aluno já se sente acolhido, aí ele diz meu Deus, por todos os problemas no qual eu estou passando, meu Deus, eu tenho um professor que gosta de mim
Silva (2021)	Lucílio	Esse afeto, se utilizado da maneira ideal, né a relação professor-aluno principalmente, ela tem benefícios na aprendizagem do aluno

Silva (2021)	Wilson	A pessoa já sente quando é bem acolhido, quando tem aquele afeto, então com afeto a aprendizagem ela se torna melhor, a criança tem mais vontade de aprender
--------------	--------	--

Fonte: Silva (2021)

Silva (2021, p. 65) verificou, nas falas dos docentes entrevistados, que eles “consideram a afetividade como algo importante para a aprendizagem escolar, tanto que enfatizam que sem o afeto o aluno não se sente motivado a aprender”. Esses resultados demonstram que os professores reconhecem a afetividade como uma dimensão constitutiva da atividade pedagógica, capaz de produzir afetações que favorecem o envolvimento dos estudantes com o conhecimento.

As significações construídas pelos docentes revelam um avanço na compreensão da afetividade, ao reconhecê-la como condição essencial para a aprendizagem e ao indicarem que as relações estabelecidas em sala de aula produzem efeitos diretos sobre o desenvolvimento dos estudantes. Essa compreensão pode ser observada nas falas dos professores Wilson e Lucílio, participantes da pesquisa de Silva (2021), que evidenciam como a afetividade é significada no cotidiano escolar. Wilson destaca que:

Porque é justamente a partir desse afeto, do acolhimento, que a inteligência do aluno vai fluir, com melhor... Só o fato de você olhar para o aluno e dizer 'bom dia!', mas, um bom assim bem... Que na hora que você falar bom dia o aluno já se sente acolhido, aí ele diz meu Deus, por todos os problemas no qual eu estou passando, meu Deus, eu tenho um professor que gosta de mim. Silva (2021, p.65)

A fala do professor evidencia que os docentes atribuem à afetividade um papel fundamental na constituição de um ambiente acolhedor, compreendendo que atitudes cotidianas de atenção e reconhecimento fortalecem os vínculos estabelecidos com os estudantes e favorecem sua disposição para aprender. Essa compreensão é complementada pela fala de Lucílio, ao afirmar que "esse afeto, se utilizado da maneira ideal, né, a relação professor-aluno principalmente, ela tem benefícios na aprendizagem do aluno" Silva (2021, p.65), indicando que a afetividade é significada como elemento que potencializa a aprendizagem quando integrada intencionalmente à mediação pedagógica.

Na mesma direção, Wilson acrescenta que "a pessoa já sente quando é bem acolhido, quando tem aquele afeto, então com afeto a aprendizagem ela se torna melhor, a criança tem mais vontade de aprender" Silva (2021, p.65), reforçando que as relações afetivas produzem afetações que ampliam o interesse, a motivação e o envolvimento dos estudantes com as

atividades escolares. Em conjunto, essas falas revelam que os professores reconhecem a importância da afetividade para a aprendizagem, embora ainda a associem predominantemente ao acolhimento e ao cuidado nas relações interpessoais.

Mesmo entre os professores que se reconhecem como parte do processo, Silva (2021, p. 70) identificou "um entendimento superficial acerca da relação afeto e intelecto no desenvolvimento da pessoa humana", sinalizando que as significações docentes ainda carecem de aprofundamento teórico.

Diferentemente das outras duas pesquisas selecionadas para a análise, desenvolvidas por Silva (2021) e por Januário e Santos (2022), a revisão sistemática de Sasaki, Sforini e Belieri (2021) não investigou diretamente as significações construídas pelos professores. Fundamentada na Psicologia Histórico Cultural, a pesquisa teve como objetivo analisar a produção acadêmica sobre a relação entre afetividade e cognição, reunindo estudos que possibilitam compreender a unidade afetivo-cognitiva nos processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, embora não apresente dados produzidos com docentes, oferece importantes fundamentos teóricos para interpretar os desafios evidenciados nas pesquisas de campo.

Ao analisarem a produção científica fundamentada na Psicologia Histórico Cultural, Sasaki, Sforini e Belieri (2021, p. 90) afirmam que "a atividade de estudo não envolve apenas o estudante, mas também a ação docente que, por sua vez, afeta as ações discentes". Tal entendimento amplia a compreensão da afetividade ao evidenciar que ela não se restringe às experiências vivenciadas pelos estudantes, mas constitui uma dimensão presente nas relações estabelecidas entre professor, estudante e conhecimento. Assim, a pesquisa demonstra que a atividade pedagógica é marcada por afetações recíprocas, nas quais docentes e estudantes se constituem mutuamente no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando a articulação da categoria Mediação, compreendemos que a afetividade não se apresenta como elemento secundário ou externo ao processo de ensino e aprendizagem. As significações docentes identificadas nas pesquisas indicam que a mediação realizada pelo professor ultrapassa o repasse de conteúdos, envolvendo as relações estabelecidas com os estudantes, as escolhas didáticas e as condições criadas para que o conhecimento seja apropriado de forma significativa. Essa compreensão é reforçada por Silva (2021, p. 30), ao afirmar que não é possível:

dissociar a formação humana da atividade pedagógica. Esta relação entre uma e outra desenvolve-se como mediação da cultura, da produção literária e da ciência, não desconsiderando as interligações dos processos cognitivos e afetivos.

A mediação pedagógica não se restringe aos procedimentos de ensino, mas constitui-se como uma atividade intencional que organiza as relações entre professor, estudante e conhecimento, produzindo afetações que podem favorecer ou dificultar os processos de desenvolvimento e aprendizagem. Assim, a afetividade integra a própria atividade pedagógica, manifestando-se nas escolhas docentes, na organização do ensino e nas interações estabelecidas no cotidiano escolar.

Januário e Santos (2022) demonstram que a afetividade se concretiza nas ações pedagógicas desenvolvidas pelo professor, manifestando-se na forma como este organiza o ensino e estabelece relações com os estudantes. A mediação pedagógica, quando pautada na escuta, no diálogo e na consideração das necessidades dos estudantes, favorece a produção de afetações que potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento, indicando que a afetividade constitui uma dimensão intrínseca à atividade docente.

As três produções analisadas demonstram que a qualidade afetiva das relações estabelecidas no cotidiano escolar se relaciona às possibilidades de aprendizagem, e a revisão realizada por Sasaki, Sforzi e Belieri (2021) reforça que tais processos somente podem ser compreendidos quando afeto e cognição são considerados como dimensões inseparáveis da atividade humana.

As significações docentes sobre a afetividade ultrapassam o campo das relações interpessoais e assumem um papel decisivo na constituição da atividade pedagógica. Ao compreender que toda ação educativa produz afetações, o professor passa a reconhecer que suas escolhas metodológicas, sua postura diante dos estudantes e as formas de mediação que organiza pode favorecer a aproximação ou o afastamento dos alunos em relação ao conhecimento. Assim, pensar a afetividade na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural significa compreender que ela integra o próprio processo educativo, constituindo-se como dimensão indissociável da formação humana e da prática pedagógica.

O quadro a seguir sintetiza esse entendimento ao reunir trechos representativos das pesquisas analisadas, evidenciando como a afetividade é significada no contexto escolar. Para isso, foram selecionados excertos que expressam as compreensões apresentadas pelos

participantes das pesquisas sobre a relação entre afetividade, mediação pedagógica e aprendizagem.

Quadro 5 – Extratos das pesquisas com as significações docentes sobre a afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas com estudantes no cotidiano escolar

PESQUISAS	PARTICIPANTES	SIGNIFICAÇÕES DOCENTES: EXTRATOS DAS PESQUISA
Januário e Santos (2022)	P4	O papel da afetividade se traduz na preocupação e na busca de oportunizar atividades significativas à criança. Os casos de dificuldades de aprendizagem detectados em sala de aula exigem, ainda mais, do educador uma postura afetiva.
Silva (2021)	José	Essa relação afeto e intelecto ela é muito importante e contribui para a consciência do aluno, então a gente vai ter aí, como professor, vai conseguir compreender qual o melhor caminho a seguir
Silva (2021)	Marleide	Eu acredito que isso envolve muito desse olhar sensível, dessa sensibilidade, que é importante que o professor e o aluno estabeleçam, nessa relação de aprendizagem mútua, porque quando eu compreendo que além do meu aluno, existe ali, além do meu aluno dentro de sala de aula, existe ali uma criança que faz parte de um seio familiar, que tem todas as vivências, que teve experiências ou negativas e positivas, vai está influenciando também no modo como que ela se relaciona comigo na escola e com os colegas

Fontes: Pesquisas analisadas

Neste tópico, compreendemos que os docentes reconhecem a afetividade como dimensão constitutiva das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas entre professores e estudantes. As relações afetivas ultrapassam o âmbito interpessoal e assumem um papel estruturante na organização do ambiente escolar, contribuindo para a constituição de espaços de aprendizagem mais inclusivos, cooperativos e motivadores.

Ao reconhecermos a afetividade como elemento constitutivo da atividade pedagógica, as pesquisas analisadas reafirmam que a atuação docente exerce papel decisivo na constituição de experiências educativas capazes de promover o desenvolvimento humano em sua integralidade. Esse entendimento fundamenta a discussão apresentada no tópico seguinte acerca das contribuições das relações afetivas para os processos de aprendizagem.

5.2 As contribuições das relações afetivas para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores

O presente tópico examina as contribuições das relações afetivas para a constituição de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As pesquisas selecionadas evidenciam que a afetividade, compreendida como dimensão constitutiva da atividade pedagógica, se manifesta na organização do ambiente

escolar, nas interações estabelecidas entre professores e estudantes e nas condições que favorecem a participação dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem. Buscamos compreender como as relações afetivas contribuem para a construção de espaços educativos que promovem o acolhimento, a cooperação, o respeito às singularidades e o envolvimento dos estudantes com o conhecimento.

As pesquisas analisadas indicam que relações pedagógicas pautadas no respeito, na valorização dos estudantes e na construção de vínculos afetivos contribuem para a constituição de ambientes de aprendizagem mais inclusivos. A inclusão ultrapassa a permanência do estudante na escola, envolvendo a criação de condições para que ele se reconheça como parte do ambiente escolar, tenha suas singularidades respeitadas e participe ativamente do processo educativo. Ao discutir essa questão, Januário e Santos (2022, p. 24) destacam que:

um ambiente rico em afetos positivos propiciará uma confiança mútua do estudante em si mesmo como também no docente responsável por fazer a mediação e viabilizar experiências de aprendizagens efetivas, capazes não somente de gerar boas notas nas avaliações, mas uma ampliação do olhar do educando perante o mundo, de forma que este possa utilizar os conhecimentos adquiridos no contexto social em que se encontra.

O trecho evidencia que a construção de vínculos afetivos favorece a confiança entre professores e estudantes, criando condições para que a aprendizagem ocorra de forma mais significativa. Além disso, demonstra que a inclusão não se limita ao acesso ao conhecimento, mas envolve a construção de relações que possibilitam ao aluno sentir-se acolhido, valorizado e capaz de participar ativamente do processo de aprendizagem.

Januário e Santos (2022, p.33) também questionaram as professoras participantes, por meio da questão 6: “Como o professor pode desenvolver um olhar afetivo em relação às necessidades educacionais dos alunos? De que forma o afeto pode colaborar para um processo de alfabetização?”. As respostas obtidas revelam compreensões sobre o papel da afetividade na constituição de um ambiente mais acolhedor e seu impacto na aprendizagem, conforme sistematizado no quadro abaixo:

Quadro 6 - Respostas das professoras à questão 6 do questionário

Pesquisa	Professores	Respostas
Januário e Santos (2022)	P1	Colocando-se na posição do aluno, observando a ação pedagógica por um outro olhar. A afetividade torna o processo de alfabetização mais significativo, uma vez que na relação entre professor-aluno todo sujeito importa.
Januário e Santos (2022)	P2	O professor pode desenvolver um olhar atencioso às necessidades educacionais do aluno ao enxergá-lo como o sujeito que é, cuja história e

		saberes são únicos. A afetividade é essencial para que as crianças aprendam de fato.
Januário e Santos (2022)	P4	A partir do momento que o docente sabe o seu papel com propriedade e assume a turma com um olhar sensível, cuidadoso e responsável, a afetividade flui naturalmente.

Fonte: Januário e Santos (2022)

As respostas das professoras evidenciam que a afetividade é significada como uma postura docente sensível e atenta às singularidades dos estudantes. A professora P1 destaca que desenvolver um olhar afetivo implica “colocar-se na posição do aluno, observando a ação pedagógica por um outro olhar”, compreendendo que “a afetividade torna o processo de alfabetização mais significativo, uma vez que na relação entre professor-aluno todo sujeito importa” (Januário e Santos 2022. p,38). Essa significação revela que a afetividade é compreendida como uma dimensão que humaniza a relação pedagógica, ao reconhecer o estudante como sujeito singular cujas experiências e necessidades precisam ser consideradas no processo de ensino.

A professora P2 aprofunda essa compreensão ao apontar que o professor desenvolve esse olhar afetivo “ao enxergar o aluno como o sujeito que é, cuja história e saberes são únicos”, afirmando que “a afetividade é essencial para que as crianças aprendam de fato” (Januário e Santos 2022. p,38), sinalizando que a afetividade não é um elemento acessório, mas condição para que a aprendizagem se efetive de forma significativa.

A fala de P4 acrescenta uma dimensão importante a essa discussão ao afirmar que “a partir do momento que o docente sabe o seu papel com propriedade e assume a turma com um olhar sensível, cuidadoso e responsável, a afetividade flui naturalmente” (Januário e Santos 2022. p,39). Essa significação indica que a afetividade não é algo que se impõe artificialmente à prática pedagógica, mas que emerge da consciência docente sobre seu papel e do compromisso com o desenvolvimento dos estudantes.

Essa compreensão é corroborada por Silva (2021, p. 40), ao afirmar que a aprendizagem escolar “ocorre a partir de interações e cooperações constituídas por afetos, como não poderia deixar de ser, a atividade pedagógica acontece por meio de um encontro carregado de afetos”. A organização de práticas fundamentadas na escuta, no diálogo e na cooperação fortalece a participação dos estudantes e favorece a constituição de um ambiente escolar em que todos encontram condições para aprender e se desenvolver.

Em diálogo com essas discussões, a revisão sistemática realizada por Sasaki, Sforini e Belieri (2021, p. 77) reforça que a constituição de ambientes de aprendizagem inclusivos depende da articulação entre os aspectos afetivos e cognitivos presentes na atividade pedagógica. Os autores evidenciam que:

para a compreensão da unidade afetivo-cognitiva no desenvolvimento do psiquismo humano, já que o envolvimento afetivo e cognitivo do sujeito pelo objeto é condição para que ele seja seu objeto de satisfação, isto é, é condição para que o sujeito desenvolva uma atividade com esse objeto.

Esse pressuposto indica que a participação dos estudantes na aprendizagem depende de mediações pedagógicas que despertem seu interesse pelo conhecimento. Assim, ao organizar situações de ensino que atribuam sentido aos conteúdos, considerem os conhecimentos prévios dos estudantes e valorizem sua participação no processo de aprendizagem, o professor contribui para a construção de um ambiente escolar favorável ao desenvolvimento.

A colaboração constitui outra dimensão importante para a compreensão das contribuições das relações afetivas no cotidiano escolar. As pesquisas mostram que as relações afetivas favorecem a construção de práticas pedagógicas pautadas no diálogo, na participação ativa dos estudantes e na colaboração entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, ultrapassando o simples trabalho em grupo e constituindo-se como uma forma de organizar a atividade pedagógica de modo que professores e estudantes compartilhem experiências, construam conhecimentos e estabeleçam relações de respeito e ajuda mútua. Silva (2021, p. 21) destaca que:

a prática pedagógica diferenciada, pautada no diálogo, no respeito mútuo, na escuta crítica, no estímulo à curiosidade e à busca, na afetividade, é de total importância para a construção das situações de "sucesso" na escolar.

A afirmação da autora evidencia que a cooperação se fortalece quando a prática pedagógica promove espaços de diálogo, respeito e participação. Assim, a construção coletiva do conhecimento passa a ser favorecida por relações afetivas que estimulam os estudantes a expressarem suas ideias, compartilharem experiências e participarem ativamente das atividades propostas, contribuindo para a aprendizagem e para o desenvolvimento de todos os envolvidos. Januário e Santos (2022, p. 20) ressaltam a importância de o docente ser proativo ao:

buscar novos modos de explicar, relembrar conceitos, apresentar a relevância dos conteúdos trabalhados para a vida cotidiana, ouvir os questionamentos,

promover o diálogo, acordos, enfim, ser sensível às necessidades dos alunos a fim de oportunizar o uso dos signos pelos mesmos.

Esse trecho evidencia que a cooperação depende de uma atuação docente intencional, comprometida com a construção de relações dialógicas e com a valorização da participação dos estudantes. As relações afetivas, quando fundamentadas no diálogo, no respeito mútuo e na colaboração, fortalecem a interação entre professor e estudantes, configurando-se como uma expressão da mediação pedagógica que favorece a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento de práticas educativas comprometidas com a formação integral dos sujeitos.

Os estudos também indicam que as relações afetivas contribuem para a motivação dos estudantes, favorecendo seu envolvimento com a aprendizagem e sua participação nas atividades escolares. As pesquisas analisadas demonstram que a organização de práticas pedagógicas significativas, que consideram as necessidades e experiências dos estudantes, despertam o interesse pelo conhecimento e fortalecem seu engajamento no processo educativo. A motivação não é compreendida como uma característica individual ou inata, mas como um processo construído nas relações sociais e nas mediações desenvolvidas pelo professor.

Na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, a motivação pode ser compreendida a partir das afetações produzidas nas relações sociais. Silva (2021, p. 68) esclarece que “somos corpos que se relacionam com outros corpos, quando sofremos suas afecções, quando somos afetados pelos outros corpos, sofremos uma alteração, uma passagem, nossa potência aumenta ou diminui”. Essa compreensão evidencia que as relações estabelecidas no cotidiano escolar não são neutras, elas produzem afetações que incidem diretamente sobre a disposição dos estudantes para aprender, ampliando ou reduzindo sua potência de pensar e agir.

As afetações positivas, produzidas por relações pedagógicas pautadas no acolhimento, no respeito e na valorização dos estudantes, favorecem sua participação e permanência nas atividades pedagógicas, fortalecendo o interesse pelo conhecimento e o engajamento com o processo educativo. Em contrapartida, relações marcadas pela indiferença, pela desvalorização ou pela ausência de mediações significativas tendem a produzir afetações negativas, fragilizando o envolvimento dos alunos com a aprendizagem. Assim, a motivação constitui-se como resultado das relações estabelecidas no ambiente escolar, evidenciando que a afetividade, integrada à mediação pedagógica, exerce papel fundamental na construção de experiências educativas capazes de promover o desenvolvimento e a aprendizagem.

A categoria Mediação possibilita compreender que os ambientes inclusivos, cooperativos e motivadores não se constituem de forma espontânea. Eles são produzidos por meio das ações docentes, da organização das atividades, das formas de comunicação e das relações estabelecidas no cotidiano escolar. As contribuições das relações afetivas dependem das mediações construídas pelos professores na condução das práticas pedagógicas e na criação de condições concretas de participação dos estudantes. À luz desse entendimento, Januário e Santos (2022, p. 20) destacam que:

uma mediação eficaz é aquela que leva os alunos a significar psiquicamente os conhecimentos ainda não alcançados, não de forma arbitrária, mas de modo afetivo e estimulante, entendendo que cada um possui um modo particular de aprender.

As autoras evidenciam que a mediação pedagógica ultrapassa o repasse de conteúdos, exigindo que o professor organize estratégias capazes de considerar as singularidades dos estudantes e de estabelecer relações afetivas que despertem o interesse pela aprendizagem. A construção de ambientes inclusivos, cooperativos e motivadores depende da intencionalidade docente em promover experiências de aprendizagem significativas e acessíveis a todos.

A organização intencional do ensino constitui, portanto, condição fundamental para que a afetividade se traduza em experiências educativas significativas. Sasaki, Sforini e Belieri (2021), fundamentados na Psicologia Histórico Cultural, evidenciam que o envolvimento do estudante com o objeto de conhecimento constitui condição para o desenvolvimento de uma atividade significativa. As relações afetivas, quando integradas às escolhas didáticas, à organização do ensino e à valorização das experiências dos estudantes, possibilitam que o conhecimento adquira sentido para os alunos, favorecendo sua participação ativa no processo educativo e evidenciando que a mediação docente constitui o eixo que articula afetividade, aprendizagem e desenvolvimento.

Considerando as discussões desenvolvidas neste tópico, as pesquisas analisadas indicam que as relações afetivas contribuem para a constituição de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, cooperativos e motivadores, desde que estejam articuladas a práticas pedagógicas intencionalmente organizadas. A afetividade manifesta-se na mediação pedagógica, nas interações estabelecidas em sala de aula e nas estratégias utilizadas pelo professor para

promover a participação, o diálogo e o envolvimento dos estudantes com o conhecimento, conforme sistematizado no quadro a seguir.

Quadro 7 – Extratos das pesquisas com as Contribuições das relações afetivas para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores

Pesquisas	Fontes	Extratos das Pesquisa
Januário e Santos (2022)	Autores	concluimos que a qualidade das interações, determinará como o sujeito será tocado e como responderá afetiva e cognitivamente por meio de emoções e sentimentos frente o vivenciado.
Januário e Santos (2022)	Autores	Todas as ações pedagógicas e a atuação dos docentes afetarão o estudante de alguma forma, tanto de modo assertivo quanto negativo, determinando assim o resultado final do processo, se haverá ou não, aprendizagem.
Januário e Santos (2022)	P3	A afetividade constitui o conjunto de sentimentos e emoções. Os laços de afeto são imprescindíveis para que a aprendizagem ocorra com significado, seja através de olhares, palavras, ações e diálogos
Silva (2021)	Autora	nenhuma ação é desprovida de significado e sentido, completando que educar significa levar o aluno a entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante, a se apropriar da herança histórica e cultural que o cerca e assim contribuir para que este se torne um verdadeiro agente de transformação social.
Silva (2021)	Maria	Eu penso que a melhor forma de fazer com que o aluno absorva o conhecimento e que ele utilize o conhecimento no dia-a-dia pra que não se perca a essência da educação que é justamente formar o ser humano, eu acredito que uma opção de fazer isso, é justamente se aproximar cada vez mais da realidade do aluno (...) Porque quando a gente conseguir aproximar o aluno, fazer ele entender que o mundo da escola e o mundo real deles são uma coisa só, e a escola existe pra ajudar ele a viver nesse mundo real que ele tá hoje
Sasaki, Sforini e Belieri (2021)	Autores	o processo de aprendizagem envolve afetividade e cognição em unidade, o que significa dizer que é preciso criar no estudante vontade, necessidades e motivos para a aprendizagem

Fontes: Pesquisas analisadas

Essa compreensão evidencia que a construção de ambientes favoráveis à aprendizagem não ocorre de forma espontânea, mas resulta das mediações intencionalmente organizadas pelos docentes no cotidiano escolar. As pesquisas analisadas demonstram que a afetividade, quando integrada à atividade pedagógica, favorece a constituição de relações pautadas no diálogo, na cooperação, no respeito às singularidades dos estudantes e na atribuição de sentido aos conhecimentos escolares.

Desse modo, ambientes inclusivos, cooperativos e motivadores são produzidos por práticas educativas que articulam afetividade e cognição como dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano. Compreendemos, portanto, que as relações afetivas constituem um elemento essencial para a organização de práticas pedagógicas comprometidas com a participação dos estudantes, a apropriação do conhecimento e seu desenvolvimento integral. Essas constatações fundamentam a discussão apresentada no tópico seguinte, que abordará as

implicações das significações docentes sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas.

5.3 As implicações das significações docentes sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas apresentadas nas pesquisas analisadas

Este tópico analisa as implicações das significações docentes sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas. Considera-se que a maneira como os professores compreendem a afetividade se expressa na organização das atividades, na condução das relações pedagógicas e nas possibilidades de participação dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

Com base nisso, compreendemos como as concepções docentes sobre a afetividade repercutem concretamente nas práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Os tópicos anteriores evidenciaram que os professores reconhecem a afetividade como dimensão constitutiva da atividade pedagógica e que as relações afetivas contribuem para a constituição de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, cooperativos e motivadores. A partir dessas constatações, este tópico avança na análise, investigando de que forma essas significações se traduzem em escolhas didáticas, posturas docentes e práticas educativas capazes de favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As pesquisas evidenciam que as significações docentes sobre a afetividade possuem repercussões concretas nas práticas pedagógicas, revelando que a maneira como os professores compreendem a afetividade orienta diretamente suas escolhas didáticas e a forma como organizam as situações de aprendizagem. Quando a afetividade é compreendida como dimensão constitutiva da mediação pedagógica, o professor passa a organizar sua prática de modo mais intencional, considerando as necessidades dos estudantes, valorizando sua participação e criando condições concretas para o avanço de seu desenvolvimento. Essa articulação entre afetividade e mediação é confirmada por Januário e Santos (2022, p. 17), ao evidenciarem que:

por meio da mediação, o que as crianças são capazes de fazer com a ajuda de outros hoje, poderá fazer sozinha em breve. Desse modo, podemos dizer que a mediação é fundamental para garantir saltos quantitativos de desenvolvimento. A criança a partir da relação com adultos ou com outras

crianças mais experientes aprende novas habilidades que resultarão em um desenvolvimento integral.

Essa compreensão evidencia que as práticas pedagógicas bem-sucedidas dependem de uma mediação intencional, em que o professor organiza situações de aprendizagem que considerem o nível de desenvolvimento dos estudantes e criem condições para que avancem progressivamente em suas capacidades. Isso significa que a afetividade não pode ser dissociada da organização do ensino, pois é nas relações mediadas pelo professor que os estudantes constroem novos conhecimentos e ampliam suas possibilidades de desenvolvimento.

Essa mediação, para ser efetiva, precisa ser permeada pela afetividade, pois a qualidade afetiva das relações estabelecidas pelo professor incide diretamente sobre as condições de aprendizagem dos estudantes. Quando o professor reconhece a afetividade como dimensão constitutiva de sua prática, passa a organizar o ensino de forma mais intencional, criando situações que despertem o interesse dos estudantes, valorizem seus conhecimentos prévios e favoreçam sua participação ativa no processo educativo. Januário e Santos (2022, p. 19) confirmam essa perspectiva ao destacarem que:

o professor deve criar uma ponte entre os alunos e os conteúdos escolares, promovendo um relacionamento de reciprocidade, levando em conta que os educandos também possuem algo a ensinar e são ativos e não passivos no processo de aprendizagem

Esse trecho revela que as significações docentes sobre a afetividade, quando fundamentadas na compreensão do estudante como sujeito ativo, repercutem diretamente na organização das práticas pedagógicas, orientando escolhas didáticas que valorizam a participação, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento.

Os resultados das pesquisas analisadas permitem compreender que as concepções docentes sobre a afetividade orientam a organização das práticas pedagógicas e as relações construídas no cotidiano escolar. Tanto Januário e Santos (2022) quanto Silva (2021) evidenciam que a mediação pedagógica não se limita ao repasse de conhecimento, mas envolve relações nas quais afetividade e cognição se articulam de forma indissociável, produzindo implicações para o desenvolvimento dos estudantes e para a atuação docente. Assim, Silva (2021, p. 29) destaca que:

podemos inferir que as relações sociais estabelecidas entre professores e alunos envolvem um todo, aí composto tanto por questões afetivas quanto

cognitivas, logo este processo de ensino e aprendizagem de alguma forma promove o desenvolvimento do ser humano, seja o professor, seja o aluno, porque tanto um quanto o outro desenvolvem-se como humanos.

A análise desenvolvida pela autora evidencia que as implicações das significações docentes sobre a afetividade extrapolam a organização das estratégias de ensino e alcançam a própria constituição das relações pedagógicas. Ao compreender que afetividade e cognição constituem uma unidade, Silva (2021) demonstra que a prática educativa repercute no desenvolvimento dos estudantes e do próprio professor. Desse modo, as escolhas pedagógicas passam a constituir mediações intencionalmente organizadas, comprometidas com o desenvolvimento humano.

Com o objetivo de evidenciar como essas significações se materializam nas práticas pedagógicas, o quadro a seguir sistematiza alguns excertos das falas dos professores participantes da pesquisa de Silva (2021), os quais ilustram diferentes compreensões construídas pelos docentes acerca da afetividade e de suas implicações para a organização do ensino. Como já mencionado, os nomes atribuídos aos professores são fictícios, conforme procedimento adotado pela autora da pesquisa para preservar a identidade dos participantes.

Quadro 8 – Extratos das falas dos professores participantes da pesquisa de Silva (2021)

Pesquisas	Professores	Respostas
Januário e Santos (2022)	Wilson	Dar possibilidades né, para que o aluno ele se conheça[...]se conheça nos seus diversos aspectos da sua vida, não só dentro de uma sala de aula, mas, também que ele se conheça fora daquela sala de aula, e que ele possa, e que ele possa entender que, que além da sala de aula ele têm uma outra vida, porque muitas vezes o aluno pensa que só dentro da sala de aula que ele vai estudar, que ele vai ter um novo conhecimento”
Januário e Santos (2022)	Amélia	Nós temos que estar sempre mediando em tudo que nós formos realizar, vai desde a leitura dum pequeno texto, duma quadrinha aos exercícios de matemática né, as atividades de inglês, tudo é alinhado, mediado e acima de tudo pensado conscientemente, eu acredito que a transformação já começa a partir daí. Cabe a nós educadores encontrar meios de auxiliar no desenvolvimento dessa criança para que ela seja estimulada, preparada para viver no mundo moderno o com suas é...limitações”.
Januário e Santos (2022)	Marleide	Nós somos responsáveis por ajudar o aluno nessa transformação de, de perceber que a escola é esse espaço de possibilidades...Essa é nossa missão, é nossa responsabilidade de transformar esse contexto capitalista de educação dominadora e opressora, e gerar essa transformação, de uma educação que tenha sentido mesmo pra vida, de uma educação que os conteúdos estejam vinculados intimamente com o dia-a-dia daquele aluno”

Fonte: Januário e Santos (2022)

Os excertos apresentados evidenciam que os professores atribuem à afetividade um papel que ultrapassa o estabelecimento de vínculos interpessoais, relacionando-a à própria organização da prática pedagógica. As falas revelam a compreensão de que ensinar exige

mediações intencionalmente planejadas, capazes de favorecer o desenvolvimento dos estudantes em suas diferentes dimensões. Januário e Santos (2022).

Wilson destaca a necessidade de criar condições para que o aluno se conheça e compreenda sua realidade para além dos limites da sala de aula, evidenciando uma prática que busca atribuir sentido ao conhecimento escolar. Amélia, por sua vez, enfatiza que toda atividade pedagógica deve ser conscientemente planejada e mediada, reconhecendo que cabe ao professor organizar estratégias que auxiliem no desenvolvimento dos estudantes. Já Marleide amplia essa compreensão ao defender uma educação comprometida com a transformação da realidade, na qual os conteúdos escolares estejam articulados ao cotidiano dos alunos e contribuam para a formação humana.

Essas significações aproximam-se da compreensão de que a afetividade integra a atividade pedagógica e orienta as escolhas realizadas pelo professor no planejamento e na condução do ensino. Assim, as práticas educativas bem-sucedidas não decorrem apenas da adoção de metodologias específicas, mas da intencionalidade presente nas mediações docentes, que organizam situações de aprendizagem capazes de atribuir sentido aos conteúdos escolares, favorecer a participação dos estudantes e contribuir para o seu desenvolvimento integral.

As discussões apresentadas por Sasaki, Sforini e Belieri (2021, p. 76) reforçam essa compreensão ao evidenciarem, com base em Leontiev (2004), que “a formação da consciência, e, por decorrência, do trabalho escolar, implica atuar sobre esses elementos”. Esse entendimento permite compreender que a elaboração de práticas educativas bem-sucedidas exige que o professor organize intencionalmente situações de ensino capazes de produzir afetações que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes. A afetividade deixa de ser compreendida como um aspecto secundário das relações escolares e passa a integrar a própria organização do trabalho pedagógico, orientando as mediações desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

Ao aprofundarem essa discussão, Sasaki, Sforini e Belieri (2021, p. 77) evidenciam que a organização das práticas pedagógicas depende da construção de condições que mobilizem o estudante a envolver-se ativamente no processo de aprendizagem. Assim, os autores afirmam que: “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 compreensão evidencia que as práticas pedagógicas alcançam maior

potencial formativo quando o professor organiza atividades que despertem motivos para aprender e atribuam sentido aos conhecimentos escolares. As significações docentes sobre a afetividade repercutem diretamente na elaboração das práticas educativas, pois orientam escolhas pedagógicas que favorecem o envolvimento dos estudantes com o conhecimento e sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Esses elementos revelam que, quando a afetividade é compreendida apenas como demonstração de carinho ou cuidado, sua presença pode permanecer restrita às relações interpessoais. Entretanto, quando é reconhecida como dimensão constitutiva da mediação pedagógica, passa a orientar a organização das atividades, a escuta dos estudantes e a construção de estratégias que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

A análise das produções permite compreender que práticas educativas bem-sucedidas não podem ser reduzidas ao alcance de resultados quantitativos ou ao simples cumprimento dos conteúdos previstos. Conforme discutido anteriormente neste trabalho, uma prática educativa bem-sucedida ultrapassa esses aspectos, estando relacionada à qualidade das experiências formativas proporcionadas aos estudantes e às condições criadas para sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Nessa direção, Silva (2021, p. 40) afirma que:

se o professor deseja realizar uma atividade pedagógica voltada para a aprendizagem do aluno é necessário que ele tenha consciência sobre o conteúdo que vai ensinar, como também conhecimentos sobre formação humana para que ao executar sua atividade faça com que seja possível para os alunos vivenciarem aprendizagens que façam sentido para suas vidas, despertando nestes os motivos para aprender.

A afirmação da autora evidencia que a elaboração de práticas educativas bem-sucedidas exige muito mais do que o domínio dos conteúdos escolares. Requer que o professor compreenda a formação humana como finalidade da atividade pedagógica e organize intencionalmente situações de ensino que atribuam sentido aos conhecimentos, despertem motivos para aprender e favoreçam a participação ativa dos estudantes. Assim, as significações docentes sobre a afetividade repercutem diretamente na qualidade das práticas pedagógicas, uma vez que orientam as escolhas didáticas e as mediações desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

A categoria Mediação permite compreender que as práticas educativas são organizadas por escolhas, intervenções e relações constituída pelos docentes. O fazer docente não se

restringe à seleção de conteúdos ou à aplicação de métodos de ensino, mas envolve a organização consciente de ações pedagógicas que orientam a relação dos estudantes com o conhecimento. Dessa forma, cada escolha realizada pelo professor, desde a maneira como conduz o diálogo até a forma como organiza as atividades, constitui uma mediação que se relaciona ao desenvolvimento dos estudantes e às possibilidades de apropriação dos conhecimentos escolares.

Ao discutir os elementos que favorecem o êxito da atividade pedagógica, Silva (2021, p. 34) afirma ser necessário “entender que uma das condições subjetivas que favorecem o sucesso da atividade pedagógica é a mediação da mesma por fatores cognitivos e afetivos”. A autora evidencia que a qualidade da mediação pedagógica não depende apenas do domínio dos conteúdos escolares, mas também da articulação entre as dimensões cognitiva e afetiva no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o fazer docente exige uma atuação intencional, na qual as escolhas pedagógicas produzam condições para que os estudantes se envolvam com o conhecimento e avancem em seu desenvolvimento.

As afetações produzidas nessas relações podem favorecer ou limitar a participação dos estudantes. Quando a mediação pedagógica considera as necessidades, as potencialidades e as condições concretas dos alunos, tende a produzir afetações que ampliam sua disposição para aprender, participar e agir. Os estudantes passam a atribuir sentido às atividades propostas, desenvolvem maior envolvimento com o processo educativo e reconhecem a escola como um espaço de aprendizagem e desenvolvimento.

Por outro lado, práticas marcadas por relações pouco dialógicas ou pela desconsideração das singularidades dos estudantes podem produzir afetações que enfraquecem o envolvimento com a aprendizagem. Quando a mediação pedagógica não cria condições para que os alunos atribuam sentido ao conhecimento, suas possibilidades de participação e desenvolvimento tornam-se mais limitadas. Assim, a qualidade das mediações docentes assume papel decisivo na constituição de práticas educativas bem-sucedidas.

Embora as pesquisas analisadas apresentem contribuições relevantes para a compreensão da afetividade na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, a análise do corpus evidencia aspectos que ainda podem ser aprofundados. De modo geral, os estudos possibilitam compreender as significações docentes sobre a afetividade e sua relação com os processos de ensino e aprendizagem. Porém, algumas questões permanecem em aberto, especialmente no

que se refere à materialização dessas significações nas práticas pedagógicas e aos processos de sua consolidação no cotidiano escolar. Tais aspectos evidenciam possibilidades para novas investigações que ampliem a compreensão acerca das implicações da afetividade na organização da atividade pedagógica.

Na pesquisa de Januário e Santos (2022), embora as autoras tenham evidenciado importantes contribuições acerca da relação entre afetividade, mediação pedagógica e alfabetização, a investigação concentrou-se nas significações expressas por seis professoras alfabetizadoras, produzidas a partir de questionamentos realizados em ambiente virtual durante o período da pandemia de Covid-19. Essa opção metodológica possibilitou compreender como as docentes significavam a afetividade, porém não permitiu acompanhar como essas concepções se materializavam no cotidiano da sala de aula. Desse modo, permanecem em aberto discussões sobre como essas significações são efetivamente traduzidas em práticas pedagógicas e de que maneira repercutem no desenvolvimento e na aprendizagem dos estudantes.

Na pesquisa de Silva (2021), observa-se um consistente aprofundamento teórico acerca da relação entre afetividade, cognição e atividade pedagógica, bem como um importante processo de reflexão com os professores participantes. Entretanto, em razão do recorte adotado pela investigação, algumas questões permanecem em aberto, especialmente no que se refere à continuidade das ressignificações construídas ao longo do processo formativo e às suas repercussões no cotidiano das práticas pedagógicas. Assim, a pesquisa abre possibilidades para novos estudos que acompanhem como essas compreensões se consolidam e se expressam na organização do ensino.

Por sua vez, a revisão sistemática realizada por Sasaki, Sforini e Belieri (2021) oferece importante fundamentação teórica sobre a unidade afetivo-cognitiva na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, reunindo estudos que discutem a relação entre afetividade, cognição e atividade de estudo. Contudo, por não se tratar de uma pesquisa de campo, não investiga diretamente as significações construídas pelos professores nem as dificuldades enfrentadas pelos docentes na incorporação desses pressupostos teóricos às suas práticas cotidianas.

Em conjunto, a análise dessas pesquisas demonstra que os estudos selecionados oferecem contribuições consistentes para a compreensão da afetividade no contexto escolar, ao

mesmo tempo em que evidenciam possibilidades de aprofundamento. As lacunas identificadas não reduzem a relevância das investigações, mas apontam caminhos para futuras pesquisas que articulem os fundamentos da Psicologia Histórico Cultural com a análise das práticas pedagógicas concretas. Investigações que acompanhem o cotidiano da atividade docente poderão ampliar a compreensão sobre como as significações da afetividade são construídas, ressignificadas e incorporadas às práticas educativas, contribuindo para o fortalecimento de propostas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento humano.

A análise das três pesquisas permitiu compreender que a afetividade ocupa lugar relevante nas relações estabelecidas no contexto escolar e possui implicações diretas para a organização das práticas pedagógicas. Os estudos evidenciam que as significações construídas pelos docentes se expressam na mediação pedagógica, nas formas de interação com os estudantes e na elaboração de estratégias de ensino, articulando-se à construção de práticas educativas voltadas ao desenvolvimento humano. Ao mesmo tempo, as pesquisas demonstram que a compreensão da afetividade como unidade indissociável da cognição amplia as possibilidades de organização de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, participativos e significativos, embora ainda existam desafios para que essa concepção se materialize plenamente no cotidiano escolar.

Com o objetivo de sintetizar os principais achados discutidos ao longo deste tópico, o quadro a seguir sistematiza as contribuições das pesquisas analisadas acerca das implicações das significações docentes sobre a afetividade na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas, reunindo os aspectos convergentes identificados nas três investigações.

Quadro 9 – Sistematização dos principais achados das pesquisas acerca das implicações das significações docentes sobre a afetividade

Pesquisas	Fontes	Extratos das Pesquisa
Januário e Santos (2022)	Autores	considerar os aspectos afetivos, constitui-se como primeiro passo para se ofertar uma educação transformadora e cumprir o objetivo central da escola que é formar cidadãos históricos, críticos e atuantes. .
Januário e Santos (2022)	Autores	o papel das instituições escolares é determinante para a formação de sujeitos históricos, autônomos e críticos por promoverem o elo entre os estudantes e a apropriação dos conhecimentos historicamente construídos por meio da mediação.
Silva (2021)	Autora	professor no momento em que adota determinada metodologia, contextualiza o conteúdo, utiliza determinada estratégia de ensino carece de um conhecimento prévio sobre a constituição do ser humano, do ser social
Silva (2021)	Autora	para os professores, é na escola que se manifesta a significação de sua atividade social e é nela que esta significação é mais forte e perceptível. Por

		isso, tal atividade requer dos professores a valorização dos aspectos característicos de cada aluno que traz consigo uma bagagem cultural, social e econômica diversa e singular.
Sasaki, Sforini e Belieri (2021)	Autores	consideramos 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.

Fontes: Pesquisas analisadas

As discussões desenvolvidas neste tópico evidenciam que as práticas educativas bem-sucedidas não decorrem apenas do domínio dos conteúdos escolares ou da adoção de determinadas metodologias, mas da maneira como o professor compreende e organiza sua atividade pedagógica. As pesquisas analisadas demonstram que as significações docentes sobre a afetividade repercutem diretamente na elaboração das estratégias de ensino, nas mediações realizadas e nas relações estabelecidas com os estudantes. Quando fundamentadas na compreensão da unidade entre afetividade e cognição, essas significações orientam práticas mais intencionais, capazes de atribuir sentido aos conhecimentos escolares, favorecer a participação dos estudantes e promover condições para o seu desenvolvimento integral.

De modo geral, as análises realizadas ao longo deste capítulo permitiram compreender que as significações docentes sobre a afetividade constituem elemento fundamental para a organização das práticas pedagógicas e para a construção de ambientes de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento humano. Assim, os resultados obtidos contribuem para responder ao objetivo desta pesquisa, ao evidenciar que as significações atribuídas pelos docentes à afetividade se expressam na organização do ensino e nas mediações pedagógicas, evidenciando a necessidade de práticas educativas intencionalmente planejadas, que favoreçam a apropriação dos conhecimentos escolares e o desenvolvimento integral dos estudantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, analisamos a mediação das relações afetivas no contexto escolar e suas implicações para o desenvolvimento de práticas educativas bem-sucedidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio da análise de pesquisas científicas fundamentadas na Psicologia Histórico Cultural. Partimos da compreensão de que a afetividade constitui uma dimensão indissociável da atividade pedagógica e de que as significações construídas pelos docentes determinam as relações estabelecidas no contexto escolar, a organização do ensino e as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Assim, compreendemos como os professores significam a afetividade nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas com os estudantes, de que modo as relações afetivas contribuem para a constituição de ambientes de aprendizagem inclusivos, cooperativos e motivadores e quais são as implicações dessas significações para a elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas.

O objetivo proposto pela investigação foi alcançado, uma vez que a análise das pesquisas selecionadas permitiu compreender como a mediação das relações afetivas tem sido significada no contexto escolar e quais são suas implicações para a organização das práticas pedagógicas. Os resultados evidenciaram que a afetividade é reconhecida como dimensão constitutiva das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas entre professores e estudantes, contribuindo para a constituição de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, cooperativos e motivadores.

Além disso, foi possível evidenciar que as significações docentes sobre a afetividade repercutem diretamente na elaboração e implementação de práticas educativas bem-sucedidas, mediando a organização das mediações pedagógicas, as escolhas didáticas e as condições criadas para a apropriação dos conhecimentos escolares e para o desenvolvimento dos estudantes.

Os resultados obtidos permitiram responder ao problema de pesquisa ao evidenciar que as significações docentes sobre a afetividade ultrapassam a compreensão restrita ao acolhimento, ao cuidado e às relações interpessoais, assumindo papel fundamental na organização da atividade pedagógica. Verificamos que a maneira como os professores compreendem a afetividade orienta suas formas de ensinar, de mediar a aprendizagem e de estabelecer relações com os estudantes, produzindo implicações diretas para o desenvolvimento

de práticas educativas bem-sucedidas. Assim, a pesquisa permitiu compreender que a afetividade, quando concebida em unidade com a cognição, constitui elemento essencial para a organização de práticas pedagógicas intencionalmente planejadas e comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Os resultados obtidos permitiram compreender que as significações docentes sobre a afetividade são construídas a partir de diferentes concepções, mas convergem ao reconhecê-la como elemento relevante para o processo de ensino e aprendizagem. As análises evidenciaram que, na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, a afetividade ultrapassa compreensões restritas ao acolhimento, ao cuidado ou à empatia, sendo compreendida como uma dimensão constitutiva da atividade pedagógica, em unidade com a cognição. Nesse sentido, verificamos que a afetividade se manifesta nas mediações realizadas pelo professor, nas relações estabelecidas com os estudantes e na organização intencional do ensino, participando da constituição das condições em que os conhecimentos escolares são apropriados e das possibilidades de desenvolvimento humano.

Também compreendemos que as práticas educativas bem-sucedidas vão além do alcance de resultados quantitativos ou do cumprimento dos conteúdos previstos. Elas se constituem na qualidade das experiências educativas proporcionadas aos estudantes, nas mediações intencionalmente organizadas pelo professor e nas relações que favorecem a atribuição de sentido ao conhecimento. As pesquisas analisadas evidenciaram que as significações docentes sobre a afetividade repercutem diretamente nas escolhas pedagógicas, na criação de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, cooperativos e motivadores e nas oportunidades de participação dos estudantes. Assim, compreendemos que uma prática educativa bem-sucedida é aquela que possibilita aprendizagens significativas, promove o desenvolvimento humano em sua integralidade e reconhece a afetividade como dimensão constitutiva da atividade pedagógica.

Diante dos resultados obtidos, consideramos que esta pesquisa contribui para o aprofundamento das discussões acerca da afetividade na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, ao sistematizar e analisar produções científicas que evidenciam sua relação com a mediação pedagógica e com a organização das práticas educativas. Ao reunir e interpretar essas produções, o estudo oferece elementos que podem subsidiar novas pesquisas sobre a temática, fortalecer as discussões no campo educacional e contribuir para a formação inicial e continuada

de professores, favorecendo a construção de práticas pedagógicas mais conscientes, intencionais e comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes. Além disso, a pesquisa reforça a necessidade de ampliar os estudos sobre a afetividade, considerando-a como dimensão constitutiva da atividade pedagógica e como elemento fundamental para a organização do ensino.

Como toda investigação, esta pesquisa também apresenta limitações. A principal delas refere-se à reduzida quantidade de produções científicas que abordam a afetividade na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural. Essa limitação exigiu um processo criterioso de seleção das pesquisas analisadas e, ao mesmo tempo, evidenciou a necessidade de ampliar a produção científica sobre essa temática. Nesse sentido, consideramos pertinente a realização de novas investigações que aprofundem as discussões acerca da afetividade nessa perspectiva.

Os resultados desta pesquisa também apontam possibilidades para o desenvolvimento de novas investigações. Consideramos pertinente que estudos futuros avancem para pesquisas de campo que acompanhem o cotidiano escolar, permitindo compreender como as significações docentes sobre a afetividade se constituem, se transformam e se materializam nas práticas pedagógicas. Da mesma forma, torna-se relevante investigar como processos de formação inicial e continuada, fundamentados na Psicologia Histórico Cultural, podem contribuir para a ressignificação das concepções docentes sobre a afetividade e para a organização de práticas educativas mais intencionais.

Assim, novas pesquisas poderão ampliar essas discussões em diferentes etapas da Educação Básica, bem como analisar as repercussões dessas significações para o desenvolvimento dos estudantes e para a organização da atividade pedagógica. Esperamos que esta pesquisa possa servir como ponto de partida para novas investigações, contribuindo para o fortalecimento da produção científica sobre essa afetividade na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural

O desenvolvimento desta pesquisa representou um importante processo de formação acadêmica e profissional, possibilitando ampliar a compreensão acerca da afetividade para além das relações de cuidado e empatia. Ao longo da investigação, compreendemos a afetividade como dimensão constitutiva da atividade pedagógica e reconhecemos sua estreita relação com a organização do ensino, com a mediação docente e com o desenvolvimento humano.

O percurso investigativo também contribuiu para fortalecer minha formação como pesquisadora, permitindo o desenvolvimento de um olhar mais crítico, reflexivo e fundamentado sobre as práticas educativas e a atuação docente. Além do aprofundamento teórico, as aprendizagens construídas ao longo desta pesquisa constituem fundamentos que levarei para minha futura atuação profissional, reafirmando meu compromisso com uma prática pedagógica intencional, fundamentada teoricamente e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Concluimos, portanto, que compreender a afetividade como dimensão indissociável da cognição e da atividade pedagógica significa reconhecer que as relações construídas no contexto escolar, mediadas por práticas intencionalmente organizadas, constituem elemento fundamental para a formação humana e para a construção de uma educação comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes. Desse modo, reafirmamos a necessidade de que a afetividade seja compreendida como elemento constitutivo da prática pedagógica e das mediações realizadas pelo professor no processo de ensino e aprendizagem. Afinal, não existe educação verdadeiramente transformadora sem uma prática pedagógica mediada pela afetividade.

REFERÊNCIAS

BERNARDES, Maria Eliza M.; ASBAHR, Flávia Ferreira da Silva. Atividade pedagógica e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. **Perspectiva**, v. 25, n. 02, p. 315-342, 2007.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O método na teoria histórico-cultural: a pesquisa sobre a relação indivíduo-generecidade na educação. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo; MILLER, Stela (org). A Questão do Método e a Teoria Histórico-Cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: **Cultura Acadêmica**, 2017. p. 63-80.

BESSA, Márcio Leite. Mediação Didática e Pedagógica na Perspectiva de Vygotsky no Ensino Escolar. **Revista Plurais-Virtual** (e-ISSN 2238-3751), v. 8, n. 3, 2018.

CARVALHO, Maria Vilani Costa; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. O ensino como lugar de encontros alegres: reflexões a partir da psicologia socio-histórica e da filosofia de Espinosa. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 20, n. 2, p. 77-93, 2015.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 16, núm. 2, 2003, pp. 221-236 Universidade do Minho Braga, Portugal

JANUÁRIO, Giovana Moreira. SANTOS, Gleyciane Moreira. **Mediação pedagógica e afetividade: em busca de evidências no processo de alfabetização**. Lavras, Minas Gerais, - 2022. 58 p.

LEONTIEV, Alex. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.p 59-83

LEONTIEV, Alexis, 1904-1979. O desenvolvimento do psiquismo / Alexis Leontiev ; [tradutor Rubens Eduardo Frias],- 2. ed.- São Paulo : **Centauro**, 2004.

LUCCI, Marcos Antonio. A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica. Profesorado, **Revista de currículum y formación del profesorado**, v. 10, n. 2, p. 11-11, 2006.

LURIA, Alexander Romanovich; VYGOTSKY, Lev Semenovich. Vigotskii - A. R. Luria. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 21-38.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. Práticas educativas bem-sucedidas na escola: vivências socioafetivas de professores e alunos. Parnaíba: **Acadêmica Editorial**, 2020.

MARTINS, Lígia Márcia. **A internalização de signos como intermediação entre a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica.** *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. vol. 7, n. no. 1, p. p.p. 44-57, 2015.

MEDEIROS, Maria Fabrícia de. O papel da afetividade na relação professor e aluno e suas implicações na aprendizagem. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 1165-1178, 2017.

MELLO, Maria Aparecida. O conceito de mediação na teoria histórico-cultural e as práticas pedagógicas. **APRENDER-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 23, p. 72-89, 2020.

NASCIMENTO, Isabele de França. SILVA, Janiny de Souza. **As mediações da afetividade na relação professor e aluno para os processos de ensino e aprendizagem na educação infantil fazer a citação das meninas.** Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Parnaíba, 2023.

NASCIMENTO, Naiara Aparecida. **Lev Semionovitch Vigotski e a Educação Escolar: uma prática educativa humanizadora como princípio para o desenvolvimento da consciência humana** / Naiara Aparecida Nascimento; orientador(a), Elisabeth Rossetto, 2020. 123 f.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão. **Estudos em avaliação educacional**, v. 15, n. 30, p. 05-16, 2004.

NOVIKOFF, Cristina; CAVALCANTI, Marcus Alexandre de Pádua. Pensar a potência dos afetos na e para a educação. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 20, n. 3, p. 88-107, 2015.

PACHECO, Aline Mara. **Repensando as relações de afetividade professor-aluno: uma abordagem multidimensional.** Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Votuporanga – São Paulo, 2021.

RABELLO, Elaine T.; PASSOS, José Silveira. Vygotsky e o desenvolvimento humano. **Portal Brasileiro de Análise Transacional**, p. 1-10, 2010.

RIPPER, Afira V. Significação e mediação por signo e instrumento. **Temas em Psicologia**, v. 1, n. 1, p. 25-30, 1993.

SANTOS, Anderson Oramisio; JUNQUEIRA, Adriana Mariano Rodrigues; SILVA, Graciela Nunes da. A afetividade no processo de ensino e aprendizagem: diálogos em Wallon e Vygotsky. **Perspectivas em Psicologia**, v. 20, n. 1, p. 86-101, 2016.

SANTOS, Maria Suely Castilho. A influência da afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, v. 5, n. 1, p. 68-85, 2019.

SASAKI, Aline Harumi; de Faria SFORNI, Marta Sueli; BELIERI, Cleder Mariano. Afetividade e cognição na teoria histórico-cultural: uma revisão sistemática. **Debates em Educação**, v. 13, n. 32, p. 75-94, 2021.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica na educação do campo. **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo**: histórias, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, p. 16-43, 2016.

SILVA, Graciele Santos; RODRIGUES, Pedro Octávio Gonzaga. **Estudo sobre a importância da afetividade na educação**: uma leitura a partir de Lev Vygotsky e Henri Wallon. Ariquemes – Roraima, 2022.

SILVA, Magnólia Moreira e. **As significações de professores sobre a relação afetividade e aprendizagem no Ensino Fundamental mediando a atividade pedagógica**. Dissertação, (Mestrado em Educação Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED) –Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina-PI, 2021

TRIVINHO, Augusto Nivaldo Silva, 1928 - **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação / Augusto Nivaldo Silva Trivinho. - São Paulo: Atlas, 1987.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmen VR; JÚNIOR, Roberto dos Santos Bartholo. **O professor e o ato de ensinar**. Cadernos de pesquisa, v. 35, n. 126, p. 689-698, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch, 1869-1934. **A construção do pensamento e da linguagem** / L. S. Vygotsky; tradução Paulo Bezerra. - São Paulo: Martins Fontes, 2000. - (Psicologia e pedagogia)

VYGOTSKY, Lev Semenovitch, **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.