

A RELAÇÃO ENTRE EMOÇÕES E APRENDIZAGEM: UMA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI

Augusta Karla Silva Quintamilha¹

Gisele Karina Leal da Silva²

RESUMO

Introdução: As emoções são aspectos fundamentais no desenvolvimento humano e na aprendizagem, o que nos levou à confluências dessas duas áreas como pesquisa, as emoções e a aprendizagem. **Objetivo:** Partindo da Psicologia Histórico-Cultural, o presente trabalho teve como objetivo a compreensão das emoções e sua relação com a aprendizagem, subsidiadas pelas Funções Psicológicas Superiores. **Metodologia:** O presente trabalho é uma pesquisa exploratória, o procedimento utilizado foi revisão bibliográfica e teórica da literatura relativa ao tema, o que possibilitou o entendimento dessa temática com os interlocutores de Vigotski, para isso as buscas foram feitas em artigos publicados nas bases de dados Periódicos Capes, BDTD, Scielo, Google Acadêmico e na literatura publicada. **Resultados e Discussão:** O estudo das emoções torna-se possível se considerarmos a história do sujeito e da sociedade, o papel dos educadores (desde pais a professores), como os principais mediadores na trajetória da criança no processo de aprendizagem, a prepara no sentido de construir uma relação positiva com o aprender, isso acontece na interação, na dimensão social e num ambiente emocionalmente estável. Ao preconizar um ambiente afetivo e emocionalmente estável, a família e os educadores proporcionam à criança condições ideais para o desenvolvimento das funções psicológicas e conseqüentemente, da aprendizagem. Tratar a questão das emoções na obra de Vigotski é um desafio, pela abrangência do tema, pela interlocução com autores e pelo caráter inacabado de algumas obras. A perspectiva de Vigotski, e a noção que apresenta sobre as emoções humanas é uma provocação, um convite ao debate.

Palavras Chave: Aprendizagem, Emoções, Desenvolvimento, Funções Psicológicas.

INTRODUÇÃO

A Psicologia Histórico-Cultural é uma abordagem crítica e desafiadora. Crítica, pois baseia-se numa proposta metodológica-científica, que “rejeita descrições nominais, procurando, ao invés disso, determinar as relações dinâmico-causais”. (VIGOTSKI, 1991, p. 57). Desafiadora, pois leva-nos à busca de entender como se dá o desenvolvimento humano, subsidiado por processos psíquicos, como a aprendizagem e a emoção, em articulação com o sistema de instrumentos, a história e a cultura na qual o sujeito está inserido.

-
1. Psicóloga, Psicopedagoga, Mestranda em Educação pelo PPGEDUC- UFRRJ, augustapsic@gmail.com
 2. Professora Orientadora/coautora: Psicóloga, Psicopedagoga, Mestre em Desenvolvimento Humano: formação, políticas e práticas sociais, UNITAU, SP, gisprofa@gmail.com

Para Vigotski¹ o processo de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano acontece de forma dialética, na junção de vários aspectos que relacionam-se, dentre eles a interação. Desde o nascimento o ser humano necessita do outro para sobreviver, e nessa relação, a aprendizagem já se inicia. Através do próprio corpo e da interação, a criança tem um mundo de possibilidades a explorar e vivenciar, das quais pode extrair uma grande quantidade de experiências que lhe serão fundamentais para o processo de aprendizagem (VIGOTSKI, 1991).

Através de revisão bibliográfica, pretendemos aclarar, a abordagem histórico-cultural, proposta por Vigotski, e sua contribuição para a comunidade científica em alguns aspectos, sobretudo no entendimento de como as Funções Psicológicas Superiores originam-se na interação e na cultura. Pretendemos relacionar as emoções à aprendizagem, e como essa relação pode potencializar o desenvolvimento humano.

O conceito de desenvolvimento humano para Vigotski, é fundamental para entendermos a Psicologia Histórico-Cultural. De acordo com Rego (1995), Vygotsky atribui grande importância ao papel da interação social na formação do ser humano. Uma de suas maiores contribuições foi fundamentar como as funções psicológicas superiores são socialmente constituídas. Tais funções articulam-se ao desenvolvimento das habilidades intelectivas e sociais e são fundamentais para que o desenvolvimento aconteça de maneira satisfatória. Para tanto, é necessário que tais funções sejam estimuladas e trabalhadas de maneira adequada, pois o comportamento humano é mediado por tais processo que acontecem intersiquicamente e intrapsiquicamente.

Assim sendo, pretende-se buscar uma melhor compreensão da relação entre a aprendizagem (desenvolvimento) e o afeto (emoções), a sua relevância no processo de desenvolvimento do ser humano e possíveis implicações do papel da afetividade no processo de aprendizagem. Pretende-se, dessa forma, entender e analisar como as emoções podem interferir no processo de aprendizagem, potencializando-o ou inibindo-o, ou se é possível pensarmos nessa direção.

¹ Optou-se por grafar Vigotski, seguindo o critério fonético proposto por Blanck, na introdução de *Psicologia Pedagógica* (VIGOTSKI, 2003). Edições inglesas e americanas trazem a grafia Vygotsky.

METODOLOGIA

O presente trabalho é uma pesquisa com objetivo exploratório, e o procedimento utilizado foi pesquisa bibliográfica (FONSECA, 2002; GIL, 2007). Pra isso, foi feita uma revisão teórica e bibliográfica para levantamento dos constructos relativos à temática. Utilizou-se livros publicados na áreas afins, bem como busca de artigos publicados nas bases de dados Periódicos Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scielo, e Google Acadêmico, sem limite de data de publicação.

DESENVOLVIMENTO

Lev Semionovich Vigotski nasceu na Rússia em 1896, numa época em que a sociedade mundial foi marcada por profundas mudanças ligadas à industrialização e à produção de riquezas. Vigotski nasceu nesse bojo de transformações e durante sua formação acadêmica tais mudanças sociais impulsionaram a criação da Psicologia Histórico-Cultural. Algumas décadas antes do nascimento de Vigotski, Karl Marx motivado pelas transformações sociais e pelas consequências derivadas do processo de industrialização criou e fundamentou a concepção de materialismo histórico-dialético.

O materialismo histórico-dialético teve um papel fundamental no pensamento de Vigotski e na formulação da Psicologia histórico-cultural. De acordo com Marx, mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na "natureza humana" (consciência e comportamento). E nesse caminho, Vigotski foi o primeiro a tentar correlacionar o materialismo histórico-dialético à questões psicológicas, pois ao transformar a natureza, "transforma a si mesmo" (VIGOTSKI, 1991, p.14).

Vigotski estudou na Universidade de Moscou para tornar-se professor de literatura. O objetivo de suas pesquisas iniciais foi criação artística. Foi só a partir de 1924 que sua carreira mudou drasticamente, passando Vigotski a dedicar-se a psicologia evolutiva, educação e psicopatologia. A partir daí ele concentrou-se nessas áreas e produziu obras em ritmo intenso até sua morte prematura em 1934, devido a tuberculose. Devido a vários fatores, inclusive a tensão política entre os Estados Unidos e a União Soviética após a última guerra, o trabalho de Vigotski permaneceu desconhecido à grande parte do mundo ocidental durante décadas (VIGOTSKI, 1991).

Os trabalhos de Vigotski deram origem a uma linha de pensamento conhecida como teoria histórico-cultural. Sob a influência de Vigotski desenvolveu-se a escola de psicologia

soviética. Alexander Luria e Alexei Leontiev, foram os pesquisadores da teoria histórico-cultural que deram prosseguimento ao trabalho de Vigotski. “Luria desenvolveu pesquisas neuropsicológicas, na busca de identificar os processos mentais resultantes da atividade humana, ou seja, da relação dos seres humanos com os objetos sociais com os quais interagem” (SOUZA, 2011, p. 2). Leontiev, estudou a teoria da atividade na qual “o ponto chave do desenvolvimento social e humano constitui o conceito de atividade”. (VIGOTSKI apud PATINO GARZON, 2007). Para Leontiev a mediação se dá desde as primeiras interações entre o bebê e seu cuidador, através de todos os objetos existentes nessa relação de cuidado (LEONTIEV, 2000; SOUZA, 2011).

Para Vigotski (1991), um ponto crucial no método histórico-cultural é que todos os fenômenos devem ser estudados como processos em movimento e em mudança, aplicando essa linha de raciocínio para explicar a transformação dos processos psicológicos elementares em processos superiores. Neste cenário deu-se a construção da Psicologia Histórico-cultural, buscando responder algumas questões como “Qual a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social?” (VIGOTSKI, 1991, p. 22).

Beatón (2001) deixa clara a sua posição teórico-metodológica ao mencionar os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, fundamentalmente a teoria vigotskiana, para explicar o desenvolvimento infantil. O desenvolvimento psíquico é algo extremamente complexo e depende da mediação das condições sócio-culturais, bem como as condições biológicas do indivíduo enquanto espécie, na interdependência entre elas através do tempo (BEATÓN, 2001; LESSA, 2014).

Dessa forma, pretende-se relacionar a aprendizagem (ou não-aprendizagem) às emoções, no contexto da Psicologia Histórico-Cultural, estudando algumas das Funções Psicológicas Superiores, fundamentais ao processo de apreensão do saber.

As Funções Psicológicas são processos psíquicos fundamentais a existência desde o nascimento dos seres vivos. De acordo com Vigotski (1991), as Funções Psicológicas são divididas em Elementares e Superiores. Dentro de um processo geral de desenvolvimento, há duas linhas diferentes de desenvolvimento, uma é os processos elementares, de origem biológica e a outra, as Funções Psicológicas Superiores, que originam-se na interação social e cultural. Na fusão dialética entre orgânico e cultural, os processos funcionais elementares tornam-se superiores, tratam-se de processos constantes, decorrentes da participação do indivíduo em atividades compartilhadas.

Sensação e Percepção são funções basilares, encontradas em muitos seres vivos como funções elementares para a sobrevivência. De acordo com a Psicologia Histórico-Cultural a sensopercepção sofre a influência direta do contexto histórico e social. Porém em bases neurológicas humanas, as Funções Psicológicas da Sensação e da Percepção encontram-se interligadas visto que os estímulos que atingem a consciência geram a sensação, e esta, elaborada intelectualmente, inclusive com a participação da memória, determina a percepção. De natureza mais complexa, a percepção começa pela análise da estrutura percebida, que decodificada pelo cérebro à luz de experiências anteriores, faz com que o processo de seleção, síntese e resposta aconteça (LURIA, 1981, GUSMÃO et al, 2007).

De acordo com Luria (1981), a direção e a seletividade dos processos mentais são denominados Atenção. Através dela, se dá a escolha dos elementos essenciais para a atividade mental, é o processo que mantém uma severa vigilância sobre o curso preciso e organizado da atividade psíquica. “... a capacidade ou incapacidade de focalizar a própria atenção é um determinante essencial do sucesso ou não de qualquer operação prática” (VIGOTSKI, 1991, P.35). A atenção pode ser entendida como uma atitude psicológica através da qual concentramos a nossa atividade mental sobre um estímulo específico (afeto ou desejo, por exemplo) a fim de elaborar conceitos e organizar o pensamento. Portanto, essa função psicológica, que antes se dava de forma involuntária, passa a ter um status mais deliberado na formulação do pensamento e na tomada de decisão, colaborando com o processo de aprendizagem formal (BALLONE, MOURA, 2008).

O processo mnemônico deliberado significa para o ser humano uma necessidade para sua sobrevivência, pois percebemos a influência cultural na função psicológica da Memória. Para Vigotski, “a memória da criança não somente torna disponíveis fragmentos do passado como, também, transforma-se num novo método de unir elementos da experiência passada com o presente.” (VIGOTSKI, 1991, p.36). De acordo com Luria (1981), a criança pequena pensa em termos de formas visuais de percepção e memória, ou, em outras palavras, pensa por meio da recordação e associa o que memorizou à novas circunstâncias.

Segundo Vigotski (2002), o entendimento da relação entre Pensamento e Linguagem é necessário para que se entenda o processo de desenvolvimento intelectual. Nesse processo, duas linhas concomitantes de acontecimentos se desenvolvem, “o pensamento é não-verbal e a linguagem é não-intelectual” (VIGOSTKI, 2002, p.38), essas linhas se encontram num dado momento e, inicia-se então, uma nova forma de comportamento: o pensamento torna-se verbal e a linguagem racional. A linguagem não é somente a expressão do conhecimento adquirido

pela criança. “Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro. Desta forma a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo” (VIGOSTKI, 2002, p.4).

Finalizando, as Funções Psicológicas Superiores se entrelaçam na formulação do que chamamos de Psiquê humana. De acordo com Abreu (2017), as funções mentais superiores não se relacionam entre si como uma soma de habilidades da nossa mente ou um grupo de dispositivos. As Funções Psicológicas constituem uma trama complexa e sistemática de inter-relações e conexões. Ao preconizar uma ambiente emocionalmente estável para a criança, os adultos possibilitam o desenvolvimento adequado das funções psicológicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Abreu (2017), Vigotski entendeu que as emoções desempenham uma função especial na relação com as funções mentais, entendendo a emocionalidade como a força motora e direcionadora da ação do sujeito no mundo. O pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, ou seja, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por detrás de todos os pensamentos há uma tendência volitiva-afetiva, que detém a resposta ao derradeiro porquê da análise do pensamento (VIGOTSKI, 2002).

São os desejos, as necessidades, as emoções, as motivações, os interesses, os impulsos e as inclinações do indivíduo que dão origem ao pensamento e este, por sua vez, exerce influência sobre o aspecto afetivo-volitivo. Observa-se que na Psicologia Histórico-Cultural, cognição e afeto não se encontram dissociadas no ser humano: pelo contrário, se interrelacionam e exercem influências mútuas ao longo de toda a história do desenvolvimento do indivíduo. Apesar de diferentes, unificam-se no processo psicodinâmico do desenvolvimento (REGO, 1995).

Para Cukier (2015), “a expressão da emoção é uma necessidade fisiológica do organismo em busca de uma homeostase que foi perdida. Se a emoção não for expressa ela retroflete, voltando-se para o *Eu* da criança” (CUKIER, 2015, p. 29), o que pode gerar uma resposta disfuncional no processo de aprendizagem. Dessa forma, entende-se que a expressão das emoções são reações necessárias para o próprio desenvolvimento humano, de forma ampla, como habilidades sociais e inteligência emocional, e de forma específica, como a aprendizagem acadêmica. Não existem estados afetivos puros sem elementos cognitivos, dessa forma desempenham um papel fundamental tanto nos sentimentos mais elementares quanto nos mais elaborados. A emoção é uma das formas mais elementar de expressão do afeto, portanto, um

elemento cognitivo. Em qualquer atividade a ser realizada pelo aluno, podem ser notados interesses de ordem intrínseca ou extrínseca, ou seja, um desejo de realização (PIAGET, 1964, BAZI, 2003, BRENELLI, 2003).

Para a Psicologia Histórico-Cultural o ambiente social é o grande promotor da aprendizagem o que também se aplica ao desenvolvimento emocional do sujeito, pois o ambiente em que vive lhe proporcionará oportunidades de aprender sobre a afetividade, e conseqüentemente, de expressar ou reprimir suas emoções. Neste mesmo sentido Vigotski nos apresenta que “... o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VIGOTSKI, 1991, p. 77).

Para Vigotski, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam” (VIGOTSKI, 2002, p. 75). O processo de aprendizagem está interligado diretamente à interação e ao afeto, desde o nascimento, a criança necessita de cuidados básicos que garantam sua sobrevivência, e a partir desse período, através da interação e do afeto, a aprendizagem se inicia.

De acordo com Díaz (2011), Vigotski nos deixa claro que a aprendizagem inicia-se desde o nascimento, no seio da família, e como esta é, prioritariamente, o primeiro núcleo mediático. Esta condição, é de grande importância na construção de uma base imprescindível para a posterior aprendizagem escolar e extraescolar, estabelecendo um vínculo de interação entre ambos sistemas sociais formadores.

A aprendizagem com outros é especialmente importante no comportamento humano. Uma parcela muito substancial do que qualquer um de nós sabe é o que aprendemos com os outros, e muito disso nos tem sido explicitamente ensinado, seja no contexto informal de interações entre membros da família e outros, seja no contexto formal das instituições educacionais (CATANIA, 1999, p. 262).

Com a ampliação das relações sociais e o ingresso da criança no contexto escolar, novas formas de aprender surgem e seus novos relacionamentos proporcionam-lhe outros referenciais no processo de aprender. Se, sua relação com a aprendizagem, configurou-se de forma saudável na família, a vinculação com novos modelos de aprendizagem será acionada com mais facilidade. De acordo com Diaz (2011), o contato familiar no seio doméstico inicia o primeiro período que haverá de expandir-se com o ingresso da criança na escola. Assim, em suas pesquisas, esse mesmo autor nos diz que durante os primeiros anos de vida de um grupo de crianças, “...observado no contexto domiciliar e posteriormente em sua atividade escolar (5-6-

7 anos), aquelas que no apego materno foram orientadas para resolver contradições cotidianas apresentavam mais facilidade para adquirir autocontrole no âmbito escolar” (DIAZ, 2001, p.73).

O sucesso ou o insucesso dos muitos papéis que vamos exercer ao longo de nossa história (social, acadêmica e profissional) dependerá, em grande parte do sucesso ou insucesso de nossas relações dentro da família. Sua função não se restringe somente ao desenvolvimento de habilidades sociais, mas também propicia a aprendizagem de habilidades cognitivas. A aprendizagem com outros é especialmente importante no comportamento humano. Uma parcela muito substancial do que qualquer um de nós sabe é o que aprendemos com os outros, e muito disso nos tem sido explicitamente ensinado, seja no contexto informal de interações entre membros da família e outros, seja no contexto formal das instituições educacionais (BORDIGNON, 2011; CATANIA, 1999).

A educação emocional e dos sentimentos é um fator imprescindível à formação escolar, pois a educação que considera o desenvolvimento integral do ser humano - biológico e social - inclui educar emoções e sentimentos, o que resultará na consciência de si como sujeito e como educando. No sentido contrário a isso, quando o indivíduo não consegue, por variadas causas, desenvolver uma inteligência emocional, muitas consequências podem se configurar na escola (BAZI, 2003; DAMÁSIO, 2000; MARTURANO, 1999).

Assim sendo propomos articular emoção e aprendizagem, no sentido de que, o processo de aprender (ou não aprender) pode estar relacionado a uma série de fatores, entretanto, um deles é o fator emocional do aprendente. De acordo com Silva (2002), o afeto é um dos fatores de motivação para futuras atitudes, pois são elas que define o rumo das ações e dão a partida nas realizações de longo prazo.

Em famílias nas quais o afeto não se relaciona com a aprendizagem, há uma maior probabilidade de a criança desenvolver deficiências nas capacidades que a ajudariam a enfrentar as frustrações. Podendo ser um fator que produz jovens hiperativos e dominados pelo impulso (BAZI, 2003). Dessa forma, uma experiência negativa com o aprender numa fase mais precoce da vida, pode desencadear dificuldades na aprendizagem formal. Entende-se que a vivência e expressão das emoções são aspectos necessários para a aprendizagem, como: aquisição de habilidades sociais, inteligência prática na resolução de demandas diárias e a aprendizagem acadêmica e sistematizada. Portanto, dificuldades de aprendizagem, como na escrita, por

exemplo, aumentam em razão da intensidade dos problemas emocionais vividos pela criança (BARTHOLOMEU, SISTO, RUEDA, 2006; BAZI, 2003).

Neste mesmo caminho, percebemos a importância do contexto histórico e cultural, no sentido da construção de conhecimento pelo sujeito, pois para Vigotski (1991), devido a imaturidade relativa da criança, faz necessário o suporte contínuo por parte de adultos (no papel da família e/ou cuidadores), circunstância essa, que cria uma contradição dialética e psicológica básica e necessária para a criança aprender: por um lado ela depende de um ambiente emocionalmente sadio e de cuidadores mais experientes do que ela e por outro lado, ela colhe os benefícios de um contexto propício e socialmente desenvolvido para o aprendizado. Embora as crianças precisem de cuidados prolongados, elas participam ativamente do próprio aprendizado nos contextos da família e social.

O contexto escolar é a primeira ampliação das relações sociais de um indivíduo. Nesse sentido, Leontiev (2010), nos diz que durante esse período da vida de uma criança, o mundo a seu redor se decompõe em dois grupos. O primeiro é composto por pessoas inteiramente relacionadas a ela: são sua mãe, seu pai, ou aquelas que ocupam lugares junto à criança. A forma como a criança se relaciona com elas determina suas relações com todo o resto do mundo. Um segundo círculo, mais amplo, é formado por todas as demais pessoas (familiares, educadores, amigos, dentre outros). Porém, seu relacionamento com essas “novas” pessoas é mediado pela forma como estabeleceu suas relações em seu primeiro círculo relacional, mais estreito.

O processo de aprendizagem é subsidiado pelo âmbito sócio-cultural. Num mundo pluricultural, essa é uma premissa básica na qual se aplica o processo de aprender, ou seja, o desenvolvimento humano e a aprendizagem se dão na relação com o outro e de forma dialética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho surgiu do interesse em relacionar aspectos afetivos (como as emoções e os sentimentos) com a aprendizagem, embasados pela Psicologia Histórico-Cultural. A Psicologia Histórico-Cultural teve em seu bojo fundamentos do materialismo histórico-dialético, pois Vigotski entendeu que é no movimento dialético das relações sociais que acontece o aprender. Tal fenômeno acontece na articulação do afeto, com o sistema de instrumentos, com a história e a cultura que em o sujeito está inserido. Ou seja, ao preconizar um ambiente afetivo e emocionalmente estável, a família e os educadores proporcionam à criança condições ideais para o desenvolvimento das funções psicológicas e conseqüentemente, da aprendizagem.

O estudo das emoções se torna possível se considerarmos a história do sujeito e da sociedade. Assim sendo, é possível a associação da afetividade ao processo de aprendizagem, através da mediação e suas possíveis implicações. “Quanto às emoções, elas foram consideradas de forma ampla, como reações fisiológicas e psicológicas que exerceriam influência determinante nos processos intelectuais (aprendizagem, pensamento, memória e inteligência)” (BAZI, 2003, p.109).

Baseados nisso, podemos propor que o papel dos educadores (desde pais a professores), como os principais mediadores na trajetória da criança no processo de aprendizagem, a prepara no sentido de construir uma relação positiva com o aprender, isso acontece na interação, na dimensão social. Um ambiente afetuoso, no qual a criança tem a liberdade de vivenciar e expressar seus sentimentos e emoções, tanto no âmbito familiar quanto educacional, pode proporcionar à criança condições ideais para aquisição de habilidades sócio-emocionais de enfrentamento, o que favorece a aprendizagem. A expressão e vivência das emoções pode ajudar no processo de reflexão, persistência e resiliência, ajudando a tomada de decisão e resolução de problemas, o que pode favorecer a aprendizagem. (BAZI, 2003, SILVA, 2003, TEIXEIRA, 2019).

No intuito de produzir novas propostas de pesquisa na confluência de autores, citamos Piaget propondo que consideremos que aspectos afetivos estão presentes em todos os atos inteligentes, “o afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência; no entanto, em minha opinião, não é uma condição suficiente.” (PIAGET, 2014, p.129), levantando assim a importância das emoções e dos sentimentos para a aprendizagem, porém ressaltando que outras instâncias estão envolvidas nesse processo.

Tratar a questão das emoções na obra de Vigotski é um desafio. Seja pela abrangência e persistência do tema, que atravessa toda a sua produção, pela interlocução com os autores nos mais diversos campos e tendências e até mesmo pelo caráter inacabado de algumas obras. A perspectiva de Vigotski, e a noção que apresenta sobre as emoções humanas é uma provocação, um convite ao debate, a enfrentar muitas questões inacabadas.

Por fim, a realização desta pesquisa buscou produzir conhecimento no processo de ensino-aprendizado na relação com as emoções amparado pela Psicologia Histórico-Cultural, considerando que cada sujeito se desenvolve de forma idiossincrática, a seu tempo. Dessa forma, a presente pesquisa pretendeu contribuir no esclarecimento da relação entre as emoções

e a aprendizagem, o que, talvez, nos proporcione novas perspectivas e pesquisas no processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABREU, D. C., Contribuições de Vygotsky para o estudo das emoções: Um diálogo entre a Psicologia e a Linguística Aplicada, revista do ISAT, v. 8, p. 22-41, 2017.

BALLONE, G. J., MOURA, E.C., Curso de Psicopatologia: Atenção e Memória, 2008.

BARTHOLOMEU, D., SISTO, F. F., RUEDA, F. J. M., Dificuldades de aprendizagem na escrita e características emocionais de crianças. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 1, p. 139-146, jan./abr. 2006.

BAZI, Gisele A. P., As dificuldades de Aprendizagem na escrita e suas relações com traços de personalidade e emoções. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2003.

BEATÓN, G. A. Evolución y diagnostic em educación y desarrollo desde e enfoque. Histórico-Cultural. São Paulo: Laura Marisa C. Calejon, 2001.

BORDIGNON, D. M., As conexões da não-aprendizagem com a família in Família e Aprendizagem: uma relação necessária. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

BRENELLI, Rosely Palermo. O jogo como espaço para pensar: a construção de noções lógicas e aritméticas. Campinas, SP: Papirus, 2003.

CATANIA, A. C., Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

CUKIER, R., Sobrevivência emocional: as dores da infância revividas no drama adulto – 6ª. ed. - São Paulo: Ágora, 2015.

DAMÁSIO, A., O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DANGIÓ, M. C. S., TSUHAKO, Y. N., Teoria Histórico-Cultural: princípios básicos, 2018.

DÍAZ, F., O processo de aprendizagem e seus transtornos. Salvador: EDUFBA, 2011.

FERNÁNDEZ, A., A inteligência Aprisionada. Porto Alegre: Artmed, 1991.

FONSECA, J. J. S., Metodologia da Pesquisa Científica, Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de Pesquisa, São Paulo: Atlas, 2007.

LESSA, P. V., O processo de escolarização e a constituição das funções psicológicas superiores: subsídios para uma proposta de avaliação psicológica. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

LURIA, A. R., Fundamentos de Neuropsicologia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1981.

MARX, K., O capital. São Paulo: Difel, 1984.

MARTINELLI, S., SISTO, F. F. et al, Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTURANO, E. M., Recursos no Ambiente Familiar e Dificuldades de Aprendizagem na Escola, Psicologia: Teoria e Pesquisa, 1999.

PATINO GARZON, L., Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza, 2007.

PIAGET, J. Cognitive Development in Children Development and Learning. Journal of Research in Science Teaching, 1964.

PIAGET, J., Relações entre a afetividade e a Inteligência no desenvolvimento mental da criança. Rio de Janeiro: WAK, 2014.

PIRES, M. F. C., O materialismo histórico-dialético e a Educação, Texto apresentado na mesa-redonda Paradigmas de Interpretação da Realidade e Projetos Pedagógicos, 1996.

REGO, T. C., Vygotsky : uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, L. C., Emoções e sentimentos na escola: uma certa dimensão do domínio afetivo. Dissertação de Mestrado. UFBA/ UESC, 2002.

SOUZA, G.V., Teoria Histórico-Cultural e aprendizagem contextualizada. UFRGS, 2011.

SOUZA, M. T. C. C., As Relações entre Afetividade e Inteligência no Desenvolvimento Psicológico, USP. Psicologia: Teoria e Pesquisa Abr-Jun, Vol. 27 n. 2, pp. 249-254, 2011.

TEIXEIRA, E. S., Relações temporais entre aprendizagem e desenvolvimento e periodização da escolarização: uma reflexão na perspectiva vigotskiana. Educar, Curitiba, n. 26, p. 215-231, 2005. Curitiba: Editora UFPR, 2005.

VIGOTSKI, L. S., A Formação Social da Mente. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

_____, L. S., Pensamento e Linguagem, São Paulo: Editora Martins Fontes 2002.

_____, L. S., Imaginação e Criatividade na Infância. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2014.

_____, L. S., Psicologia Pedagógica. Porto Alegre: Artemed, 2003.

VYGOTSKY, L. S., LURIA A. R., LEONTIEV, A. N. L., Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Ícone Editora, 2010.