

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA GABRIELA ALMEIDA SCHENK

**O DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO
INICIAL DE PEDAGOGAS**

**PONTA GROSSA
2026**

MARIA GABRIELA ALMEIDA SCHENK

**O DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO
INICIAL DE PEDAGOGAS**

Dissertação apresentada à banca examinadora, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Ubiali Ferracioli.

**PONTA GROSSA
2026**

S324 Schenk, Maria Gabriela Almeida
 O desenvolvimento afetivo infantil na formação inicial de pedagogas. / Maria
 Gabriela Almeida Schenk. Ponta Grossa, 2026.
 56 f.

 Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação),
 Universidade Estadual de Ponta Grossa.

 Orientador: Prof. Dr. Marcelo Ubiali Ferracioli.

 1. Formação inicial;. 2. Professor;. 3. Pedagogia;. 4. Desenvolvimento
 afetivo;. 5. Psicologia histórico-cultural.. I. Ferracioli, Marcelo Ubiali. II.
 Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 370.15



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

MARIA GABRIELA ALMEIDA SCHENK

O DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGAS

Ponta Grossa, 27 de março de 2026

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Marcelo Ubiali Ferracioli - UEPG - Orientador (presidente)

Prof^a. Dr^a. Marilúcia Antônia de Resende Peroza - UEPG

Prof. Dr. Marcio Magalhães da Silva - UFLA



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Ubiali Ferracioli, Professor(a)**, em 30/03/2026, às 10:01, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Marcio Magalhaes da Silva, Usuário Externo**, em 30/03/2026, às 11:49, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Marilucia Antonia de Resende Peroza, Professor(a)**, em 06/04/2026, às 10:07, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **3046023** e o código CRC **E30D352B**.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pela força nos momentos difíceis e por me permitir chegar até aqui.

A realização deste trabalho foi possível graças ao apoio de muitas pessoas que estiveram presentes ao longo desse percurso. Agradeço primeiramente a minha família, pelo apoio, incentivo e compreensão durante todo esse processo. Ao meu esposo, pelo apoio, paciência e companheirismo ao longo desse percurso. A presença de vocês e o incentivo foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Ao meu orientador, pelas orientações, pelas leituras atentas e pelas contribuições que ajudaram a construir essa pesquisa. Aos professores(as) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), pelos aprendizados e reflexões proporcionados ao longo do curso, que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica.

Às acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia que aceitaram participar desta pesquisa e compartilhar suas experiências, tornando possível a realização deste estudo.

Por fim, agradeço a todos que, diretamente ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

Na formação inicial de professores, compreender o aluno em sua totalidade é fundamental para que o processo pedagógico tenha sucesso, o que inclui considerar o desenvolvimento afetivo da criança. Nesse sentido, a presente pesquisa tem por objetivo geral identificar concepções de desenvolvimento afetivo infantil abordadas na formação inicial de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, tanto no currículo do curso quanto em vivências formativas de acadêmicos(as). Como objetivos específicos, busca-se analisar como a questão do desenvolvimento afetivo infantil figura nos currículos vigentes do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPG no período de 2013 a 2025, bem como analisar as vivências formativas de acadêmicos(as) que cursam a Licenciatura em Pedagogia da UEPG acerca de conhecimentos teórico-práticos, que tiveram contato até o momento, sobre desenvolvimento afetivo de crianças. O fundamento teórico deste estudo é a Psicologia Histórico-Cultural, em especial o desenvolvimento dos afetos e sua relação com a educação. Essa abordagem, desenvolvida por autores como Vigotski (1991, 2001), Leontiev (1978) e Luria (1981), compreende o ser humano como um sujeito histórico e social, constituído nas e pelas relações sociais. No contexto brasileiro, a pesquisa também se apoia em estudos de autores como Facci (2004), Martins (2013) e Bock (2004), que contribuem para a compreensão do desenvolvimento humano na perspectiva sócio-histórica. A pesquisa é de cunho qualitativo e exploratório, a partir da investigação documental do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa assim como em entrevista semiestruturada realizadas com acadêmicos(as) voluntários(as) do segundo ao quarto ano do referido curso. Os resultados da pesquisa indicam que o desenvolvimento afetivo infantil é reconhecido nos documentos curriculares como parte da formação integral, embora não seja explicitamente fundamentado. Nas entrevistas realizadas, as acadêmicas associam a afetividade ao vínculo, ao acolhimento, evidenciando uma compreensão predominantemente experiencial, com fragilidade na sistematização teórica de seus fundamentos.

Palavras-Chave: Formação inicial; Professor; Pedagogia; Desenvolvimento afetivo; Psicologia Histórico-Cultural.

ABSTRACT

In initial teacher education, understanding the student in their entirety is essential for the success of the pedagogical process, which includes considering the child's affective development. In this sense, the present research aims to identify conceptions of child affective development addressed in the initial teacher education program in Pedagogy at the Universidade Estadual de Ponta Grossa, both in the curriculum and in the educational experiences of undergraduate students. The specific objectives are to analyze how the issue of child affective development appears in the current curricula of the Pedagogy undergraduate program at UEPG between 2013 and 2025, as well as to analyze the educational experiences of undergraduate students enrolled in the program regarding the theoretical and practical knowledge they have had contact with concerning children's affective development. The theoretical foundation of this study is Cultural-Historical Psychology, especially the development of affects and their relationship with education. This approach, developed by authors such as Lev Vygotsky, Alexei Leontiev, and Alexander Luria, understands the human being as a historical and social subject, constituted in and through social relations. In the Brazilian context, the research is also supported by studies by authors such as Marilda Gonçalves Dias Facci, Lígia Márcia Martins, and Ana Mercês Bahia Bock, who contribute to the understanding of human development from a socio-historical perspective. This is a qualitative and exploratory study, based on documentary analysis of the Pedagogical Project of the Pedagogy undergraduate program at UEPG, as well as semi-structured interviews conducted with volunteer undergraduate students from the second to the fourth year of the program. The research results indicate that child affective development is recognized in curricular documents as part of integral education, although it is not explicitly grounded theoretically. In the interviews conducted, the undergraduate students associated affectivity with bonding and welcoming practices, revealing a predominantly experiential understanding, with fragility in the theoretical systematization of its foundations.

Keywords: Initial teacher education; Teacher; Pedagogy; Affective development; Cultural-Historical Psychology.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos selecionados com maior relação ao objeto da pesquisa	21
Quadro 2 - Dados extraídos dos Projetos Pedagógicos do Curso (2013, 2023, 2024)	28

LISTA DE SIGLAS

CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PHC	Psicologia Histórico-Cultural
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL E EDUCAÇÃO ESCOLAR	14
2.1 CONCEPÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DO DESENVOLVIMENTO DOS AFETOS	14
2.2 EDUCAÇÃO ESCOLAR E O DESENVOLVIMENTO DOS AFETOS NA INFÂNCIA.....	16
2.3 A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E O DESENVOLVIMENTO DOS AFETOS NA INFÂNCIA: UMA BREVE REVISÃO DE LITERATURA	19
3 CONCEPÇÕES DE DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS(AS).....	26
3.1 CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL IDENTIFICADAS NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UEPG	26
3.2 O CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPG E SEUS PROJETOS PEDAGÓGICOS: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO	28
3.2.2 Projeto Político-Pedagógico adequado pela Resolução CEPE nº 2023.28	31
3.2.3 Projeto Político-Pedagógico adequado pela Resolução CEPE nº 2023.79	33
3.3 CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL IDENTIFICADAS EM VIVÊNCIAS FORMATIVAS DE ACADÊMICOS	35
3.4 SÍNTESE CRÍTICA DE CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS(AS) À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	40
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS.....	46
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	50
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	51
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	52
ANEXO B – APROVAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	56

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa aborda de maneira geral a temática da formação do(a) professor(a) no curso de Licenciatura em Pedagogia, fundamentando-se na Psicologia Histórico-Cultural (PHC). Esta abordagem, estruturada a partir do materialismo histórico-dialético, compreende o ser humano como um sujeito histórico e social, constituído nas e pelas relações sociais. Nessa perspectiva, o desenvolvimento humano é um processo mediado pela cultura, superando visões naturalizantes. Nela, defende-se a unidade entre os processos afetivos e cognitivos e, como destaca Machado, Facci e Barroco (2011), a emocionalidade e o desenvolvimento emocional cada vez mais integrados e interligados com os outros sistemas de desenvolvimento humano, tais como a biologia, a cognição, o comportamento e o desenvolvimento social. Portanto, o desenvolvimento afetivo não é um aspecto isolado, mas parte intrínseca da constituição do psiquismo humano.

A escolha por este objeto de estudo – o desenvolvimento afetivo infantil na formação inicial de pedagogos(as) – partiu de inquietações vivenciadas pela pesquisadora durante o estágio na graduação em pedagogia. Observou-se que os(as) docentes, embora interessados, enfrentavam dificuldades práticas por lacunas teóricas decorrentes da formação inicial. Essa percepção foi confirmada em pesquisa anterior (Schenk, 2023), que revelou uma formação generalista e, por vezes, superficial, deixando sob responsabilidade do professor a busca autônoma por conhecimentos que deveriam ser fundamentais na sua base acadêmica.

Desde a revisão de literatura feita para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e também para o presente estudo, ficou evidente a importância de compreender melhor sobre o tema dos afetos na formação inicial de pedagogos(as). Sobre este assunto, Silva (1995) destaca a importância do processo de formação na carreira docente:

O preparo acadêmico prévio recebido pelo professor, apresenta-se como um determinante de sua identidade, principalmente no que se refere ao corpo de conhecimentos, que serve de base ou ponto de partida para suas decisões pedagógicas (por que, o que, como, quando ensinar, etc.) (Silva, 1995, p. 88).

Sendo assim, a formação inicial que o docente recebe tem grande peso em sua trajetória profissional, pois é ela quem vai orientar sua prática pedagógica embasada nas teorias estudadas durante o processo de formação inicial.

Nota-se cada vez mais que os docentes e equipes pedagógicas apresentam dificuldades na hora de agir diante de situações decorrentes do desenvolvimento afetivo dos alunos, dentro do ambiente escolar. Considerando que a criança passa grande parte do seu tempo nesse ambiente, a escola assume um papel central em suas interações sociais e no seu desenvolvimento integral.

É importante ressaltar a significância desse ambiente para promover vivências sociais e aprendizagens, visto que é um grupo social diferente do grupo familiar de onde a criança vem. A escola constitui um espaço distinto do cotidiano, é nela que se possibilitam experiências e aprendizagens que a família ou a comunidade, por si só, não conseguem proporcionar. Por esse motivo, exige profissionais com formação sólida. As interações com esse meio desenvolvem um papel significativo na formação do sujeito, sendo de suma importância que o professor tenha recebido fundamentos teórico-práticos em sua formação para saber atuar, intervindo ou não nessas situações entre as crianças relacionadas ao desenvolvimento afetivo.

A dimensão afetiva vem sendo negligenciada dentro das escolas bem como na formação inicial dos docentes, percepção que emerge das experiências vivenciadas pela pesquisadora durante sua formação e atuação em contextos educativos, bem como de estudos que apontam lacunas na abordagem desta dimensão nos processos formativos. Por essa razão, justifica-se a relevância do presente estudo. Tal relevância fundamenta-se, primeiramente, na revisão de literatura realizada, que evidencia lacunas na abordagem do desenvolvimento afetivo na formação inicial de pedagogos(as), frequentemente tratada de forma superficial ou fragmentada. Soma-se a isso a experiência da pesquisadora em contextos formativos e de atuação docente, na qual foi possível observar dificuldades recorrentes dos(as) professores(as) em lidar com situações relacionadas ao desenvolvimento afetivo das crianças no cotidiano escolar. Ademais, estudos como os de Pimenta et al. (2017) apontam limitações na formação inicial, marcada por um caráter generalista, o que contribui para a fragilidade na apropriação de conhecimentos fundamentais à prática pedagógica.

Tendo em vista esse cenário, evidencia-se uma incompatibilidade entre a relevância do tema do desenvolvimento afetivo para a atuação docente, especialmente na educação de crianças, e a profundidade com que ele é abordado na formação inicial de pedagogos(as), o que justifica a realização da presente

pesquisa. Com isso formulamos o seguinte problema de pesquisa: Quais são as concepções de desenvolvimento afetivo infantil presentes na formação inicial de pedagogos(as) no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)?

Nota-se que o processo de formação docente apresenta tensões e contradições, que se refletem na prática pedagógica. De um lado, a literatura aponta fragilidades na formação inicial, especialmente no que se refere à superficialidade no tratamento de fundamentos teóricos e à limitada articulação entre teoria e prática. De outro, os dados da presente pesquisa evidenciam que a dimensão afetiva se faz mais presente em disciplinas de caráter teórico-prático, como os estágios e atividades relacionadas à ludicidade, bem como em experiências formativas extracurriculares, como o PIBID, o PIBIC e os estágios não obrigatórios.

Nesse sentido, observa-se que a abordagem do desenvolvimento afetivo na formação inicial não se dá de maneira homogênea, ocorrendo de forma mais significativa em determinados espaços formativos, o que pode impactar a compreensão do desenvolvimento humano e a atuação intencional do docente no contexto escolar.

O curso de Pedagogia tem como finalidade formar profissionais aptos a atuar como docentes e como coordenadores pedagógicos nos estabelecimentos de ensino. No caso da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), o Projeto Pedagógico do Curso explicita a formação de um(a) pedagogo(a) com base teórico-prática para atuação nos diferentes contextos educativos. No entanto, como afirmam Pimenta et al. (2017), essa formação, em muitos cursos de Pedagogia, apresenta um caráter generalista e, por vezes, superficial:

Formar o docente e o pedagogo é o que está definido para os cursos de pedagogia. No entanto, considerando a complexidade e amplitude envolvidas nessas profissões, o que se evidencia nos dados da pesquisa é que essa formação é generalizante e superficial, e não forma (bem) nem o pedagogo nem o docente (Pimenta *et al.*, 2017, p. 25).

Assim, o professor tem a necessidade de buscar novos estudos para suprir as lacunas formativas, que pouco aprofundam as dimensões fundamentais do trabalho pedagógico. Entre essas dimensões, destaca-se o desenvolvimento afetivo, frequentemente tratado de forma implícita ou fragmentada nos currículos do curso de pedagogia.

Os desafios encontrados no cotidiano dentro da sala de aula só poderão ser sanados mediante conhecimentos sistematizados pelo próprio professor. Daí a importância da formação inicial de qualidade. Compreender que esta é a base para uma docência significativa é fundamental para o sucesso do ensino, visando a formação integral dos alunos.

Posto isso, justifica-se o interesse pelo tema de pesquisa citado anteriormente, o qual é fundamental na prática pedagógica do docente, para que assim desenvolva um trabalho efetivo que contribua para o desenvolvimento afetivo das crianças, favorecendo suas aprendizagens. Pensando na formação inicial de professores(as), a pesquisa busca compreender como ocorre o processo formativo na universidade, especialmente no que se refere a articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos acerca do desenvolvimento afetivo das crianças.

Nessa perspectiva, o estudo teve como objetivo identificar as concepções de desenvolvimento afetivo infantil abordadas na formação inicial de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), tanto no currículo do curso quanto em vivências formativas de acadêmicos(as). Buscou-se ainda, como objetivos específicos, analisar como a questão do desenvolvimento afetivo infantil figura nos currículos vigentes do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPG de 2013 a 2025; e analisar as vivências formativas de acadêmicos(as) que cursam a Licenciatura em Pedagogia da referida instituição acerca de conhecimentos teórico-práticos com os quais tiveram contato até o momento sobre desenvolvimento afetivo de crianças.

A pesquisa é de cunho exploratório, baseada na abordagem qualitativa (Minayo, 2002), utilizando como fontes para a análise documental os Projetos Pedagógicos do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPG, além de entrevistas semiestruturadas (Apêndice C) realizadas de forma online. O público-alvo foi composto por acadêmicos(as) do 2º ao 4º ano do curso de Licenciatura em Pedagogia. O estudo cumpriu todos os processos éticos, com aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer nº 7.032.117, Anexo A). Os detalhes procedimentais da coleta e análise dos dados documentais e empíricos constam nas respectivas subseções posteriores do texto.

A escolha dos documentos curriculares justifica-se por constituírem a sistematização formal da organização da formação inicial ofertada pela instituição,

revelando concepções, prioridades e ênfases que orientam o processo formativo. Considerando que as entrevistas foram realizadas com acadêmicos(as) do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, a análise dos currículos vigentes entre 2013 e 2025 permitiram compreender o contexto institucional no qual os sujeitos se formam. O recorte temporal possibilitou observar as permanências e possíveis reconfigurações na organização curricular ao longo do período, contribuindo para uma análise mais consistente acerca do lugar atribuído ao desenvolvimento afetivo na formação docente.

A presente pesquisa está organizada em três seções, além das considerações finais e das referências. A Seção 1 corresponde à introdução do estudo, na qual foram apresentados o tema, os objetivos, o referencial teórico e os procedimentos metodológicos adotados. A Seção 2 discute o desenvolvimento afetivo infantil no contexto da educação escolar, abordando a concepção Histórico-Cultural do desenvolvimento dos afetos, as relações entre educação escolar e desenvolvimento afetivo na infância, bem como as implicações dessa temática para a formação inicial de pedagogos(as). A Seção 3 revela concepções de desenvolvimento afetivo infantil na formação inicial de pedagogos(as), a partir da análise dos Projetos Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa e das vivências formativas de acadêmicos(as), finalizando em uma síntese crítica dessas concepções à luz da Psicologia Histórico-Cultural.

2 DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL E EDUCAÇÃO ESCOLAR

Esta seção visa discutir o desenvolvimento afetivo infantil e a educação escolar, fundamentando-se na Psicologia Histórico-Cultural, com ênfase na teorização vigotskiana dos afetos, a fim de compreender como os processos afetivos se articulam ao desenvolvimento humano e às práticas pedagógicas, destacando a unidade entre a afetividade e a cognição no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando que esta pesquisa teve como objetivo geral identificar as concepções de desenvolvimento afetivo infantil abordadas na formação inicial de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no currículo e em vivências formativas de acadêmicos(as), buscou-se aqui compreender como essa abordagem teórica concebe a relação entre afetividade e desenvolvimento humano, fornecendo subsídios para a análise da formação docente sob essa perspectiva.

Para tanto, esta seção está organizada em três subseções. A primeira aborda a concepção Histórico-Cultural do desenvolvimento dos afetos. A segunda subseção discute a relação entre a educação escolar e o desenvolvimento dos afetos na infância, considerando o papel da escola e das práticas pedagógicas nesse processo. Por fim, a terceira subseção aborda a formação inicial docente e o desenvolvimento dos afetos na infância.

2.1 CONCEPÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DO DESENVOLVIMENTO DOS AFETOS

Em 1931, Lev Vigotski começou a escrever uma monografia sobre as emoções, porém essa obra ficou inacabada, sendo posteriormente publicada em espanhol e recebendo o título de *Teoría de las Emociones* (1931-33, 2004). Na obra o autor dialoga com outros teóricos, tecendo críticas a teorias das emoções e as posições dualistas de sua época (Toassa, 2011).

Toassa (2011) enfatiza em seus escritos a influência da filosofia de Espinosa no pensamento de Vigotski, especialmente no que diz respeito à concepção de que os afetos são fenômenos que podem ser compreendidos bem como transformados através da atividade consciente e razão. Esse pensamento reforça a ideia de que as emoções não são somente reações passivas, mas sim elementos ativos na

construção da personalidade e subjetividade humana, como explicamos melhor a seguir.

Vigotski discutiu a relação entre afetos e desenvolvimento humano, especificamente dentro do contexto cultural e social. O autor defendeu que os afetos não são simplesmente de razão biológica ou de processos internos isolados, mas são fenômenos que estão profundamente ligados à relação com o meio e ao contexto social. O desenvolvimento humano é compreendido como um processo dialético entre o sujeito e a sociedade, o qual é mediado por instrumentos/signos. De maneira diferente de outras abordagens que separam razão e emoção, a teoria vigotskiana propõe uma compreensão integrada da personalidade, na qual o afeto e o pensamento constituem-se em uma unidade.

Apesar disso, Batista (2019) ressalta que:

Isto não significa que as emoções não possuem base biológica, pelo contrário: Vigotski (2004c) parte do pressuposto de que a emoção é uma herança filogenética, que surge em unidade indiferenciada com a sensação e a motricidade (Batista, 2019, p. 27).

Mesmo que a teoria dos afetos não tenha sido declaradamente uma área central para Vigotski, através de sua abordagem do desenvolvimento humano, o autor abrangeu muitas questões sobre este tema no contexto das interações sociais, distinguindo emoções e sentimentos.

Para Vigotski as emoções são as reações afetivas imediatas e instintivas, ligadas a estímulos externos. Já os sentimentos são experiências afetivas mais elaboradas e conscientes, que se formam no contexto da vida social e das relações humanas. O autor vê os “afetos como processos psicológicos superiores”, que não são apenas naturais, mas desenvolvidos culturalmente através da mediação social e histórica (Sawaia, 2000).

Souza e Andrada (2013) destacam que:

A afetividade para esse autor pode ser definida como uma capacidade humana de transformar seus instintos em algo socialmente mediado pelos signos sociais, a ponto de modular nossa capacidade de ação, abandonando os impulsos e elevando-os à consciência por meio da mediação da cultura. [...] ainda que em sua obra Vigotski se refira à afetividade como sinônimo de emoção e sentimento, ele os diferencia, pois entende a emoção como afeto mais imediato e momentâneo, ligado a algo específico; enquanto o sentimento seria a emoção sem prazo, de longa duração, que não se liga a especificidades (Souza; Andrada, 2013, p. 360)

Essa diferenciação entre emoção e sentimento, defendida por Vigotski, conforme apresentada por Souza e Andrada (2013), evidencia a complexidade da afetividade na teoria vigotskiana, ressaltando que *os processos afetivos não são estáticos, mas dinâmicos e historicamente mediados*. Compreender as emoções como experiências imediatas e os sentimentos como construções duradouras possibilita analisar como a mediação cultural transforma vivências afetivas em elementos centrais para o desenvolvimento da consciência e da ação humana. Essa perspectiva é fundamental para refletir sobre o papel da afetividade na formação de pedagogos(as), tema central da presente pesquisa.

Conforme destacam Machado, Facci e Barroco (2011, p. 649): a emoção “[...] foi um processo psicológico pouco estudado e classificado como epifenômeno, ou seja, um fenômeno psicológico secundário”. Conforme o próprio Vigotski (1998) reconheceu, a teoria das emoções e sentimentos é um dos capítulos menos elaborados da psicologia.

Vigotski enfatizou a relevância do desenvolvimento emocional na formação da personalidade, considerado inerente ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Essa perspectiva rompe com as visões fragmentadas do psiquismo humano, na compreensão de que a emoção e o pensamento se constituem de maneira recíproca nas relações e práticas sociais. Desse modo, os afetos não são apenas elementos subjetivos, mas fundamentos históricos e ativos que fazem parte da constituição e da singularidade do sujeito.

2.2 EDUCAÇÃO ESCOLAR E O DESENVOLVIMENTO DOS AFETOS NA INFÂNCIA

O desenvolvimento humano, como já dito, é compreendido pela Psicologia Histórico-Cultural como um processo ativo, que acontece na e pela inserção do indivíduo no meio social. Portanto, esta seção dedica-se à compreensão do desenvolvimento humano no contexto escolar; em seguida, refletiremos o papel da escola na constituição e desenvolvimento dos afetos; finalizando com a discussão de como a formação docente tem se relacionado com a dimensão afetiva no processo formativo.

Saviani (2003) afirma que a função da escola é socializar o saber sistematizado historicamente produzido pela humanidade, garantindo aos indivíduos

o acesso ao conhecimento elaborado e científico por meio da apropriação dos instrumentos culturais necessários à sua compreensão.

A reflexão de Saviani (2003) reafirma o papel social e histórico da escola como mediadora do conhecimento elaborado. Ao afirmar que a função da escola é socializar o saber sistematizado, o autor enfatiza que não se trata de qualquer saber, mas daquele historicamente produzido e validado pela humanidade - o saber científico e culturalmente acumulado. Contudo, é importante considerar que questões de poder e ideologia historicamente “filtraram” esses conhecimentos, excluindo outros que poderiam ser igualmente relevantes, como saberes oriundos de diferentes classes sociais, grupos raciais e perspectivas de gênero. Logo, não se trata de descartar os conteúdos tradicionalmente considerados essenciais, mas de reconhecer a necessidade de incluir outros saberes sistematizados que foram, pela força, historicamente excluídos do currículo escolar, adotando uma postura de complementaridade, e não de oposição.

A formação do ser humano é um processo histórico e social, no qual a educação escolar desempenha papel importante no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. As relações vivenciadas pelos sujeitos, especialmente nas interações pedagógicas na escola, contribuem de maneira decisiva para a humanização e para o desenvolvimento integral do sujeito, o que inclui a dimensão afetiva. Nesse contexto, por ser uma instituição social responsável por promover sistematicamente o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (linguagem, memória voluntária, pensamento abstrato), a escola é um lugar privilegiado para que tal desenvolvimento ocorra.

A atividade pedagógica, portanto, deve ser compreendida como uma mediação fundamental no processo de formação humana, pois é através dela que os conhecimentos historicamente produzidos são apropriados pelos indivíduos em formação. Como afirma Facci (2004):

A atividade pedagógica é compreendida como mediação fundamental no processo de humanização, pois permite ao sujeito apropriar-se dos conhecimentos historicamente acumulados e culturalmente produzidos, constituindo-se como sujeito histórico e social (Facci, 2004, p. 168).

A partir dessa perspectiva, entende-se que a formação docente não deve ser reduzida a uma preparação técnica, mas compreendida como um processo profundamente interligado ao desenvolvimento em sua totalidade. É na prática

pedagógica, realizada como prática social intencional e mediada que os sujeitos em formação se apropriam de saberes, ampliam suas habilidades e constituem sua subjetividade.

O desenvolvimento humano não é pré-requisito para a aprendizagem, mas resulta dela. Vigotski (1991) rompe com a concepção de que o desenvolvimento antecede a aprendizagem, defendendo que é através das relações sociais mediadas pela linguagem e pelos instrumentos culturais que os sujeitos se desenvolvem. A escola, ao organizar intencionalmente as práticas de ensino, promove a internalização dos saberes bem como das práticas sociais que levam ao desenvolvimento das funções superiores.

Portanto, a maneira que os processos educativos são organizados nas práticas docentes e nas relações pedagógicas influenciam de modo direto a forma como os alunos significam suas experiências. Como ressalta Martins (2011), o processo educativo deve ser pensado como parte constitutiva da vida humana, e não como algo dissociado dela.

No entanto, é necessário problematizar a forma como a escola historicamente tratou a questão dos afetos. Durante muito tempo predominou a lógica racionalista que recusava a dimensão emocional, deixando-a em segundo plano ou até considerando-a um obstáculo à razão (Franzi; Araújo, 2018). Essa divisão herdada de uma tradição positivista infelizmente ainda ecoa em muitas práticas escolares e currículos. Essa perspectiva diverge da Psicologia Histórico-Cultural, que reconhece o papel formador das emoções e a sua conexão com o processo de humanização.

Torna-se fundamental compreender que a escola atua como um ambiente promotor do desenvolvimento humano, conforme vai possibilitando experiências mediadas pela cultura bem como as relações sociais. As interações que ocorrem no ambiente escolar não se restringem somente a dimensão cognitiva, mas mobilizam os estudantes em sua totalidade envolvendo seus aspectos históricos, sociais e emocionais.

A prática pedagógica assume um papel fundamental, pois é por meio dela que os(as) estudantes têm a oportunidade de experimentar o reconhecimento, a valorização e o sentimento de pertencimento, elementos que favorecem o desenvolvimento dos afetos. Assim, a relação pedagógica revela-se longe de ser

neutra, podendo tanto fortalecer os vínculos afetivos quanto enfraquecê-los (Bock, 2006).

Quando o ambiente escolar proporciona condições de escuta, participação e respeito à singularidade de cada sujeito, ela possibilita a criação de sentidos que engendram o processo de desenvolvimento afetivo. Por outro lado, as práticas pedagógicas marcadas por relações autoritárias e desvalorização dos estudantes geram sentimentos de desinteresse e insegurança, afetando negativamente o processo educativo. Portanto faz-se necessário pensar a função social da escola, a partir de uma concepção que integre o conhecimento do afeto e da cognição objetivando a formação integral dos alunos.

2.3 A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E O DESENVOLVIMENTO DOS AFETOS NA INFÂNCIA: UMA BREVE REVISÃO DE LITERATURA

Nos últimos anos, a formação docente inicial vem sendo amplamente discutida no campo educacional, mesmo diante dos inúmeros desafios que enfrenta a prática pedagógica. Como dito anteriormente, os aspectos cognitivos são priorizados frequentemente nos currículos, enquanto o desenvolvimento afetivo na maioria das vezes é secundarizado ou até suprimido. A formação docente no curso de Pedagogia exige uma compreensão significativa do desenvolvimento humano, que inclua de forma indissociável, os aspectos afetivos. Retomando Martins (2010), a afetividade deve ser entendida como categoria fundante da constituição do sujeito, sendo atravessada pelas condições histórico-sociais nas quais ele se insere.

De acordo com Severino (2013), a revisão de literatura é um processo necessário para que se possa avaliar o que já se produziu sobre o assunto em pauta, situando-se, a partir daí, a contribuição que a pesquisa projetada pode dar ao conhecimento do objeto a ser pesquisado. Assim, a presente revisão tem como objetivo explorar a produção acadêmica relacionada ao desenvolvimento afetivo infantil na formação inicial de Licenciatura em Pedagogia, com base na Psicologia Histórico-Cultural.

O levantamento foi realizado nos repositórios: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e a SciELO, abrangendo o período de 2014 a 2024. A busca foi conduzida pelos descritores: “formação de professores”, “desenvolvimento afetivo”, “emoção”,

“formação em pedagogia”, “afetividade”, “psicologia histórico-cultural”, “Vigotski”, “afeto” e “teoria sócio-histórica”. A seguir, apresenta-se na Tabela 1 uma síntese com os resultados encontrados, indicando fonte, descritores utilizados, número inicial de trabalhos encontrados, número após o refinamento e, por fim, aqueles efetivamente selecionados por dialogarem, ainda que parcialmente, com o fundamento e o objeto da presente pesquisa:

Tabela 1 - Resultados da busca por trabalhos no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, BDTD e SciELO (2014-2024)

Base de Dados	Descritores	Resultados Iniciais	Após Refinamento	Trabalhos Selecionados
CAPES	“formação de professores” AND “desenvolvimento afetivo”	10	6	0
CAPES	“emoção” AND “formação de professores”	83	24	2
CAPES	“emoção” AND “formação em pedagogia”	2	1	0
CAPES	“afetividade” AND “formação em pedagogia”	10	2	0
CAPES	“afetividade” AND “psicologia histórico-cultural”	47	24	1
CAPES	“afetividade” AND “Vigotski”	66	27	1
CAPES	“afeto” AND “teoria sócio histórica”	22	5	0
CAPES	“desenvolvimento afetivo” AND “Vigotski”	4	3	1
CAPES	“Vigotski” AND “afeto”	183	113	3
BDTD	“afeto” AND “Vigotski”	281	226	2
BDTD	“emoção” AND “Vigotski”	68	52	0
BDTD	“formação de professores” AND “desenvolvimento afetivo”	8	5	0
SciELO	“afetos” AND “Vigotski”	6	5	1
SciELO	“emoções” AND “Vigotski”	12	8	0
SciELO	“formação de professores” AND “afetividade”	0	0	0
TOTAL		802	501	11

Fonte: elaboração própria com dados da pesquisa.

A busca sistemática realizada nos catálogos de teses e dissertações da CAPES, BDTD e na base SciELO resultou, inicialmente, em 802 achados. A partir da aplicação dos critérios de refinamento, que contemplaram a delimitação temporal (2014-2024), a aderência temática aos objetivos da pesquisa e a exclusão de duplicidades, o número de trabalhos foi reduzido para 501.

Posteriormente, procedeu-se à seleção final, fundamentada na análise da pertinência teórica e metodológica de cada produção, o que resultou em 11 estudos que compõem o corpus desta revisão. Esse percurso visou rigor no processo de mapeamento, garantindo que as produções analisadas dialogassem de maneira consistente com o referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural, especialmente no que se refere às discussões sobre o desenvolvimento afetivo infantil na formação docente.

Revelou-se um número reduzido de trabalhos que abordam diretamente a articulação entre a formação docente, o desenvolvimento afetivo e a Psicologia Histórico-Cultural. Essa escassez de produções sobre o tema evidencia uma lacuna, reforçando a necessidade de aprofundar as discussões sobre como o desenvolvimento afetivo das crianças na formação inicial de professores, reconhecendo a afetividade como dimensão essencial na prática educativa.

No Quadro 1 foram elencadas as pesquisas selecionadas, com a indicação de ano de publicação, tipo de produção acadêmica, autores(as), títulos e fontes.

Quadro 1 - Trabalhos selecionados com maior relação ao objeto da pesquisa

(continua)

Ano	Categoria	Autor	Título	Repositório
2014	Artigo	Daniela Schmitz Wortmeyer; Daniela Nunes; Henrique Silva; Angela Uchoa Branco	Explorando o território dos afetos a partir de Lev Semenovich Vigotski	SciELO
2015	Dissertação	Patricia Verlingue Ramires Monteiro	Unidade afetivo-cognitiva: aspectos metodológicos e conceituais a partir da Psicologia Histórico-Cultural	BDTD
2019	Dissertação	Jéssica Bispo Batista	O desenvolvimento de emoções e sentimentos na infância como fundamento psicológico da educação escolar	CAPES

Ano	Categoria	Autor	Título	Repositório
2020	Dissertação	Patrícia Fracetto	Emoção e imaginação no trabalho com crianças pequenas na educação infantil: um estudo exploratório com base nas ideias de Vigotski	BDTD
2021	Dissertação	Simone Aires da Silva	A relação entre afetividade e aprendizagem no desenvolvimento de alunos de ensino fundamental em uma abordagem Histórico-Cultural	CAPES
2022	Tese	Edjofre Coelho de Oliveira	Entre afetos e emoções: a constituição do ser docente e a mediação das atividades de ensino sob a perspectiva Histórico-Cultural	CAPES
2022	Dissertação	Michele Ceccato Cunha	Aprendizagem e afetividade na relação professor/aluno sob a perspectiva da formação dos professores que atuam na Educação Infantil	CAPES
2023	Dissertação	Michelly da Silva Oliveira Machado	O papel das emoções na consolidação da aprendizagem	CAPES
2023	Dissertação	Taline Ienk	Desenvolvimento e afeto na compreensão de professores de bebês e crianças bem pequenas: uma análise Histórico-Cultural	CAPES
2023	Dissertação	Poliana Andressa Costa Melonio	Afeto e cognição na Educação Infantil: potencialidades da dimensão sócioafetiva na aprendizagem	CAPES
2024	Tese	Magnúcia Bezerra Soeiro Dos Santos	Afetividade nas práticas educativas: uma análise dos processos de mediação no curso de Pedagogia	BDTD

Fonte: elaboração própria com dados da pesquisa.

Primeiramente apresentou-se a sistematização dos principais resultados, e em seguida elaborou-se uma análise panorâmica do que essas pesquisas abordam.

Machado (2023) investiga o papel das emoções na consolidação da aprendizagem a partir da perspectiva histórico-cultural, discutindo como elas influenciam nesse processo. A autora reforça a ideia de que aprender não é apenas um ato racional, mas integra processos afetivos. Destacando que ao saber que as

emoções participam positivamente do desenvolvimento humano, elas podem também o limitar.

Silva (2021) analisa a relação entre afetividade e aprendizagem no Ensino Fundamental. Os resultados de sua pesquisa revelam que a afetividade é desenvolvida nos diferentes espaços e situações vividas e realizadas pelo indivíduo, mostrando que o ambiente escolar é um espaço importante para o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança. A autora destaca em seu trabalho a necessidade do professor em formação inicial e continuada ter clareza e consciência sobre a importância da apropriação de conhecimentos que o leve a compreender a relação dialética existente entre afetividade e cognição.

Ao discutir a dimensão socioafetiva na educação infantil, Melonio (2023) mostra como o afeto potencializa a aprendizagem das crianças. Em seus escritos a autora identifica o lugar da infância e da criança na história para contextualizar os conceitos de afeto e educação infantil. Ao utilizar autores como Vigotski (2000), destaca que ele trata a unidade afetivo-cognitivo como aspecto que materializa a atividade humana e torna a afetividade e a cognição como partes inerentes da aprendizagem.

Oliveira (2022) investiga como as emoções presentes nas relações entre professor e aluno interferem nos processos de constituição da docência e na mediação das atividades de ensino. Os resultados encontrados através dessa pesquisa direcionam a compreensão de que é possível estabelecer relação entre o processo emocional do professor e suas experiências com o processo de ensino a ser desenvolvido no ambiente escolar.

Cunha (2022) reflete sobre a relação entre a aprendizagem e a afetividade na prática de professores da educação infantil. Ao desenvolver a pesquisa e coletar os dados, a autora identificou que os professores da educação infantil conceituam a afetividade e a relação professor/aluno como liberdade de expressão e pensamento, consciência coletiva e cotidiano docente. Esses resultados apontam que os professores acabam empregando uma variedade de termos para se referir à afetividade e ao vínculo entre professor e aluno, reconhecendo que o componente afetivo é relevante. Porém, como a autora menciona, os professores o fazem sem que esse reconhecimento esteja amparado pela afetividade, como foi estruturado por Vigotski. A prática pedagógica desses professores referente a afetividade mostra-se

construída somente a partir da experiência e de noções adquiridas ao passar do tempo. Cunha (2022) ressalta a importância e a necessidade de reflexão sobre a formação docente, de maneira que possa contribuir com uma prática que seja capaz de atender os aspectos da educação integral das crianças.

Ao analisar a afetividade nas práticas educativas dentro do curso de Licenciatura em Pedagogia, Santos (2024) evidencia a afetividade enquanto um elemento que medeia o exercício da docência. A autora buscou desenvolver um estudo que possibilitasse oferecer aporte a um processo de ensino e aprendizagem que considera não apenas a cognição, mas a afetividade como elemento básico e essencial na educação. Sobre o desenvolvimento infantil e os aspectos emocionais, Batista (2019) contribui ao estudar em sua dissertação o desenvolvimento das emoções e sentimentos na infância à luz da Psicologia Histórico-Cultural. Considerando as emoções e os sentimentos no contexto da unidade afetivo-cognitiva do psiquismo humano e compreendendo como processos psíquicos adquirem novas estruturas mediante a apropriação cultural. A autora buscou esclarecer os principais nexos entre desenvolvimento emocional e ensino escolar, instrumentalizando a construção de uma educação crítica. Batista (2019) destaca a relevância do estudo por ser pouco explorada no contexto da Psicologia Histórico-Cultural a problemática das emoções e sentimentos.

lenk (2023) aborda o trabalho das professoras de bebês e crianças pequenas, analisando como compreendem o desenvolvimento afetivo na primeira infância segundo a perspectiva histórico-cultural. A autora destaca que através dos resultados da pesquisa foi possível notar que as professoras participantes compreendem o afeto enquanto demonstração de carinho. Assim como outras autoras citadas aqui, lenk (2023) também ressalta a necessidade de ampliar as compreensões sobre o afeto em relação ao desenvolvimento das crianças.

Fracetto (2020) explora o papel da emoção e da imaginação na educação infantil, com base nas ideias de Vigotski. A autora mostra em seu estudo como as funções psicológicas superiores se desenvolvem nas crianças.

Ao que se refere à fundamentação teórica da Psicologia Histórico-Cultural, a pesquisa de Monteiro (2015) contribui ao discutir metodologicamente a unidade entre afeto e cognição a partir da PHC. A autora destaca que a estrutura da atividade e a constituição da consciência humana demandam funções afetivo-cognitivas para

formar a imagem subjetiva da realidade objetiva no psiquismo humano. Reforça também em seus escritos que as emoções e os pensamentos são indissociáveis.

Wortmeyer, Silva e Branco (2014) trazem contribuições ao explorarem às emoções, paixões e sentimentos segundo Vigotski. Abordam no artigo sobre as interações sociais no desenvolvimento humano que compreendem o campo dos afetos no contexto dos processos semióticos-culturais nos quais se constitui o sujeito. As autoras discutem sobre os desafios e as implicações de uma perspectiva histórica e sociocultural para o estudo dos afetos, que atente para a complexidade e a dinamicidade dos fenômenos psicológicos.

Esses trabalhos apresentados brevemente, estão interligados por três aspectos: a importância do afeto no desenvolvimento humano e no processo de aprendizagem, a formação docente (inicial e continuada) na qual a afetividade deve ser compreendida e cultivada e o aprofundamento teórico na Psicologia Histórico-Cultural, especialmente ao que diz respeito a afetividade. No que se refere a abordagem teórica, todos os trabalhos estão fundamentados na Psicologia Histórico-Cultural. O panorama realizado reforça a pertinência da presente pesquisa, ao buscar compreender como os aspectos afetivos atravessam a constituição dos futuros professores e de que maneira a formação inicial pode levar ao desenvolvimento de práticas educativas que reconheçam a importância dos afetos.

O panorama da leitura evidencia avanços importantes na problematização da afetividade na educação, especialmente ao reconhecê-la como dimensão constitutiva do desenvolvimento infantil e da prática pedagógica.

Contudo, os estudos também indicam que sua apropriação na formação docente nem sempre ocorre de maneira sistematizada e aprofundada, permanecendo em muitos contextos vinculada a compreensões mais experienciais. Esse cenário aponta para a necessidade de investigações que analisem como essa dimensão vem sendo efetivamente apropriada na formação inicial de professores, particularmente no que se refere à articulação entre a teoria e a prática.

3 CONCEPÇÕES DE DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS(AS)

Esta seção tem como objetivo analisar as concepções de desenvolvimento afetivo infantil presente na formação inicial de pedagogos(as), tendo como base os documentos curriculares que orientam o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), bem como os dados empíricos coletados nas entrevistas realizadas com acadêmicos(as) do curso. A análise documental constitui o eixo central da pesquisa, sendo complementada pelas vivências formativas relatadas pelos participantes a fim de compreender como tais concepções são expressas ou apropriadas no processo formativo.

A seção está organizada em quatro subseções: a primeira apresenta as concepções identificadas nos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC); a segunda apresenta o curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa e seus respectivos PPC's; a terceira aborda as concepções identificadas das vivências formativas dos acadêmicos(as); e a quarta subseção realiza uma síntese crítica dos achados à luz da Psicologia Histórico-Cultural.

3.1 CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL IDENTIFICADAS NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UEPG

A presente subseção apresenta a análise dos documentos oficiais que orientam a formação inicial de professores(as)/pedagogos(as) no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, especialmente o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Esta análise tem como objetivo identificar e verificar se o tema do desenvolvimento afetivo infantil aparece contemplado nos documentos e, em caso afirmativo, de que forma é abordado. Essa etapa integra o percurso metodológico da pesquisa, buscando compreender como o currículo expressa concepções de formação docente e de desenvolvimento humano que podem se relacionar à dimensão afetiva do processo educativo.

As leituras e interpretações dos documentos foram realizadas a partir de uma abordagem qualitativa, a fim de compreender concepções e significados presentes nos documentos, fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural. Essa perspectiva compreende o currículo como uma construção social e histórica. Sendo assim, a

análise dos textos oficiais permite compreender os sentidos institucionalmente produzidos sobre a formação do professor e o lugar atribuído ao desenvolvimento afetivo infantil nesse processo de formação.

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa foi analisado em suas diferentes versões, compreendendo o documento do ano de 2013, a adequação curricular aprovada pela Resolução CEPE nº 2023.28 e o novo PPC consolidado pela Resolução CEPE nº 2023.79. Essa leitura comparativa permitiu identificar permanências e transformações nas concepções de formação docente assumidas pela universidade ao longo do tempo, em especial no que se refere à presença do desenvolvimento afetivo infantil, seja de maneira explícita ou implícita. Além dos PPCs, foram também consideradas como referenciais complementares as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Pedagogia (2006) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica (2015, 2019 e 2024), por expressarem orientações político-pedagógicas que influenciam diretamente a organização curricular e os objetivos dos cursos de licenciatura.

Ao analisar os três documentos é possível observar um aumento e aprofundamento na forma como a formação docente é compreendida. O Projeto Pedagógico do Curso de 2013, fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006 expressa uma concepção de formação fundamentada na dimensão político-crítica da docência, destacando o compromisso ético e social dos educadores, embora a afetividade apareça apenas de maneira implícita, associada a valores como o respeito e o cuidado. A adequação curricular de 2023 (Resolução CEPE nº 2023.28) reafirma essa base teórica, mas passa a incluir referências mais explícitas às dimensões cognitivas, sociais e afetivas do desenvolvimento humano, especialmente na caracterização do perfil do egresso. Já no novo Projeto Pedagógico do Curso (Resolução CEPE nº 2023.79) representa um avanço conceitual ao afirmar a formação humana integral como eixo estruturante do curso, explicitando a relevância do afeto, do diálogo e da convivência como dimensões constitutivas das práticas educativas.

Observa-se, nos três documentos, que a dimensão afetiva aparece de maneira pontual e restrita na formação docente. Embora essa presença indique uma aproximação com a compreensão do desenvolvimento humano, não se apresenta

como um avanço conceitual, já que a afetividade permanece pouco desenvolvida e sem articulação teórica.

Quadro 2 - Dados extraídos dos Projetos Pedagógicos do Curso (2013, 2023, 2024)

Ano/ Documento	Referências Principais	Como a afetividade aparece	Síntese Interpretativa
2013 (PPC nº 2)	DCNs (2006); Vygotsky e Piaget	Como “sensibilidade afetiva” (princípio ético) e na ementa de Psicologia II como “características cognitivas e afetivas”	A afetividade é reconhecida como parte da formação, mas de modo genérico, associada a valores de respeito e cuidado na prática docente.
2023 (Adequação o PPC nº 2)	Resolução CEPE nº 2023.28; Henri Wallon.	Inclusão explícita de referências às dimensões afetivas no perfil do egresso e fortalecimento da base teórica em Wallon.	Reafirma a base de 2013, mas começa a nomear a dimensão afetiva como algo constitutivo da docência, saindo do campo apenas do “valor” para o do “conhecimento”.
2024 (PPC nº 3)	Resolução CEPE nº 2023.79; BNCC; Psicologia Histórico-Cultural.	De forma integrada ao diálogo, convivência e diversidade. O afeto é parte da formação humana integral.	Não representa um avanço conceitual significativo, mantendo uma compreensão geral do desenvolvimento humano, sem explicitar a articulação com afetividade.

Fonte: elaboração própria com dados extraídos dos Projetos Pedagógicos do Curso (2013, 2023, 2024).

3.2 O CURSO DE PEDAGOGIA DA UEPG E SEUS PROJETOS PEDAGÓGICOS: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

O curso de Pedagogia no Brasil tem uma trajetória marcada por grandes mudanças em sua identidade e finalidade formativa, refletindo as transformações políticas, sociais e educacionais do país. Criado no ano de 1939, na Universidade do Brasil, dentro da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, o curso nasceu com a função de formar bacharéis em Pedagogia responsáveis pela supervisão e administração do sistema escolar, e licenciados para a docência das disciplinas pedagógicas nos cursos de formação de professores. Essa dupla função, de caráter técnico e docente, acompanhou o curso de Pedagogia por várias décadas e gerou inúmeros debates (Scheibe; Aguiar, 1999).

Durante as décadas de 1960 e 1970, especialmente após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971, o curso de Pedagogia passou por um processo de divisão, com a criação de habilitações específicas como administração,

supervisão e orientação. Essa organização refletia uma visão tecnicista da educação, voltada à racionalização do trabalho pedagógico.

Com o movimento de redemocratização e as discussões críticas em torno da educação, surgiu a defesa de um curso de Pedagogia que fosse voltado à formação do professor. Desde então, os cursos de Pedagogia têm buscado articular formação teórica, prática pedagógica e compromisso social (Libâneo, 2006).

Essa breve trajetória histórica permite compreender que as transformações nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) refletem não apenas as decisões institucionais, mas também as mudanças nas concepções de docência que orientam a formação inicial de professores(as).

O curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa tem origem em 1962, quando foi implantado na área da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da instituição. Ao longo das décadas, o curso passou por inúmeras transformações do campo educacional e das políticas públicas de formação de professores, implementando adequações curriculares e alinhamentos às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Toda essa trajetória é reforçada pelo fato de que em 2025, a Universidade Estadual de Ponta Grossa celebrou seus 63 anos do Curso de Pedagogia. Assim, o curso não apenas mantém uma presença consolidada na formação de pedagogos, mas reflete também, em seus documentos orientadores, as mudanças das concepções de formação docente, o que embasa as análises dos PPCs de 2013, 2023/2024 apresentada a seguir.

3.2.1 O Projeto Pedagógico do Curso de 2013

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, aprovado no ano de 2013 foi elaborado de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia de 2006 e reflete um momento de desenvolvimento das discussões sobre a identidade e o papel do pedagogo na Educação Básica. Ao analisar o documento percebe-se que ele expressa preocupação em articular a formação teórica e a prática pedagógica, deixando evidente o compromisso com uma formação ampla, comprometida e crítica com a transformação social.

Embora o PPC de 2013 reconheça a importância das dimensões humanas na docência, a afetividade aparece de forma secundária no documento, sendo abordada de maneira indireta, especialmente em menções à ética, ao respeito e às diferenças. Ainda assim, o tema do desenvolvimento afetivo infantil se faz presente no documento tanto como princípio orientador da formação docente quanto de forma implícita. No que se refere aos princípios norteadores da formação, o documento afirma que “é fundamental que o pedagogo tenha sua formação voltada para a pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, tendo em conta sua fundamentação em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética” (UEPG, 2013, p. 24).

A presença do termo “sensibilidade afetiva” presente nos princípios do documento, indica o reconhecimento da afetividade como dimensão constitutiva da prática pedagógica e do desenvolvimento humano, embora esse reconhecimento não se desdobre em discussões teóricas profundas ao longo do documento.

O projeto destaca as disciplinas de psicologia como fundamentais à formação do professor, ao dar ênfase à necessidade de uma base sólida para a compreensão do desenvolvimento humano e da função social da escola. O desenvolvimento infantil em suas dimensões social, cognitiva e afetiva é tratado nas disciplinas de psicologia da educação, conforme apresenta o documento (UEPG, 2013, p. 39), que abordam autores como Wallon, Piaget e Vigotski. Embora saibamos que essas perspectivas permitem compreender a afetividade, o documento não esclarece como esses referenciais são articulados à formação docente.

A disciplina que aborda, ainda que de forma parcial, a temática da afetividade no documento é Psicologia da Educação II, com carga horária de 68 horas. A ementa da disciplina contempla a “relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Características cognitivas e afetivas do desenvolvimento infantil” (UEPG, 2013, p. 41). A disciplina também inclui conteúdos relacionados ao pensamento e à linguagem, aos processos de percepção, atenção e memória, bem como à avaliação, ao erro e ao fracasso escolar.

A presença do termo “afetiva” na ementa indica o reconhecimento da afetividade como dimensão constitutiva do desenvolvimento infantil e dos processos de aprendizado. Embora a disciplina ofereça fundamentos teóricos relevantes para a compreensão do desenvolvimento afetivo infantil, o PPC não deixa explícito de que

modo essa dimensão é aprofundada na formação inicial de pedagogos(as), nem como as discussões são articuladas às práticas pedagógicas ao longo do curso, conforme citado anteriormente.

Dessa maneira, embora o desenvolvimento afetivo infantil não apareça de modo explícito no PPC de 2013, percebemos que a afetividade está presente de maneira transversal no documento ao que diz respeito a uma docência humanizada. Porém, essa presença da afetividade é pouco aprofundada do ponto de vista teórico, sendo abordada principalmente através dos princípios gerais e menções indiretas do documento.

3.2.2 Projeto Político-Pedagógico adequado pela Resolução CEPE nº 2023.28

O documento de adequação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, aprovado em 2023 tem como objetivo atualizar a organização curricular do curso de pedagogia, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e com as normativas institucionais vigentes. Assim como o PPC de 2013, trata-se de um documento de caráter normativo que mantém os princípios gerais da formação do(a) pedagogo(a).

De maneira geral, o documento de 2023 reafirma o compromisso com uma formação ampla e integral voltada para a atuação do pedagogo na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na gestão escolar. Nesse sentido o PPC destaca, entre os princípios norteadores da formação, “o domínio de conhecimentos teóricos que fundamentam a sua prática pedagógica e a articulação entre teoria e prática” (UEPG, 2023, p. 19), compreendendo o desenvolvimento humano como base para a atuação docente.

No que se refere ao desenvolvimento afetivo infantil, observa-se que esse tema não aparece como eixo explícito no documento. Assim como no PPC anterior, a afetividade é abordada de maneira indireta. As menções de afetividade mais diretas ocorrem nas disciplinas de Psicologia (Psicologia da Educação II e Psicologia da Adolescência). Nessas disciplinas o desenvolvimento afetivo é tratado em articulação com os aspectos cognitivos e sociais do desenvolvimento humano. Contudo, cabe destacar que a disciplina Psicologia da Adolescência é ofertada como uma disciplina diversificada (optativa), essa condição torna a presença do tema ainda mais instável

no percurso formativo, uma vez que seu aprofundamento pode não ocorrer para todos os(as) estudantes.

As disciplinas citadas acima são as que contemplam de maneira mais direta a temática da afetividade, ambas com a carga horária de 68 horas, sendo que a de Psicologia da Educação II define 11 horas destinadas a atividades de extensão. Esta disciplina contempla em sua ementa a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, abordando aspectos cognitivos e afetivos do desenvolvimento infantil, além de outros conteúdos relacionados ao pensamento, a linguagem, a percepção, a atenção, a memória, a formação de conceitos, a aprendizagem significativa, a motivação e avaliação, incluindo a discussão sobre o fracasso escolar e o erro. Já a disciplina de Psicologia da Adolescência compreende o significado evolutivo da adolescência bem como seu caráter biopsicossocial e cultural, contemplando as características do desenvolvimento afetivo, cognitivo e social do adolescente bem como temáticas relacionadas à sexualidade, a escolha profissional e aos problemas que surgem nessa etapa do desenvolvimento.

A presença do tema nas ementas dessas disciplinas mostra o reconhecimento da afetividade como componente constitutivo do desenvolvimento do ser humano ao longo de sua vida. No entanto, como foi observado no PPC de 2013, embora essas disciplinas ofereçam contribuições teóricas importantes para a compreensão do desenvolvimento afetivo, o documento não deixa explícito de que maneira essas discussões são aprofundadas e articuladas a formação docente e as práticas pedagógicas.

Ao analisar e comparar os Projetos Pedagógico do Curso de Pedagogia de 2013 e 2023 é possível observar que mesmo que o documento de 2023 apresente algumas atualizações curriculares e reafirme os princípios da formação integral do pedagogo, não há avanços significativos no que se refere o aprofundamento do desenvolvimento afetivo infantil. Nos dois documentos a afetividade aparece de maneira indireta. As disciplinas de psicologia permanecem como principal espaço de abordagem do tema, especialmente ao tratar das dimensões sociais, cognitivas e afetivas do desenvolvimento humano. Outro ponto observado é que em nenhum dos documentos aparece uma articulação entre a teoria e o conceito que relaciona o desenvolvimento afetivo infantil de maneira direta com a formação docente.

3.2.3 Projeto Político-Pedagógico adequado pela Resolução CEPE nº 2023.79

O documento de adequação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa foi aprovado através da resolução do CEPE em 2023, define-se como um instrumento normativo que reorganiza e atualiza a estrutura curricular do curso, mantendo seus princípios formativos e o perfil do profissional egresso. O documento reafirma o compromisso com uma formação integral do pedagogo(a), voltada para a atuação na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na gestão escolar e em outros espaços educativos, fundamentada na articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

No que se refere à concepção de formação, o documento destaca a centralidade do desenvolvimento humano como base para a prática pedagógica, reconhecendo a importância das dimensões sociais, éticas, culturais e educacionais. Ao analisar especificamente a presença do tema do desenvolvimento afetivo, observa-se que este não aparece com centralidade no currículo. A afetividade consta de maneira pontual e fragmentada, associada a discussões mais amplas sobre o desenvolvimento humano sem uma sistematização teórica contínua ao longo do documento.

Assim como nos outros documentos analisados (PPC 2013 e 2023) a abordagem mais direta sobre o desenvolvimento afetivo infantil ocorre principalmente nas disciplinas de Psicologia. Entre os componentes curriculares obrigatórios, temos a disciplina de Psicologia da Adolescência com carga horária de 68 horas, a qual a ementa aborda o significado evolutivo da adolescência. Nesta disciplina a afetividade aparece de forma clara articulada às transformações da etapa do desenvolvimento humano, bem como é mencionado nos documentos anteriores.

Além das disciplinas obrigatórias, o currículo estabelece disciplinas optativas que os acadêmicos precisam escolher duas para cursar. Entre elas, duas são da área do conhecimento da Psicologia que também estabelecem aproximações com a temática do desenvolvimento afetivo infantil. São elas: *Psicologia, Desenvolvimento e Aprendizagem na Primeira Infância* e *Neurociências e Educação*, ambas com carga horária de 51 horas.

A primeira aborda o desenvolvimento biopsicossocial do bebê e da criança pequena, abrangendo fatores que prejudicam ou favorecem o desenvolvimento na

primeira infância, a maternagem e o seu impacto no desenvolvimento do bebê, a articulação entre a cognição, a afetividade e a psicomotricidade, além de abordar também o papel fundamental dos jogos e das brincadeiras no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Nessa disciplina a afetividade aparece de maneira explícita, relacionada com as discussões sobre o desenvolvimento infantil.

Já a segunda disciplina, Neurociências e Educação, estabelece a articulação entre os campos das neurociências e da educação abordando o desenvolvimento do sistema nervoso, a neuroplasticidade e os processos cognitivos como a memória, a atenção e as funções executivas. Embora a afetividade não apareça de maneira direta na disciplina, ela figura de maneira indireta especialmente nas discussões sobre a emoção e suas relações com a cognição no desenvolvimento humano.

Além dessas disciplinas, a afetividade é identificada de forma indireta em outros componentes curriculares, como por exemplo, naqueles que abordam relações sociais, inclusão e infância. Porém, nesses casos o tema não se apresenta como objeto central, mas sim como tema transversal sem aprofundamento conceitual específico sobre o desenvolvimento afetivo.

Dessa forma, a análise do documento deixa claro que embora o Projeto Pedagógico do Curso reconheça a importância das dimensões humanas no processo educativo, o desenvolvimento afetivo não ocupa lugar central e sistematizado na formação inicial de pedagogos(as). A abordagem do desenvolvimento afetivo faz-se presente em disciplinas específicas da área da Psicologia, aparecendo de forma mais explícita em componentes curriculares como Psicologia da Infância e Adolescência. Além disso, a temática também se articula com disciplinas ofertadas nos anos iniciais do curso, como Psicologia I e II, bem como com experiências formativas complementares, que nem sempre são ofertadas de forma regular, o que pode tornar o tratamento da temática instável e, por vezes, secundarizado no percurso formativo. Essa organização revela uma lacuna entre a relevância do desenvolvimento afetivo para a prática pedagógica e a forma de como esse tema é efetivamente inserido na organização curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia.

De modo comparativo, a análise dos três documentos evidencia que mesmo com as atualizações curriculares e reformulações ao longo do tempo, não foi possível observar avanços significativos no que se refere ao tema do desenvolvimento afetivo infantil na formação inicial de pedagogos(as). Tanto o PPC do ano de 2013 quanto na

adequação curricular de 2023 a afetividade é mantida como tema secundário, abordado apenas de maneira indireta e fragmentada, em sua maioria vinculada às disciplinas somente da área de Psicologia.

Nos três documentos o desenvolvimento afetivo aparece apenas associado às dimensões cognitivas e sociais do desenvolvimento humano. Além disso, em nenhum dos documentos observa-se uma relação entre o desenvolvimento afetivo infantil e a formação docente, o que evidencia uma lacuna entre o reconhecimento da afetividade para a prática pedagógica e a sua incorporação nos projetos analisados.

3.3 CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL IDENTIFICADAS EM VIVÊNCIAS FORMATIVAS DE ACADÊMICOS

Esta subseção tem como objetivo apresentar as concepções acerca do desenvolvimento afetivo infantil que emergem das entrevistas realizadas com acadêmicas do curso de Pedagogia. Busca-se evidenciar elementos recorrentes nas falas das participantes, construindo uma caracterização geral dos sentidos produzidos ao longo da formação inicial. Os trechos selecionados são utilizados como indícios de ideias compartilhadas por diferentes participantes.

As entrevistas que fundamentam esta subseção foram realizadas com oito acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, matriculadas no 2º, 3º e o 4º ano do curso. A escolha por esses períodos levou em consideração as acadêmicas estarem em distintos momentos da formação inicial, já que em cada etapa do curso ocorrem vivências formativas específicas com diferentes níveis de inserção na prática escolar e de aprofundamento teórico. Esse recorte possibilitou identificar as concepções construídas a partir das experiências ao longo do percurso formativo.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o CAEE nº 81846924.3.0000.0105 atendendo as normas vigentes para pesquisas com seres humanos. As entrevistas ocorreram de forma online, por meio de videochamada, em datas agendadas conforme a disponibilidade das participantes. Inicialmente, foi disponibilizado às participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para leitura e concordância quanto à participação na pesquisa, bem como o envio prévio do roteiro da entrevista com as questões, possibilitando que as acadêmicas tivessem ciência do tema a ser abordado.

Todas as entrevistas foram gravadas mediante consentimento e posteriormente transcritas para as análises. Para garantir o anonimato, as participantes foram identificadas por letras do alfabeto, de **A** a **H**.

A partir da análise das falas das participantes, foi possível identificar que as concepções acerca do desenvolvimento afetivo infantil emergem, em sua maioria, das vivências práticas experienciadas ao longo da formação inicial, especialmente nas disciplinas de estágio e nos momentos de inserção na escola. Tal resultado permite tensionar a compreensão de que o tratamento dessa temática se restringe às disciplinas da área da Psicologia, conforme indicado nos Projetos Pedagógicos do Curso (PPCs).

As entrevistas indicam que as acadêmicas identificam discussões relacionadas ao desenvolvimento afetivo também em disciplinas pedagógicas e nas práticas de estágio. A participante **B**, ao relatar suas experiências na disciplina de Ludicidade, destaca que a professora mobilizava constantemente reflexões acerca do cuidado e do olhar sensível voltado às crianças:

A professora colocava muito esse lado humano na frente do que ela queria passar para nós, e tudo o que ela fala ela fala se referindo nesse cuidado que você tem que ter, esse olhar carinhoso que você tem que ter (Participante B, currículo de 2013, 2025).

A acadêmica também menciona que tais discussões se faziam presentes nas orientações relacionadas ao planejamento pedagógico: *“Ela falava: preparem os materiais pensando nas crianças que vão receber e não em facilitar para nós que iremos aplicar”* (Participante B, currículo de 2013, 2025).

As falas evidenciam que elementos relacionados ao desenvolvimento afetivo emergem articulados às discussões pedagógicas sobre planejamento, ludicidade e organização das práticas educativas, ultrapassando uma abordagem restrita às disciplinas psicológicas.

Embora os PPCs evidenciem, no plano formal, a presença do desenvolvimento humano nessas disciplinas, os dados da pesquisa indicam que é no estágio que a articulação entre teoria e prática se concretiza enquanto conhecimento significativo para a formação docente. Nesse sentido, problematiza-se a possibilidade de apreender a formação dos(as) acadêmicos(as) apenas a partir do registro documental do PPC, uma vez que as experiências formativas revelam movimentos mais complexos e dinâmicos de apropriação dos conhecimentos.

De maneira recorrente a afetividade é compreendida como condição para o ensino e para a aprendizagem. A participante **A** afirma:

Eu vejo muito essa questão da afetividade sendo a chave de tudo que a gente desenvolve aqui dentro, então eu acredito que pra você ensinar uma criança, primeiramente você precisa conhecer a criança, né, e você só conhece por meio dessa relação afetiva (Participante A, currículo de 2013, 2025).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento afetivo é entendido como fundamento da ação pedagógica, sendo o vínculo estruturante da prática docente.

A indissociabilidade entre a afetividade e a aprendizagem também aparece presente nas falas; a participante **B** destaca que: “*não tem como o professor falar assim, agora eu vou ensinar matemática e deixar o desenvolvimento afetivo de lado. Eles estão sempre interligados*” (Participante B, currículo de 2013, 2025). Ao afirmar que não é possível separar o ensino do desenvolvimento afetivo, a acadêmica evidencia uma compreensão de que o processo pedagógico envolve ao mesmo tempo aspectos relacionados ao conteúdo escolar e às relações estabelecidas em sala de aula.

Essa relação aparece associada à ideia de que a aprendizagem não ocorre apenas por meio da exposição ao conteúdo, mas depende das condições afetivas e relacionais vivenciadas pela criança no ambiente escolar. Assim, a afetividade é compreendida não como elemento secundário, mas como dimensão constitutiva do próprio processo de ensino e aprendizagem.

Essa compreensão também aparece vinculada às práticas de alfabetização e às metodologias de ensino. A participante **B** menciona experiências vivenciadas na disciplina de Alfabetização e Letramento:

Uma criança com dificuldade, às vezes, precisa de uma professora que sente do lado dela, tenha mais paciência, pegue na mão, ajude a conduzir [...] e que envolvimento é esse senão o afetivo? (Participante B, currículo de 2013, 2025).

Ao relacionar o desenvolvimento afetivo às mediações realizadas no processo de alfabetização, a participante evidencia que as relações afetivas são compreendidas como constitutivas das próprias práticas pedagógicas e não apenas como aspectos complementares ao ensino dos conteúdos escolares.

É possível observar que as acadêmicas reconhecem a unidade entre as dimensões afetivas e cognitivas, ainda que essa compreensão nem sempre esteja baseada em referenciais teóricos.

O acolhimento surge como categoria central nas falas das participantes; a participante **C** menciona que: *“uma criança não aprende matemática, não aprende geografia, história, ciências, se ela não tiver familiaridade com aquele conteúdo, se aquilo não for afetivo para ela”* (Participante C, currículo de 2023, 2025).

Ao associar aprendizagem a familiaridade e ao caráter afetivo do conteúdo, a participante **C** evidencia a compreensão de que o conhecimento escolar não se efetiva apenas pela exposição ao conteúdo formal, mas depende da forma de como a criança se relaciona com ele. A ideia de que o conteúdo precisa “ser afetivo” indica que a aprendizagem está vinculada às experiências subjetivas que a criança estabelece no contexto escolar.

Nessa perspectiva, o acolhimento não se limita a atitudes de cuidado ou escuta, mas envolve a criação de condições para que a criança se reconheça no processo de aprendizagem, estabelecendo vínculos tanto com o professor quanto com o próprio conhecimento.

A participante **C** também relaciona o desenvolvimento afetivo às experiências pedagógicas construídas por meio do brincar: *“A professora falava muito sobre o brincar, mas ela fazia essa relação do quão importante é esse afeto em meio ao brincar”* (Participante C, currículo de 2023, 2025). Observa-se que a afetividade aparece associada às práticas pedagógicas da Educação Infantil, especialmente nas discussões sobre ludicidade e mediação docente, indicando que as acadêmicas reconhecem a presença dessa dimensão em diferentes componentes da formação inicial.

Outro aspecto que emerge das entrevistas é a ideia de que a criança é um sujeito em processo de desenvolvimento de sua dimensão afetiva, cuja expressão afetiva necessita ser acolhida e compreendida, e não reprimida. As acadêmicas relacionam situações como birras, choro e manifestações de raiva ao próprio processo de desenvolvimento infantil.

Ao evidenciar o papel ativo do professor na intervenção diante do desenvolvimento afetivo infantil; a participante **D** relata que:

Quando você cria condição para aquilo ser potencializado e ser usado de uma boa forma, como caminho para aprendizagem da criança, aquilo ali se torna um instrumento muito poderoso na mão do professor. Mas quando você é um professor que não se importa, aí você mata aquele afeto (Participante D, currículo de 2013, 2025).

Percebe-se nessas falas que o desenvolvimento afetivo infantil é concebido como algo que pode ser potencializado ou oprimido a partir da postura docente, a qual, por sua vez, está intrinsecamente relacionada ao processo de formação que esse professor recebe.

Ao serem questionadas acerca da formação inicial, as acadêmicas indicam que o tema aparece de maneira transversal e pouco sistematizada. A participante F relata: *“a gente vê conteúdo dentro de certos psicólogos, mas em específico a afetividade, as emoções e tudo mais, não vê”* (Participante F, currículo de 2023, 2025). Esse movimento revela que embora reconheçam a importância do desenvolvimento afetivo, as participantes percebem lacunas na abordagem teórica específica durante o curso.

Através das entrevistas foi possível perceber que as concepções identificadas indicam que a compreensão sobre o desenvolvimento afetivo infantil está fortemente fundamentada nas experiências práticas e na construção de vínculos vivenciados no cotidiano escolar e não algum aprofundamento teórico sistematizado na formação inicial.

Essa ausência pode contribuir para que a compreensão acerca da afetividade se construa predominantemente nas experiências práticas vivenciadas pelas acadêmicas nos estágios e nas inserções no ambiente escolar, como evidenciado nas entrevistas. Isso abre espaço para um conhecimento superficial e de senso comum sobre os afetos na formação profissional, sem um aprofundamento teórico sistematizado proporcionado pelo currículo.

As entrevistas também evidenciam que as concepções acerca do desenvolvimento afetivo infantil não se constituem apenas por meio de conteúdos teóricos sistematizados, mas também pelas relações estabelecidas com docentes formadores ao longo da graduação. As participantes atribuem importância às professoras que, em suas práticas pedagógicas, demonstravam posturas de acolhimento, escuta e sensibilidade diante das crianças e das próprias acadêmicas. Nesse sentido, os processos formativos vivenciados tornam-se elementos mediadores

da constituição das concepções das futuras professoras acerca da afetividade no contexto escolar.

3.4 SÍNTESE CRÍTICA DE CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO INFANTIL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS(AS) À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

A partir das concepções apresentadas nas subseções anteriores, tanto na análise dos documentos curriculares quanto nas entrevistas realizadas com as acadêmicas, torna-se possível realizar uma síntese crítica à luz da Psicologia Histórico-Cultural, buscando compreender em que medida os sentidos produzidos na formação inicial de pedagogos(as) se aproximam ou se distanciam de uma compreensão teórica do desenvolvimento afetivo infantil.

A análise articulada entre as falas das acadêmicas e os Projetos Pedagógicos do Curso permite observar uma relação que não se estabelece de forma linear. Embora os documentos reafirmem o compromisso com uma formação integral e mencionem a articulação entre as dimensões do desenvolvimento humano, a temática do desenvolvimento afetivo infantil não aparece de maneira sistematizada ou explícita na formação inicial. Os dados evidenciam movimentos importantes de valorização da afetividade no processo educativo, ao mesmo tempo em que revelam limites relacionados à ausência de sistematização conceitual na organização curricular e na formação vivenciada pelas acadêmicas.

A compreensão expressa pelas acadêmicas sobre a indissociabilidade entre a afetividade e aprendizagem relaciona-se com a concepção defendida por Vigotski, segundo a qual pensamento e emoção constituem uma unidade no funcionamento psíquico. As falas das participantes indicam o reconhecimento de que a criança aprende melhor quando se sente acolhida, inserida e afetivamente envolvida com o processo educativo.

Entretanto, na perspectiva Histórico-Cultural, a unidade entre o afeto e a cognição não se reduz a uma condição facilitadora do ensino, mas constitui princípio estruturante do desenvolvimento humano. O desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio de processos de mediação social, nos quais a emoção e o pensamento organizam-se de forma integrada. Nesse sentido, a

afetividade não atua como complemento da aprendizagem, mas como parte indissociável da constituição psíquica.

Ao analisar os documentos curriculares do curso, observa-se que, embora haja menções sobre a formação integral e o desenvolvimento global da criança, a discussão acerca da unidade afetivo-cognitiva não aparece estruturante da formação de pedagogos(as).

Esse dado, ao ser articulado com as entrevistas realizadas, permite identificar que as acadêmicas demonstram reconhecimento da importância do afeto na prática educativa, reconhecendo seu impacto sobre a aprendizagem e o comportamento infantil. Entretanto, essa compreensão aparece principalmente nas experiências vivenciadas pelas estudantes e não no estudo sistematizado dos fundamentos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural.

Como vimos, de acordo com Vigotski, o desenvolvimento humano constitui-se a partir da internalização das relações sociais mediadas pela linguagem e pela atividade. Nesse processo, os afetos não são elementos secundários, mas são constitutivos da consciência. Assim, compreender o desenvolvimento afetivo infantil implica analisá-lo como dimensão fundamental da atividade psíquica, historicamente construída nas relações sociais.

A ausência dessa fundamentação teórica na organização do currículo pode contribuir para que o desenvolvimento afetivo infantil seja compreendido na formação inicial como característica individual do docente, mais relacionado à sensibilidade, postura ou até mesmo o jeito de lidar com as crianças do que como categoria teórica que exige estudo do que como categoria teórica que exige estudo, problematização e apropriação conceitual. Esse movimento tende a individualizar a questão afetiva, deslocando-a da sua base histórico-social.

Além disso, a análise dos sentidos produzidos nas entrevistas realizadas permite observar que a afetividade aparece frequentemente associada à ideia de acolhimento, vínculo e cuidado, o que demonstra uma compreensão relevante, porém ainda situada predominantemente no plano interpessoal. Esse aspecto é significativo, pois na Psicologia Histórico-Cultural o desenvolvimento afetivo infantil não se limita apenas às relações imediatas estabelecidas entre professor e aluno, mas também se relaciona à estrutura da atividade de ensino. Quando a afetividade é compreendida

apenas como postura relacional, corre o risco de desconsiderar sua presença na organização da atividade de ensino.

Esse apontamento revela uma contradição importante, ao mesmo tempo em que a formação inicial de pedagogos(as) investigada apresenta indícios de reconhecimento da relevância do desenvolvimento afetivo infantil, evidencia-se a necessidade de maior aprofundamento teórico que permita superar compreensões fragmentadas e de senso-comum. A ausência de uma abordagem sistematizada pode limitar a apropriação crítica dos fundamentos histórico-culturais, reduzindo o alcance formativo desses conceitos na constituição da identidade profissional docente.

Dessa maneira, evidencia-se a necessidade de que a formação inicial de pedagogos(as) avance na sistematização teórica do desenvolvimento afetivo infantil, incorporando de forma consistente o estudo dos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural. Esse movimento não implica apenas em ampliar conteúdos curriculares, mas promover condições para que os(as) futuros(as) professores(as) se apropriem criticamente dos conceitos, compreendendo o desenvolvimento afetivo infantil como dimensão constitutiva do processo de humanização na educação escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo identificar as concepções de desenvolvimento afetivo infantil abordadas na formação inicial de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, tanto no currículo do curso quanto em vivências formativas de acadêmicos(as), buscando compreendê-las a luz da Psicologia Histórico-Cultural. Partiu-se da inquietação quanto ao lugar que a afetividade ocupa nos processos formativos e de que maneira é compreendida teoricamente na constituição do trabalho docente. Ao longo da pesquisa, foram analisados os documentos curriculares do curso de Licenciatura em Pedagogia e realizadas entrevistas com acadêmicas do 2º ao 4º ano do curso, com o objetivo de compreender os sentidos produzidos acerca do desenvolvimento afetivo infantil.

Os resultados evidenciam que o desenvolvimento afetivo infantil é reconhecido como dimensão relevante no processo educativo. Nos documentos curriculares observou-se a presença de princípios relacionados à formação integral da criança e a valorização das dimensões humanas do desenvolvimento, mas, apesar da ênfase na formação integral, a afetividade não se encontra explicitamente delimitada nos documentos. Nas entrevistas realizadas, as acadêmicas participantes associam a afetividade ao acolhimento, ao vínculo e à importância das relações estabelecidas entre professor e aluno, o que indica que o desenvolvimento afetivo infantil não é ignorado na formação inicial, mas não ocupa um espaço tão significativo.

A análise realizada à luz da Psicologia Histórico-Cultural permitiu identificar que esse reconhecimento ocorre, na maior parte na dimensão experiencial, sem que haja aprofundamento acerca de fundamentos teóricos. A unidade entre afetividade e cognição, conforme defendida por Vigotski, não aparece explicitamente estruturando o currículo ou orientando de maneira consistente a formação das estudantes. O desenvolvimento afetivo é compreendido como sensibilidade ou até característica desejada pelo professor, o que acaba levando a uma compreensão individualista de senso-comum.

Na perspectiva Histórico-Cultural, o desenvolvimento afetivo infantil não deve ser reduzido a elementos subjetivos ou características pessoais. Os afetos são constitutivos da consciência e participam da organização da atividade humana. Por isso, a ausência de uma sistematização teórica consistente pode limitar a

compreensão crítica do papel do desenvolvimento afetivo infantil na organização do ensino. Quando a afetividade não é articulada às bases histórico-sociais do desenvolvimento, corre-se o risco de deslocar a questão afetiva para o âmbito exclusivamente interpessoal. Essa constatação não invalida os movimentos de reconhecimento identificados na formação investigada, mas indica a necessidade de aprofundamento conceitual que permita superar as compreensões superficiais e fragmentadas.

A análise dos currículos também permitiu levantar uma reflexão crítica acerca do lugar atribuído ao estudo do desenvolvimento afetivo na formação inicial de pedagogos(as). Observa-se que as discussões mais sistematizadas sobre o tema tendem a aparecer, sobretudo, nas disciplinas vinculadas ao campo da psicologia, enquanto as disciplinas específicas da psicologia nem sempre contemplam diretamente sobre essa questão.

Nesse sentido, esta pesquisa contribui ao explicitar uma tensão presente na formação inicial de pedagogos(as): ao mesmo tempo em que se reconhece a importância do desenvolvimento afetivo infantil, evidencia-se a fragilidade na apropriação teórica de seus fundamentos. Ao trazer essa discussão à centralidade, o estudo reafirma a necessidade de que os cursos de formação docente promovam condições para apropriação crítica dos referenciais teóricos que sustentam a compreensão do desenvolvimento humano em sua unidade.

Destaca-se ainda que o recorte empírico da pesquisa, realizado em uma instituição específica, limita de certa forma o alcance de generalizações. Contudo, os resultados aqui apresentados dialogam com debates mais amplos no campo da formação docente e indicam a importância de investigações que problematizem o lugar da afetividade nos currículos do curso de Pedagogia.

Como possibilidade para estudos futuros, sugere-se ampliar a investigação para outras instituições, bem como aprofundar a análise nas práticas pedagógicas desenvolvidas por professores(as) em exercício, buscando avançar no entendimento do modo como a apropriação teórica, ou sua ausência, repercute na formação inicial de pedagogos e pedagogas.

Por fim, reafirma-se que discutir o desenvolvimento afetivo infantil na formação inicial de pedagogos(as) não significa simplesmente acrescentar um conteúdo adicional ao currículo, mas reconhecê-lo como dimensão constitutiva do

processo educativo. Compreender a afetividade em unidade à cognição implica reconhecer que ensinar é também organizar condições para a formação de sentidos que mobilizam a aprendizagem. Assim, a consolidação de uma formação teoricamente fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural pode contribuir para as práticas pedagógicas mais conscientes, críticas e comprometidas com a formação integral das crianças.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Valéria; MILLER, Stela; MELLO, Suely Amaral (org.). **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.
- BATISTA, Jéssica Bispo. **O desenvolvimento de emoções e sentimentos na infância como fundamento psicológico da educação escolar**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/181708>. Acesso em: 08 abr. 2025.
- BOCK, Silvio Duarte. **Orientação profissional: a abordagem sóciohistórica**. São Paulo: Cortez, 2006.
- CUNHA, Michele Ceccato. **Aprendizagem e afetividade na relação professor/aluno sob a perspectiva da formação dos professores que atuam na educação infantil**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/15724>. Acesso em: 8 mar. 2026.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Trabalho e formação do psiquismo: um estudo a partir da psicologia histórico-cultural**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- FRACETTO, Patrícia. **Emoção e imaginação no trabalho com crianças pequenas na educação infantil: um estudo exploratório com base nas ideias de Vigotski**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1640192>. Acesso em: 8 mar. 2026.
- FRANZI, Juliana; ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. Do amor como falta: uma abordagem pedagógica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e215111, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/NWtV8tGp5dDpCxQd5DXgqpy/?lang=pt>. Acesso em: 08 ago. 2025.
- IENK, Taline. **Desenvolvimento e afeto na compreensão de professoras de bebês e crianças bem pequenas: uma análise Histórico-Cultural**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3895>. Acesso em: 08 ago. 2025.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MACHADO, Letícia Vier; FACCI, Marilda Gonçalves Dias; BARROCO, Sonia Mari Shima. Teoria das emoções em Vigotski. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 647-657, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/cvL9hMXKctvZpzF3nLFdyYw/?format=pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MACHADO, Michelly da Silva Oliveira. O papel das emoções na consolidação da aprendizagem. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufla.br/handle/1/59452>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica**. São Paulo: Anita Garibaldi; Expressão Popular, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia; EIDT, Nádia Mara. **Trabalho e atividade**: categorias de análise na psicologia histórico-cultural do desenvolvimento. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 15, n. 4, p. 675-683, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/P4BLV9bV3zzMmqJ7bDkjcCc/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Primeira parte. *In*: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 29-95.

MELONIO, Poliana Andressa Costa. **Afeto e cognição na educação infantil: potencialidades da dimensão socioafetiva na aprendizagem**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2023. Disponível em: <https://www.ppgge.uema.br/wp-content/uploads/2023/09/Poliana-MelonioDisserta%C3%A7%C3%A3o-e-PTT.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MONTEIRO, Patrícia Verlingue Ramires. **A unidade afetivo-cognitiva**: aspectos metodológicos e conceituais a partir da psicologia histórico-cultural. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/41389>. Acesso em: 8 mar. 2026.

OLIVEIRA, Edjofre Coelho de. **Entre afetos e emoções**: a formação de professores para a mediação docente das atividades de ensino sob a perspectiva histórico-cultural. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=109045>. Acesso em: 8 de março de 2026

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizagem e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido *et al.* Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 15-30, jan. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701152815>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SANTOS, Magnúcia Bezerra Soeiro dos. **Afetividade nas práticas educativas: uma análise desse processo de mediação no curso de Pedagogia**. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024. Disponível em:

<https://tedeabc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/5987/2/SANTOS%2C%20Magn%C3%BAcia%20Bezerra%20Soeiro%20dos.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2026.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Cortez - Autores Associados, 2003.

SAWAIA, Bader Burihan. A emoção como locus de produção do conhecimento: uma reflexão inspirada em Vygotsky e seu diálogo com Espinosa. *In: III CONFERÊNCIA DE PESQUISA SÓCIO-CULTURAL, Anais [...]* Campinas, 2000.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Angela. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, 1999.

SCHENK, Maria Gabriela Moreira. **O professor da educação infantil e o desenvolvimento socioemocional da criança**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Professor de 1º grau: identidade em jogo**. São Paulo: Papirus Editora, 1995.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de; ANDRADA, Paula Costa de. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 30, n. 3, p. 355-365, jul. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005>. Acesso em: 09 abr. 2025.

TOASSA, Gisele. Vigotski: notas para uma psicologia geral e concreta das emoções/afetos. **Espinosa: Revista de Filosofia**, São Paulo, n. 7, p. 89-103, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/espinosanos/article/view/83774>. Acesso em: 09 abr. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa**. Ponta Grossa: UEPG, 2013. Disponível em: https://www2.uepg.br/prograd/wp-content/uploads/sites/19/2022/02/Bach-Pedagogia-PPC_2013-1.pdf. Acesso em: 12 fev. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa**. Ponta Grossa: UEPG, 2023. Disponível em: <https://www2.uepg.br/prograd/wp-content/uploads/sites/19/2023/05/Resol-2023.28-Adequacao-Pedagogia.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa**. Ponta Grossa: UEPG, 2024. Disponível em: <https://www2.uepg.br/prograd/wp->

[content/uploads/sites/19/2023/12/PEDAGOGIA-PRESENCIAL.pdf](#). Acesso em: 12 fev. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Teoria das emoções**: estudo histórico-psicológico. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WORTMEYER, Daniela Schmitz; SILVA, Daniele Nunes Henrique; BRANCO, Angela Uchoa. Explorando o território dos afetos a partir de Lev Semenovich Vygotski. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 285-296, abr./jun. 2014.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Eu, Maria Gabriela Moreira Schenk, sou estudante do curso de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Estamos realizando uma pesquisa cujo tema é “O desenvolvimento afetivo infantil no contexto da formação inicial de pedagogos(as): um estudo na Universidade Estadual de Ponta Grossa”, sob orientação do professor Dr. Marcelo Ubiali Ferracioli. Essa pesquisa tem por objetivo identificar e analisar como a questão do desenvolvimento afetivo é abordada na formação inicial de professores que atuarão junto a crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de pesquisa documental dos currículos que abordam direta ou indiretamente o tema, assim como coleta de dados empíricos por meio de entrevistas semi-estruturadas com acadêmicos/as do curso de Pedagogia da referida universidade. Sua participação nas entrevistas terá como intuito compreender quais conteúdos e de que maneira ocorre a formação docente sobre o desenvolvimento afetivo de crianças. O conteúdo das entrevistas será gravado para posterior transcrição. Ninguém além da pesquisadora terá acesso às gravações, que serão apagadas assim que as transcrições estiverem concluídas. A participação é voluntária; se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a) e, em quaisquer circunstâncias, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo, inclusive no caso de publicações e/ou apresentações dos resultados de pesquisa. A pesquisadora responsável assume compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a vontade do indivíduo em continuar participando. Não haverá riscos ou ônus financeiro para quaisquer das partes. Sua participação contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico em educação.

Atenciosamente,

Ponta Grossa, 2025.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Cabeçalho da entrevista

Idade:

Gênero:

Período/ano:

Além da formação inicial em pedagogia, possui alguma outra em nível de graduação?

Possui formação em nível de pós-graduação? Se sim, qual curso?

Atua ou atuou na área? Se sim, há quanto tempo e com quais anos da escolarização?

Questões:

1- Você considera importante que os docentes tenham conhecimentos sobre o desenvolvimento afetivo de crianças?

2- O que é para você o desenvolvimento afetivo de crianças?

3- Como você considera que o desenvolvimento afetivo de crianças se relaciona com a aprendizagem de conteúdos escolares?

4- Qual é o papel do(a) professor(a) no desenvolvimento afetivo de crianças?

5- Durante o curso de licenciatura em Pedagogia você teve disciplinas/estágios que abordaram o desenvolvimento afetivo de crianças? Se sim, quais?

6- Você considera que sua formação até o momento na graduação foi ou não suficiente para orientar sua atuação docente? Por quê?

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: O desenvolvimento socioemocional e afetivo de crianças na formação em Pedagogia oferecidas pelas Universidades Estaduais do Paraná

Pesquisador: MARIA GABRIELA MOREIRA SCHENK

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81846924.3.0000.0105

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.032.117

Apresentação do Projeto:

A pesquisa que está em desenvolvimento origina do mestrado em educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Terá como base a análise qualitativa dos dados. Será realizado coleta de dados, utilizando como principal instrumento entrevistas semi-estruturadas a fim de selecionar o máximo de contribuições e informações relevantes dos acadêmicos dos cursos de licenciatura em pedagogia das universidades Estaduais do Paraná, com relação aos conhecimentos estabelecidos durante a graduação com ênfase no desenvolvimento socioemocional e afetivo de crianças.

Pretende-se coletar no mínimo três entrevistas de cada universidade, sendo o público alvo os estudantes do curso de pedagogia. Além da realização das entrevistas semi-estruturadas, será realizado estudo documental dos planos de cursos da graduação em licenciatura em pedagogia das Instituições de Ensino Superior (IES) do Paraná, assim como o estudo dos programas das disciplinas que possam

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748, UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 7.032.117

abordar sobre o
desenvolvimento socioemocional e afetivo das crianças

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Identificar e analisar como a questão do desenvolvimento socioemocional e afetivo é abordada na formação inicial de pedagogos(as) que atuarão junto a crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Objetivo Secundário:

Compreender o processo de desenvolvimento socioemocional e afetivo das crianças segundo a Psicologia Histórico-Cultural; Analisar as disciplinas do curso de licenciatura em pedagogia que oferecem conhecimentos teórico-práticos ao desenvolvimento socioemocional e afetivo dos alunos; Verificar o papel do professor no desenvolvimento socioemocional e afetivo dos alunos

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Poderá trazer algum desconforto aos participantes da pesquisa ao que diz respeito aos vazamentos de dados/informações e anonimato dos participantes. A pesquisadora tomará todos os cuidados e medidas cabíveis para que isso não ocorra, de maneira que não gere nenhum desconforto aos participantes da pesquisa. As informações e dados coletados serão mantidas em sigilo e anonimato de forma que preserve a privacidade e a confidencialidade dos participantes.

Benefícios:

Através da presente pesquisa, pretende-se analisar se os acadêmicos formandos do curso de licenciatura em pedagogia das universidades estaduais do Paraná estão realmente recebendo essa base teórico-prática sobre o desenvolvimento socioemocional e afetivo da criança, o qual é fundamental em sua formação e futuramente atuação profissional. Pois através de todos os conhecimentos obtidos, o docente consegue compreender seu aluno/criança em sua totalidade, interferindo positivamente em seu

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, n° 4748, UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 7.032.117

desenvolvimento. De maneira geral, a pesquisa pretende compreender e analisar como está ocorrendo a formação de professores nos cursos de pedagogia com ênfase no desenvolvimento socioemocional e afetivo das crianças.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Através das respostas obtidas por meio das entrevistas semiestruturadas (online - meet) será realizado a análise se os cursos de graduação em pedagogia das IES do Paraná estão formando professores com conhecimentos necessários sobre o desenvolvimento socioemocional e afetivo das crianças, o que influência de maneira significativa em sua prática em sala de aula (incluído roteiro da entrevista semiestruturada). A pesquisa pretende auxiliar na compreensão de como está se dando o processo de ensino na graduação (pedagogia) em relação aos conhecimentos que os acadêmicos estão recebendo ao que diz respeito ao desenvolvimento socioemocional e afetivo das crianças.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatório estão corretamente preenchidos e anexados na Plataforma. Em anexo e de acordo com as resoluções 466/2012 e 510/2016.

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto de pesquisa por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto foi aprovado sem restrições, após avaliação documental. O projeto se encontra dentro dos princípios éticos e metodológicos, de acordo com o Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012 e 510/2016.

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748, UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 7.032.117

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2375959.pdf	21/08/2024 09:15:15		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreeEsclarecidoTCLE.pdf	21/08/2024 09:12:19	MARIA GABRIELA MOREIRA SCHENK	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetomestrado.pdf	01/07/2024 22:18:34	MARIA GABRIELA MOREIRA SCHENK	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	01/07/2024 21:48:02	MARIA GABRIELA MOREIRA SCHENK	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 26 de Agosto de 2024

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

ANEXO B – APROVAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

DESPACHO

À Mestranda Maria Gabriela Moreira Schenk

Informo que o colegiado aprovou a realização da sua pesquisa no
Curso de Pedagogia.

Atenciosamente.



Documento assinado eletronicamente por **Erico Ribas Machado**,
Coordenador(a) do Curso, em 14/03/2025, às 21:05, conforme
Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site
<https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador
2478244 e o código CRC **0EE01CD3**.

25.000023865-0

2478244v2