

# **Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente**

**(Vygotsky: the relationship between development and learning, affectivity and implications for teaching practice)**

**Joyce Monteiro Emiliano<sup>1</sup>; Débora Nogueira Tomás<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Graduanda em Pedagogia – Centro Universitário UNIFAFIBE – Bebedouro SP

joyce\_arthur\_monteiro@hotmail.com

<sup>2</sup>(O) Docente – Centro Universitário UNIFAFIBE – Bebedouro SP

deb\_nog@yahoo.com.br

**Abstract.** *This work analyzes the teaching-learning and development process through the concept of Zone of Proximal Development, having the theoretical reference the studies of Vigotski and the historical-cultural psychology. After verifying of the importance of the role of the teacher mediation in the student development are pointed aspects in the teacher-student-object relationship. In this sense, it intention to show the relevance of this theory to the know teaching, directing the practice of the teacher and contributing to the continuator education. As considerations, it can be noticed that the vigotskianos purposes offer to the teacher means of leveraging their actions and offer meaningful learning, focusing on the global development of the student, because the teacher is conscious about mediator role and acts in a critic-reflective way.*

**Keywords.** *Vygotsky; affection; development and learning; mediation*

**Resumo.** *Este trabalho analisa o processo ensino-aprendizagem e desenvolvimento a partir do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, tendo como referencial teórico os estudos de Vigotski e a psicologia histórico-cultural. Após constatação da importância do papel mediador do professor no desenvolvimento do educando são apontados aspectos afetivos na relação professor-aluno-objeto. Nesse sentido pretende-se mostrar a relevância desta teoria para o saber docente, norteadando a prática do professor e contribuindo para sua formação continuada. Como considerações, pode-se perceber que os pressupostos vigotskianos oferecem ao docente meios de potencializar suas ações e proporcionar aprendizagens significativas, visando o desenvolvimento global do aluno, isto porque o professor tem consciência do seu papel mediador e atua de modo crítico-reflexivo.*

**Palavras-chave:** *Vigotski; afetividade; desenvolvimento e aprendizagem; mediação*

## 1. Introdução

O presente estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica que, segundo Marconi e Lakatos (2001) e Gil (2009), permite o contato com os escritos acerca do tema escolhido, favorecendo a pesquisa e a análise das informações. Como tema, investiga a contribuição das teses de Vigotski<sup>1</sup> (1896-1934) para a prática escolar, discutindo em especial o papel da afetividade no processo ensino-aprendizagem e como a teoria histórico-cultural pode ser norteadora para a prática docente.

Desse modo, na primeira seção apresentam-se os pressupostos teóricos de Vigotski com análise da mediação interligada à prática docente, a construção da linguagem e do pensamento e o processo de internalização no desenvolvimento do indivíduo.

Na segunda seção o objetivo é investigar sobre a afetividade na relação professor aluno, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem.

A terceira seção traz as contribuições da teoria histórico-cultural para a formação e prática docente, com o intuito de que o professor possa refletir sobre sua atuação em sala de aula e oferecer recursos a fim de potencializar o processo ensino-aprendizagem.

## 2. Pressupostos teóricos

Vigotski procurou construir uma nova abordagem teórica, pautada em estudos complexos e abrangentes sobre o desenvolvimento humano, e como os aspectos histórico-culturais são apropriados pelos indivíduos nos processos de aprendizagem. Deste modo, diversos conceitos de sua teoria são amplamente estudados na formação de professores e contribuem na prática pedagógica.

Vale destacar que para Vigotski (1998, 2001, 2004) o desenvolvimento do indivíduo é um processo construído nas e pelas interações que o indivíduo estabelece no contexto histórico e cultural em que está inserido. A construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação social, e, portanto, é a partir da inserção na cultura que a

---

<sup>1</sup> Apesar de se encontrar Vigotski grafado de diversas formas, tais como: Vygotsky, Vygotski, Vigotski, Vigostkii, Vigotsky, será adotado para este trabalho a grafia Vigotski. Nas referências bibliográficas, manteremos a grafia adotada pelos autores.

*Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.

criança, vai se desenvolvendo (TASSONI, 2000), uma vez que as interações sociais são responsáveis pela aquisição do conhecimento construído ao longo da história.

E é a partir das relações sociais, da inserção da criança na cultura que esta vai se apropriando de novas aprendizagens e assim se desenvolvendo, é fundamental que o professor consiga relacionar alguns conceitos vigostkianos com a prática docente.

## **2.1 A mediação e a prática docente**

Na concepção vigotskiana, a mediação é o processo que caracteriza a relação do homem com o mundo e com interação social (BERNI, 2006). A mediação acontece por meio de instrumentos e signos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade em busca de novas aprendizagens e consequente desenvolvimento (FACCI, 2004).

Nesse aspecto, Facci (2004, p. 64) ressalta que os processos mediados atuam junto às funções psicológicas superiores, que são tipicamente humanas, tais como a atenção voluntária, memória, abstração, comportamento intencional, dentre outros, “são produtos da atividade cerebral, têm uma base biológica, mas, fundamentalmente, são resultados da interação do indivíduo com o mundo, interação mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos”.

Apropriando-se das práticas culturalmente estabelecidas, o indivíduo vai evoluindo das formas elementares de pensamento para formas mais abstratas, que o ajudarão a conhecer e controlar a realidade. Portanto, os processos mediacionais estão presentes também na constituição do próprio sujeito e suas formas de agir (TASSONI, 2000).

Vigotski (1998) divide o desenvolvimento em dois níveis. O primeiro é o nível de desenvolvimento real, é tudo aquilo que a criança consegue fazer sozinha. O segundo seria o nível de desenvolvimento potencial, ou seja, o que a criança não realiza sozinha, porém com a ajuda de um adulto ou um parceiro mais capaz ela consegue realizar.

O professor precisa conhecer seu aluno, para atuar entre estes dois níveis de desenvolvimento, que é chamado zona de desenvolvimento proximal.

A zona de desenvolvimento proximal é um importante instrumento nas mãos dos educadores, pois identifica não só o desenvolvimento real (aquilo que a criança já aprendeu), como também o desenvolvimento potencial (aquilo que ela é capaz de realizar com auxílio). O docente, ao saber o que a criança já é capaz de fazer sozinha, atua na segunda situação,

“assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a que o “bom aprendiz” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento” (VIGOTSKI, 1998, p. 117).

Diante disso, Vigotski (1998) conclui que o processo de desenvolvimento não coincide com a aprendizagem. O desenvolvimento é mais lento que os processos de aprendizagem e que apesar de estarem intimamente ligados, não ocorrem paralelamente.

Quando a criança alcança um nível no aprendizado escolar, como por exemplo, as quatro operações matemáticas, isso não significa um estágio completo e sim que ela adquiriu bases para um desenvolvimento posterior de operações mais complexas. Nesse sentido:

Através da consideração da zona de desenvolvimento proximal, é possível verificar não somente os ciclos já completados, como também os que estão em via de formação, o que permite o delineamento da competência da criança e de suas futuras conquistas, assim como a elaboração de estratégias pedagógicas que auxiliem nesse processo. (REGO, 2002, p. 134)

O cérebro do ser humano é dotado de uma capacidade conhecida como plasticidade, que é definida como a capacidade do cérebro de adaptar-se diante das “influências ambientais durante o desenvolvimento infantil, ou na fase adulta, restabelecendo e restaurando funções desorganizadas por condições patológicas.” (MORALES, 2005, p. 2).

Assim sendo, existe uma ligação intensa entre os fenômenos plásticos do cérebro e o desenvolvimento do sistema nervoso no contexto sócio- histórico- educativo. Desse modo, é possível relacionar as condições fisiológicas das conexões neurais e o conceito de zona de desenvolvimento proximal, sendo esta última, a fonte das conexões neurais, por meio da aprendizagem em forma de mediação na construção do conhecimento.

## **2.2 A construção da linguagem e do pensamento**

Quando a criança nasce necessita do adulto para sua sobrevivência e para mediar a sua relação com o meio. Nesse sentido, Vigotski (2004) aponta que a fala/ linguagem é o principal mediador na construção das funções psicológicas superiores, uma vez que a linguagem tem duas características fundamentais que são a comunicação e a construção do pensamento.

Rego (2002) afirma que a principal função da linguagem é o contato social, a qual se desenvolve a partir da necessidade de comunicação do indivíduo. Portanto, a criança aprende

a utilizar a linguagem como forma de expressão do pensamento e para a comunicação, e, é nesse momento que a linguagem e pensamento se encontram, o pensamento se torna verbal e a linguagem racional.

O pensamento verbal é predominante nas atividades psicológicas, sendo o domínio da linguagem importante para que ocorram mudanças relevantes na forma da criança se relacionar com o meio onde está inserida, possibilitando, assim, novas formas de comunicação e na organização do pensar e agir (VIGOTSKI, 2004).

Ainda em relação à linguagem, Oliveira (1997) ressalta que Vigotski diferencia significado e sentido, sendo que o significado refere-se ao sistema de relações objetivas que se formam no processo de desenvolvimento da palavra e o sentido refere-se ao valor afetivo da palavra para cada pessoa, ou seja, neste último, conta as experiências individuais e as vivências afetivas, evidenciando a perspectiva de que cognição e afeto são aspectos indissociáveis na constituição do ser humano.

### **2.3 O processo de internalização no desenvolvimento**

De acordo com Tassoni (2000) o processo de internalização envolve uma série de transformações que colocam em relação o social e o individual.

Para Vigotski (1998, p. 75) “[...] todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica) [...]”.

Quando falamos de internalização temos que falar da utilização dos instrumentos e signos tanto na esfera filogênica (ao longo da evolução da espécie humana) como na ontogênica (evolução individual da espécie).

Esses dois elementos são marcas externas que fornecem suporte para a ação do homem. Nesse sentido, Oliveira (1997, p. 34) afirma que “a utilização de marcas externas vai se transformar em processos internos de mediação; esse mecanismo é chamado por Vigotski, de processo de internalização”.

Vigotski (1998) chama de internalização a transformação de processos externos em processos internos e cita como exemplo “o gesto de apontar”, feito pela criança. A criança tenta pegar um objeto que está fora do seu alcance, nesse momento a ação é entre o indivíduo e o objeto na tentativa de pegar. Esse gesto visto pelo adulto é interpretado como o ato de

apontar o objeto, como se a criança estivesse “pedindo” o objeto e quando o adulto fornece o objeto à criança, esta passa a interpretar seu gesto, não mais como a relação dela com o objeto e sim dela com o outro, dessa forma houve a alteração do processo externo, para o interno, por meio da interação social.

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico [...] (OLIVEIRA, 1997, p. 38).

Dessa forma, a interação social tanto com o indivíduo ou com os elementos culturais, fornecem meios para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores que, segundo Vigotski (1998) é a modificação da atividade psicológica a partir da atividade mediada por signos e instrumentos.

Nessa perspectiva, o processo de internalização não ocorre passivamente, mas de maneira dinâmica havendo uma interação entre o meio cultural e a subjetividade de cada um.

### **3. A mediação através da afetividade**

Vigotski (2001) afirma que a emoção é a reação reflexa de certos estímulos que são mediados a partir do meio sociocultural. As emoções influenciam e diversificam o comportamento, portanto, quando as palavras são ditas com sentimentos agem sobre o indivíduo de forma diferente de quando isto não acontece.

As emoções são divididas em dois grupos, sendo um relacionado aos sentimentos positivos (força, satisfação, etc.) e outro relacionado aos sentimentos negativos (depressão, sofrimento, etc.). Cada cor, cheiro e sabor despertam um sentimento de prazer ou desprazer e as emoções despertadas relacionadas à vivência têm caráter ativo, servindo como organizador interno das reações, estimulando ou inibindo-as (VIGOTSKY, 2001).

Se fazemos alguma coisa com alegria as reações emocionais de alegria não significam nada senão que vamos continuar tentando fazer a mesma coisa. Se fazemos algo com repulsa isso significa que no futuro procuraremos por todos os meios interromper essas ocupações. Por outras palavras, o novo momento que as emoções inserem no comportamento consiste inteiramente na regulagem das reações pelo organismo. (VIGOTSKI, 2001, p. 139).

*Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.*

Desse modo, se o professor pretende realizar mediações junto ao aluno, é preciso relacionar seu comportamento com uma emoção positiva, para obter o sucesso pretendido no processo de ensino-aprendizagem.

Ao professor é necessário que faça não só com que o aluno aprenda e assimile o conteúdo, mas que além de tudo seja capaz de sentir o conteúdo relacionando-o às emoções. Nesse sentido, Vigotski (2001) afirma que o professor deve preocupar-se em relacionar o novo conhecimento com a emoção, caso contrário o saber torna-se morto.

Tassoni (2000) buscou evidenciar aspectos afetivos na interação em sala de aula, analisando a postura do professor e os seus conteúdos verbais e concluiu que os aspectos afetivos estão presentes na dinâmica da sala de aula e influenciam diretamente o processo ensino-aprendizagem. Para esta autora a mediação da professora é fundamental para determinar a relação do aluno com o conteúdo ensinado.

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco desloca-se para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. As relações entre as professoras e alunos apresentadas nesta pesquisa, evidenciaram a expressão da afetividade como parte ativa do processo de aprendizagem. As interações em sala de aula são carregadas de sentimentos e emoções constituindo-se como trocas afetivas. (Tassoni, 2000, p. 150)

A partir das considerações aqui pontuadas, é possível verificar que o papel do professor, é fundamental no processo de internalização de conceitos e desenvolvimento dos alunos, e isto ocorre na mediação e na qualidade das relações estabelecidas entre professor-aluno.

Portanto, é nas relações com o outro que os objetos tomam um sentido afetivo e determinam a qualidade desse objeto internalizado, supondo que os processos de internalização envolvam tanto aspectos cognitivos como aspectos afetivos. A linguagem oral, o contato físico e a proximidade são elementos indissociáveis, um leva ao outro e todos implicam nas relações afetivas um significado maior no processo ensino-aprendizagem (TASSONI, 2010).

Tassoni (2008) afirma que a intensidade das relações estabelecidas no contexto escolar, é capaz de aproximar ou afastar o aluno do objeto de conhecimento e que a relação do professor com o próprio objeto e sua relação com a atividade docente influencia da mesma forma, afetando os processos cognitivos e as relações afetivas envolvidas neles.

*Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.

Souza (2011) ressalta que a afetividade está ligada à singularidade, ao subjetivo no sujeito e é na palavra, ou seja, na linguagem, que a afetividade encontra a inteligência, ou seja, na construção de significado que é compartilhado por um grupo cultural.

Leite (2012) busca fornecer um modelo teórico que possibilite o entendimento do homem como ser único, e traz ações relacionadas à postura do professor que podem influenciar no processo de ensino aprendizagem, em que: os objetivos devem estar relacionados à relevância para o aluno; o processo de ensino deve considerar o conhecimento prévio do educando; os conteúdos devem respeitar uma sequência lógica; e que é no momento do desenvolvimento das atividades que consiste as maiores demonstrações afetiva em sala de aula, portanto suas escolhas devem ser adequadas; a avaliação deve ser utilizada em favor do aluno, na busca reflexiva do processo ensino-aprendizagem.

Leite (2012) conclui que a afetividade é fator essencial nas relações em sala de aula e por meio dela a mediação pedagógica estabelece a qualidade do vínculo aluno-objeto-professor.

Diante do exposto, é possível afirmar que a mediação pedagógica realizada pelo professor influencia o processo ensino-aprendizagem sendo que a qualidade dessa relação é determinante para o sucesso na aprendizagem do aluno.

No entanto, é necessário ao professor ter consciência da importância das relações entre aluno-professor, aluno-objeto e professor-objeto e a necessidade de uma prática pedagógica reflexiva que faça uso das boas relações afetivas, tornando o processo ensino-aprendizagem mais eficaz e significativo. Portanto, a psicologia histórico-cultural contribui para repensar a prática docente, a partir de uma concepção de desenvolvimento humano construído nas e pelas relações sociais.

#### **4. Contribuições para a formação de professores**

A formação docente tem sido objeto de muitas pesquisas ao longo das últimas décadas (LIBANEO, 2004; CASTANHO e COSTA, 1999; BASSO, 1998; TUNES, TACCA e BARTHOLO JÚNIOR, 2005), porém, a perspectiva teórica da psicologia histórico-cultural, destaca-se por pontuar que o desenvolvimento do ser humano acontece por meio da apropriação dos elementos socioculturais, o que contribui de maneira significativa para a formação de professores e a compreensão do contexto escolar.

*Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.*



Diante dessa visão, o homem é analisado como ser histórico, social, dinâmico e sua relação com o meio transforma-o ao mesmo tempo em que transforma o próprio homem. “De acordo com a perspectiva dialética, sujeito e objeto de conhecimento se relacionam de modo recíproco (um depende do outro) e se constituem pelo processo histórico-social.” (Rego, 2002, p 98).

Segundo Rego (2002) os trabalhos de Vigotski trouxeram grande contribuição no campo da educação, principalmente no que se refere às reflexões e “a formulação de alternativas no plano pedagógico.” (p. 100-101).

Vigotski (1998) acredita ser possível o ensino da leitura e escrita à criança em idade pré-escolar, no entanto, enfatiza que a escrita não pode ser ensinada como uma habilidade motora e, sim como uma atividade cultural complexa, de forma que sejam relevantes à vida do aluno, ou seja, a criança precisa perceber sua necessidade.

Nesse sentido, Vigotski (1998, p. 157) afirma que:

[...] Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer que o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras.

As letras devem ser elementos na vida da criança mediados pelo professor. Baquero (2001) também afirma que a intervenção docente é de grande importância e promove mudanças cognitivas à medida que fornece pistas ao aluno, guia-o, convence e corrige pensamentos e estratégias.

Nessa perspectiva, a escola é vista como sendo fundamental e insubstituível na “[...] apropriação pelo sujeito da experiência culturalmente acumulada.” (REGO, 2002, p 103-104).

A formação dos conceitos, por exemplo, ocorre a partir das condições internas e externas, na forma como acontece a aprendizagem dentro ou fora da sala de aula, durante as experiências das crianças.

Na escola, os processos de aquisição dos conhecimentos ocorrem de forma sistemática, e, dessa forma, a escolarização dos indivíduos permite a construção de funções psicológicas complexas, possibilitando a atuação e transformação do meio, construindo assim novos conhecimentos. No entanto o simples fato de a criança frequentar a escola não garante a aquisição do conhecimento.

*Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.

A aprendizagem precede o desenvolvimento, sendo que o ensino é aquele que se antecipa ao desenvolvimento. Desse modo, o professor deve direcionar seu trabalho “às funções psicológicas que estão em vias de se completarem.” (REGO, 2002, p. 107).

Nessa direção, os postulados de Vigotski (1998, 2001, 2004) apontam para a necessidade de se pensar uma nova escola, local esse que deve oferecer espaço para a interação, aos debates, às reflexões acerca dos conhecimentos, trocas de experiências que devem se valorizadas. Construção de uma escola em que, o aprender, venha acompanhado de significados.

O papel do professor vem sofrendo alterações ao longo do tempo, Vigotski (2001) o define como “organizador do meio social” e afirma que o professor liberto da obrigação de ensinar, deve saber ainda mais, pois para ensinar é necessário saber pouco com clareza e precisão, já ocupando seu novo papel, de guiar o aluno em seu conhecimento, é necessário um saber ainda maior.

Quanto à formação dos professores Vigotski (2001) reflete que é necessário ao pedagogo conhecer os conceitos, as metodologias, bem como o processo de desenvolvimento e ensino-aprendizagem do aluno, a fim de estimulá-lo ao aprendizado.

Vigotski (2001) fala da relação aluno-professor relacionado à afetividade em que “o mestre deve viver na comunidade escolar como parte inalienável dela e, nesse sentido, as suas relações com o aluno podem atingir tal força, transparência e elevação que não encontrarão nada igual na escola social das relações humanas” (p. 455).

Segundo Basso (1998) o trabalho docente deve ser visto como um todo, pois as situações em sala de aula dependem principalmente das condições subjetivas da formação do professor, da compreensão por parte dele do significado de sua atividade e posteriormente o entendimento sobre o sentido dessa atividade, o que motiva o educador.

O referido autor esclarece que a finalidade do trabalho docente é mediar a apropriação espontânea do conhecimento na vida cotidiana e a apropriação sistemática de conteúdos escolares em esfera não cotidiana e possibilitar ao aluno uma postura crítica.

Procuramos mostrar que a articulação dialética entre as condições subjetivas e as condições objetivas, expressa pelas categorias significado e sentido, apresenta-se como um caminho para a compreensão do trabalho docente. Essa compreensão pode permitir o delineamento de possíveis intervenções, visando a reformulação da prática do professor e de sua formação inicial e continuada. (BASSO, 1998, p. 6).

Nessa direção, Tunes, Tacca e Bartholo Júnior (2005) ressaltam o papel mediador do professor que deve atuar para que o próprio aluno busque sua autonomia no processo educativo. Nesse sentido, o professor não é um simples reproduzidor de conhecimentos, servindo de ligação entre aluno e conhecimento sistematizado pelo contexto escolar, mas sim alguém que valorize ainda a parceria junto ao aluno e o compreenda dentro de um processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à formação de professores, Libâneo (2004) assevera que é necessário ao professor adquirir conhecimento teórico e reproduzir as compreensões teóricas, explicando assim a relação estrutural da matéria, sendo que o professor deve aprender na perspectiva que irá ensinar, ou seja, partir da sua principal atividade que é desenvolver atividades de aprendizagem. Defende também que o professor deve pensar sobre os conteúdos e refletir sobre a prática enquanto vai apropriando-se das teorias, “[...] em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento, a refletir de modo crítico sobre sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, à medida que internaliza novos instrumentos de ação.” (p. 137).

Libâneo (2004) resalta que a reflexão e a experiência refletida não são suficientes, mas que “[...] são necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de um sólido conhecimento teórico, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar” (p. 138).

Conclui-se então, que somada às reflexões e a apropriação teórica é necessário considerar o contexto social, político e institucional da escola.

## **5. Considerações finais**

Constata-se nesse sentido que a teoria sócio-histórica traz significativas contribuições no âmbito da sala de aula e fornece suporte para a compreensão de como acontece o processo de aprendizagem a partir da apropriação dos elementos culturais, bem como da importância da mediação no percurso do desenvolvimento do ser humano.

Partindo do conceito de mediação, observa-se que, dentro da perspectiva histórico-cultural, a afetividade e a qualidade da relação professor-aluno-objeto são essenciais no processo de internalização de conceitos e desenvolvimento dos alunos.

Libâneo (2004) lembra que a psicologia histórico-cultural leva ao entendimento do trabalho do professor e, por consequência, sua formação profissional, uma vez que possibilita refletir sobre a construção social do professor, e sobre aspectos de sua subjetividade.

Nessa direção, vale dizer que é necessário ao professor uma formação inicial e continuada que possibilite a compreensão do seu papel mediador e da importância de uma prática reflexiva em sala de aula. Talvez esse seja o caminho para que se tenha uma educação de qualidade, na construção de um país, no sentido de contribuir para a formação de pessoas críticas, conscientes de seus atos e não alienadas em uma sociedade que procura manter-se como está, sendo essa educação tão necessária para a construção de uma nova realidade social.

## 6. Referências

BAQUERO, R. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001, p. 121-150.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 19, n. 44, 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000100003&script=sci_arttext)>. Acesso em: 22 set. 2014.

BERNI, R. I. G. Mediação: conceito vygotkyano e suas implicações na prática pedagógica. SIMPÓSIO NACIONAL E I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 11. *Anais...* Brasília, DF, 2006. p. 2533-2542.

CASTANHO, M. E.; COSTA, E. A. Vygotsky e a formação de professores. *Revista de Educação*, Campinas, v. 3, n. 6, p. 45-51, 1999. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/431/411>> Acesso em: 22 set. 2014

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostki. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2009

LEITE, S. A. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, Campinas, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2014.

*Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.

LIBÂNEO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. *Educar em Revista*, n. 24, p. 113-147, 2004. Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/patobranco/arquivos/File/CGE/texto.pdf>> Acesso em: 9 set. 2014

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia do trabalho científico*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001

MORALES, R. *Educação e Neurociência: Um via de mão dupla*. REUNIÃO DA ANPED, 28. Caxambu, 2005. Disponível em: <[http://vigotski.Dominiotemporario.com/anped/2005-GT13\\_tx01.pdf](http://vigotski.Dominiotemporario.com/anped/2005-GT13_tx01.pdf)> Acesso em: 8 mar.2013.

OLIVEIRA, M. K. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. 12. ed. São Paulo: Simmus, 1992.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da Educação*. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA, M. T. C. C. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, p. 249-254, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n2/a05v27n2>>. Acesso em: 21 set. 2014.

TASSONI, E. C. M. *Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 23., 2000, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://www.cursosavante.com.br/cursos/curso40/conteudo8232.PDF>> Acesso em: 10 out. 2013.

\_\_\_\_\_. *Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula*. 233 f. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

\_\_\_\_\_. *A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização*. 291 f. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

TUNES, E; TACCA, M. C. V. R.; BARTHOLO JÚNIOR, R. S. O professor e o ato de ensinar. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 689-698, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a08n126.pdf>> Acesso em: 22 set. 2014.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

*Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Icone, 1998.