

AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES:

um estudo do tipo Estado do Conhecimento

AFFECTIVITY AND COGNITION IN INITIAL TEACHER EDUCATION:

a State-of-Knowledge study

Julia Gardini dos Anjosⁱ

Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paulaⁱⁱ

Solange Franci Raimundo Yaegashiⁱⁱⁱ

RESUMO: Este artigo objetiva analisar as produções acadêmicas que contemplam, no contexto da formação inicial de professores, o conceito de afeto-cognição. Realizou-se uma revisão de literatura do tipo estado do conhecimento em teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O recorte temporal abrangeu o período de 2020 a 2025. O corpus foi composto por cinco estudos, analisados por meio de abordagem qualitativa e quantitativa. Os resultados apontam a escassez de pesquisas que articulem, de modo integrado, formação inicial, PIBID e a unidade afeto-cognição, evidenciando lacunas teórico-metodológicas que sinalizam a necessidade de novos estudos sobre a temática.

Palavras-chave: Educação. Afeto-cognição. PIBID. Estado do Conhecimento. Práxis pedagógica.

ABSTRACT: This article aims to analyze academic productions that address the concept of affect-cognition in the context of initial teacher training. A state-of-the-art literature review was conducted using theses and dissertations available in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). The time frame covered the period from 2020 to 2025. The corpus consisted of five studies, analyzed using a qualitative and quantitative approach. The results indicate a scarcity of research that

integrates initial teacher training, PIBID (Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation), and the affect-cognition unit, highlighting theoretical and methodological gaps that signal the need for further studies on the subject.

Keywords: Education. Affect-cognition. PIBID. State of Knowledge. Pedagogical praxis.

1 INTRODUÇÃO

Diferentes debates e propostas têm sido formulados, em âmbito nacional e internacional, no que se refere às condições de exercício e permanência na docência. No relatório *O Futuro da Docência: desafios e percepções atuais sobre a profissão de professor*, divulgado pela Conectando Saberes (2023), o esgotamento emocional é apontado como uma das principais causas de desmotivação profissional, e 75,5% dos respondentes associam a desistência da carreira a questões psicológicas.

Quando se consideram os indicadores de escassez de profissionais da educação, destacam-se, com frequência, a baixa atratividade da carreira, a precarização das condições de trabalho, o estresse ocupacional e a remuneração insuficiente. No mesmo relatório, recomenda-se ampliar investimentos em diferentes dimensões da formação docente, com ênfase na formação inicial. Nesse contexto, iniciativas governamentais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)¹ têm sido apresentadas como estratégias de aproximação entre universidade e escola, ao favorecer experiências sistemáticas de inserção de licenciandos no cotidiano escolar.

De acordo com Santos, Lacanallo-Arrais e Moraes (2020, p. 3), programas dessa natureza podem favorecer o estudo e a reflexão sobre a práxis pedagógica, na medida em que “o professor em formação pode repensar as ações de ensino e buscar aquelas mais potencializadoras, a fim de desenvolver o trabalho educativo que possibilita aos estudantes aprenderem e se desenvolverem intelectualmente”. Nessa direção a aprendizagem da docência tende a se efetivar ao inserir o licenciando em uma atividade de estudo intencionalmente orientada, em um espaço formativo que articula vivências na escola e momentos sistemáticos de análise e reflexão, contribuindo para a qualidade da formação inicial.

É precisamente nesse conjunto de experiências e mediações formativas que se torna pertinente mobilizar o conceito de unidade afeto-cognição, uma vez que ele oferece fundamentos para compreender como os sujeitos atribuem sentidos ao que vivenciam e aprendem. Gomes (2014, p. 166) assinala que é possível identificar, no sentido pessoal, a “[...] unidade de afeto e cognição, pois, como síntese da atividade de apropriação-objetivação, é só por meio dele que o significado social adquire existência subjetiva”. Assim, ao considerar a relação entre afeto, interesses e motivação, torna-se

¹ O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), é considerado uma política nacional de formação de professores e apresenta como intuito fomentar a iniciação à docência aos estudantes de licenciatura em formação inicial, proporcionando a seus participantes a inserção no dia a dia das escolas públicas de educação básica, ou seja, unificando a teoria e a prática (Brasil, 2024).

possível apreender como dimensões afetivas e cognitivas se articulam à atividade e à aprendizagem, incidindo na constituição subjetiva de estudantes e futuros professores e na maneira como se situam socialmente e se vinculam aos conhecimentos historicamente produzidos.

Diante desse quadro, o problema de pesquisa que orienta este artigo pode ser sintetizado da seguinte forma: como a produção acadêmica brasileira tem abordado a unidade afeto-cognição no contexto da formação inicial de professores, com ênfase em experiências vinculadas ao PIBID, e quais tendências analíticas e lacunas podem ser identificadas nessa produção? Assim, este artigo tem como objetivo analisar produções acadêmicas que mobilizam o conceito de afeto-cognição no âmbito da formação inicial docente, com atenção às pesquisas que dialogam com o PIBID.

Metodologicamente, desenvolveu-se uma revisão de literatura do tipo estado do conhecimento, com foco em teses e dissertações recuperadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no recorte temporal de 2020 a 2025. A delimitação desse recorte justifica-se por dois aspectos: (i) trata-se do quinquênio mais recente da produção acadêmica, intervalo comumente adotado em revisões do tipo estado do conhecimento (Morosini; Nascimento; Nez, 2021); e (ii) coincide com o período posterior à reformulação do PIBID pela Portaria CAPES nº 259/2019, contemplando, portanto, dissertações e teses defendidas sob essa nova configuração do programa. Esse tipo de revisão contribui para contextualizar o problema investigado e analisar criticamente possibilidades e limites da literatura consultada, identificando convergências, divergências e lacunas do campo (Alves-Mazzotti, 2002).

Os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, especialmente as formulações de Vigotski (2000) sobre a unidade afeto-cognição, foram adotados como horizonte teórico-interpretativo da pesquisa. A escolha desse referencial justifica-se em razão das contribuições de seus idealizadores sobre a ideia de totalidade na formação do psiquismo humano, isto é, a indissociabilidade entre razão e emoção (Martins; Carvalho, 2016). Essa perspectiva atravessa, neste estudo, tanto a leitura do conceito de afeto-cognição mobilizado nos trabalhos selecionados quanto a interpretação das lacunas identificadas, sustentando a análise das produções e a elaboração da bibliografia propositiva.

Além desta introdução, o artigo organiza-se em duas seções. A primeira descreve os procedimentos metodológicos adotados na revisão de literatura do tipo estado do conhecimento. A segunda apresenta e discute os resultados, com base na análise qualitativa, com inferências quantitativas de caráter descritivo (distribuição por ano, instituição, região e nível de pós-graduação), das produções selecionadas. Por fim, nas considerações finais, sintetizam-se os principais achados e suas implicações para a formação inicial de professores.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização deste estudo, adotou-se uma revisão de literatura do tipo estado do conhecimento. Trata-se de uma investigação de caráter bibliográfico que busca mapear e discutir, em um recorte temporal específico, a produção acadêmica sobre determinada temática em diferentes campos do conhecimento (Ferreira, 2002). Essa modalidade permite identificar e analisar como o

tema tem sido abordado, reconhecendo tendências teóricas, metodológicas e temáticas, bem como recorrências, avanços, limites e lacunas da produção científica. Além disso, contribui para a construção do referencial teórico e para a delimitação do problema de pesquisa. Diferentemente do estado da arte, não se orienta pela exaustividade absoluta, mas por um recorte analítico intencional e teoricamente fundamentado (Ferreira, 2002; Romanowski; Ens, 2006). Nessa direção, Morosini (2015) destaca que esse tipo de revisão vai além da descrição, assumindo caráter interpretativo e crítico ao examinar os modos de produção e legitimação do conhecimento em um campo científico.

Para atender às etapas do estado do conhecimento, a organização e a análise do corpus foram explicitadas em quatro etapas, denominadas, na proposta de Kohls-Santos e Morosini (2021), bibliografia anotada, bibliografia sistematizada, bibliografia categorizada e bibliografia propositiva: (a) bibliografia anotada (identificação e seleção dos trabalhos a partir dos descritores e critérios definidos, com registro de número, ano, autor, título, palavras-chave e resumo); (b) bibliografia sistematizada (seleção mais direcionada e específica após leitura flutuante dos resumos, contendo número de identificação, ano de defesa, autor, título, nível da Pós-Graduação, objetivos, metodologia e resultados); (c) bibliografia categorizada (reagrupamento do corpus em categorias temáticas a partir das unidades de sentido); e (d) bibliografia propositiva (apresentação das proposições presentes nas publicações analisadas e proposições emergentes elaboradas a partir da análise realizada). Esses produtos seguem a orientação de que o estado do conhecimento deve ir além do mapeamento descritivo, produzindo interpretação e síntese sobre o campo (Morosini, 2015; Morosini; Nascimento; Nez, 2021).

Operacionalmente, em consonância com Kohls-Santos e Morosini (2021), procedeu-se à seleção prévia do repositório de publicações — Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) — e, em seguida, à definição dos descritores e dos critérios de inclusão e exclusão. A partir desses descritores, realizou-se a busca e a anotação dos trabalhos recuperados, etapa que corresponde à composição da bibliografia anotada. Na sequência, mediante leitura flutuante dos resumos, foi elaborada a bibliografia sistematizada, com a inclusão dos trabalhos efetivamente alinhados ao objetivo do estudo. Por fim, procedeu-se à leitura integral dos estudos incluídos, com registro dos elementos teórico-metodológicos e dos principais achados, culminando na categorização (bibliografia categorizada) e na construção da síntese propositiva (bibliografia propositiva).

Neste estudo, optou-se por delimitar o levantamento às teses e dissertações, por compreender que esse tipo de produção ocupa lugar estratégico na consolidação do conhecimento científico na área. Ao serem elaboradas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação, tais pesquisas tendem a apresentar maior densidade analítica, descrevendo com profundidade o percurso metodológico, as decisões teóricas e os resultados obtidos, o que favorece a compreensão do estado do conhecimento sobre o tema investigado. Além disso, dissertações e teses configuram-se como documentos científicos relevantes por sistematizarem de modo consistente processos investigativos e contribuições teórico-metodológicas desenvolvidas pelos pesquisadores (Salem, 2012; Teixeira; Megid Neto, 2017; Teixeira, 2022; Shigunov Neto, 2022; Yaegashi et al, 2026).

Para localizar esse corpus documental, recorreu-se à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por se tratar de uma base nacional de livre acesso que reúne e dá visibilidade à produção de teses e dissertações defendidas em Programas de Pós-Graduação no Brasil. Além de

ampliar o alcance e a transparência do levantamento, a BDTD viabiliza a recuperação de trabalhos diretamente vinculados ao objeto de investigação, oferecendo mecanismos de busca e acesso ao texto completo que favorecem a identificação, a seleção e a análise das pesquisas no recorte temporal definido. Dessa forma, a escolha da base contribui para a consistência metodológica do estudo ao assegurar um repositório amplo, público e alinhado ao propósito de mapear a produção acadêmica brasileira sobre o tema.

As buscas foram realizadas entre 1º e 15 de dezembro de 2025. A estratégia de busca foi realizada na plataforma a partir da combinação dos descritores “Formação Inicial de Professores”, “PIBID”, “Pedagogia”, “Afetividade e Cognição”, utilizando-se os operadores booleanos *OR* e *AND*. Foram realizadas as seguintes combinações:

- 1) ("Formação Inicial de Professores") *AND* (PIBID) *AND* (Pedagogia) *AND* ("Afetividade e Cognição");
- 2) ("Formação Inicial de Professores" *OR* "formação inicial" *OR* "formação de professores") *AND* (PIBID) *AND* (Pedagogia) *AND* ("Afetividade e Cognição");
- 3) ("Formação Inicial de Professores") *AND* (PIBID) *AND* (Pedagogia) *AND* (afetividade *AND* cognição);
- 4) ("Formação Inicial de Professores") *AND* (PIBID) *AND* (Pedagogia) *AND* ("Afetividade e Cognição" *OR* (afetividade *AND* cognição));
- 5) ("Formação Inicial de Professores") *AND* (PIBID) *AND* (Pedagogia *OR* "curso de Pedagogia") *AND* ("Afetividade e Cognição" *OR* (afetividade *AND* cognição));
- 6) ("Formação Inicial de Professores") *AND* (PIBID) *AND* (Pedagogia);
- 7) ("Afetividade e Cognição" *OR* (afetividade *AND* cognição)) *AND* ("Formação Inicial de Professores" *OR* Pedagogia).

A escolha por empregar exclusivamente esses operadores teve como propósito restringir e qualificar os resultados, recuperando trabalhos que articulassem simultaneamente os termos selecionados e reduzindo, assim, a ocorrência de produções apenas tangencialmente relacionadas ao foco do estudo. Os descritores foram inseridos de forma combinada, de modo a ampliar a possibilidade de identificação de pesquisas pertinentes dentro do recorte proposto, sem perder o caráter de especificidade exigido pelo tema.

O processo de revisão foi conduzido de forma sistematizada, articulando-se às etapas próprias da metodologia do estado do conhecimento — bibliografia anotada, sistematizada, categorizada e propositiva (Kohls-Santos; Morosini, 2021). Na bibliografia anotada, recuperaram-se os registros na BDTD por meio da combinação dos descritores definidos e aplicaram-se os critérios de inclusão e exclusão, mediante leitura dos títulos, resumos e palavras-chave; na bibliografia sistematizada, procedeu-se à leitura criteriosa dos elementos textuais (objetivos, metodologia, resultados e considerações finais), incluindo-se os estudos que atendiam integralmente ao recorte e ao foco temático.

Na etapa de seleção, adotaram-se como critérios de inclusão: (a) pertencer ao recorte temporal de 2020 a 2025; (b) apresentar um ou mais descritores no título, resumo ou palavras-chave; e (c) disponibilizar acesso ao arquivo digital na íntegra. Foram excluídas as produções que não atenderam a qualquer um desses critérios, assegurando coerência entre a estratégia de busca, o corpus final e o objetivo do levantamento.

Durante o processo de seleção, privilegiaram-se inicialmente estudos que investigassem a formação inicial de professores, com foco específico em pesquisas vinculadas ao PIBID desenvolvidas no âmbito de cursos de licenciatura em Pedagogia. Contudo, diante da escassez de teses e/ou dissertações que articulassem os conceitos de afetividade e cognição nesse contexto, esse critério precisou ser redefinido. Assim, para contemplar a produção disponível e manter a pertinência temática, incluiu-se no corpus um estudo desenvolvido em uma escola de ensino fundamental, em razão de mobilizar de forma central a unidade afeto-cognição em situações de ensino e aprendizagem, ainda que não trate diretamente da formação inicial. Sua incorporação justifica-se, portanto, pela contribuição teórica que oferece à compreensão do conceito que orienta esta revisão.

É importante salientar que, ao combinar os descritores “Afetividade e Cognição” AND “Formação Inicial de Professores” e “Afetividade e Cognição” AND “PIBID” na plataforma selecionada, nenhuma pesquisa foi recuperada. Esse resultado evidencia a escassez de teses e dissertações que discutam a articulação entre afetividade e cognição na formação inicial de professores, especialmente no âmbito de programas de incentivo à docência, como o PIBID. Diante desse cenário, não foi possível localizar um estudo que reunisse, simultaneamente, as três dimensões centrais do recorte: formação inicial de professores (com foco no PIBID) e o conceito de afeto-cognição.

Assim, para que o artigo permanecesse fiel à temática proposta e, ao mesmo tempo, dialogasse com a produção disponível, tornou-se necessário ampliar a estratégia de seleção e incluir pesquisas que atendessem aos critérios previamente definidos, ainda que abordassem essas dimensões de forma não integrada (tratando-as separadamente).

Na busca inicial realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram identificadas 1.248 pesquisas (entre teses e dissertações). Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, esse conjunto foi reduzido para 104 trabalhos, com a eliminação de 1.144 estudos. Em seguida, procedeu-se a uma leitura criteriosa de títulos, resumos, metodologias e considerações finais, etapa que resultou na composição do corpus final com 5 pesquisas: Almeida (2021), Batista (2022), Teixeira (2024), Barbosa (2024) e Mota (2025).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para evidenciar as etapas do estado do conhecimento, os resultados são apresentados em quatro etapas: bibliografia anotada (Quadro 1), bibliografia sistematizada (Quadro 2), bibliografia categorizada (Quadro 3) e bibliografia propositiva (Quadro 4), articulando descrição, interpretação e síntese crítica do campo.

3.1 Bibliografia anotada

Com o intuito de sistematizar as informações e favorecer a análise dos dados levantados, as produções selecionadas foram organizadas no Quadro 1, que reúne: ano de publicação, autor/a, tipo de pesquisa (dissertação ou tese), instituição de defesa e a respectiva cidade/estado em que a universidade está localizada.

Quadro 1 - Distribuição das teses e dissertações selecionadas por ano, autor/a, gênero textual, título, instituição de defesa e cidade/estado (bibliografia anotada)

Nº	Ano	Autor/a	Gênero textual	Título	Instituição de defesa	Cidade/Estado
1	2021	ALMEIDA, M. M. S	Dissertação	Contribuições do PIBID Diversidade para a prática docente: um olhar sobre as considerações de professoras indígenas de Pernambuco.	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Caruaru (PE)
2	2022	BATISTA, M. L.	Dissertação	A unidade afeto-cognição em situações de ensino que envolvam música e matemática para a apropriação do conceito de fração	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	Curitiba (PR)
3	2024	TEIXEIRA, I. G.	Dissertação	Os alunos do curso de pedagogia e a relação com a profissão: o PIBID e a prática pedagógica como componente curricular	Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	Jaguarão (RS)
4	2024	BARBOSA, A. P.	Tese	Afeto e cognição no ensino superior: Estudo a partir da migração do presencial para o virtual em tempos de crise	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)	São Paulo (SP)
5	2025	MOTA, D. S.	Dissertação	O papel do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) na formação inicial de professores: práticas pedagógicas e práxis na indução à docência.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Porto Alegre (RS)

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

De acordo com o Quadro 1, o corpus final é composto por cinco trabalhos localizados no período de 2020 a 2025, distribuídos entre quatro dissertações e uma tese, o que indica predominância de estudos em nível de mestrado. Considerando os anos de defesa identificados, observa-se a seguinte distribuição: 2021 (1), 2022 (1), 2024 (2) e 2025 (1). A ausência de registros em 2023 sugere descontinuidade pontual da produção localizada no recorte.

Em termos institucionais, quatro pesquisas são vinculadas a universidades federais: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Um trabalho, por sua vez, provém de uma instituição estadual, a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Esse dado reforça a centralidade das instituições federais na produção mapeada.

Entre as pesquisas apresentadas no Quadro 1, observa-se, ainda, uma distribuição por diferentes regiões do país. Três estudos concentram-se na região Sul, sendo um no Paraná (Curitiba) e dois no Rio Grande do Sul (Porto Alegre e Jaguarão). Um estudo foi desenvolvido na região Nordeste, em Caruaru (Pernambuco) e outro na região Sudeste, no estado de São Paulo (São Paulo). Não foram identificados estudos oriundos das regiões Norte e Centro-Oeste, o que configura um viés de representatividade territorial do corpus.

3.2 Bibliografia sistematizada e categorizada

Como forma de sistematizar dados relevantes para a realização da análise dos estudos, desenvolveu-se o Quadro 2 contendo o autor/ano, o objetivo; a amostra; a metodologia para coleta e análise dos dados e principais resultados e conclusões.

Quadro 2 - Teses e dissertações avaliadas de acordo com o autor/ano, objetivo, amostra, metodologia, resultados e conclusões (bibliografia sistematizada)

Nº	Autor/a/ano	Objetivo	Amostra	Metodologia para a coleta e análise dos dados	Principais resultados e conclusões
1	ALMEIDA, M. M. S (2021)	Compreender as contribuições do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência para a Diversidade para a prática docente dos professores e	Os participantes da pesquisa foram estudantes indígenas bolsistas do PIBID vinculadas ao subgrupo “Processos	Entrevistas com questionários estruturados e semiestruturados.	Segundo os participantes, as vivências proporcionadas pelo programa para além de auxiliarem na busca do conhecimento da realidade das aldeias indígenas, auxiliaram na sistematização dos conhecimentos dos povos e na construção de materiais didáticos para o ensino.

		professoras indígenas.	Próprios de Ensino e Aprendizagem .		Desse modo, o PIBID contribuiu para a formação de professores indígenas de modo mais afetivo, melhorando significativamente a prática docente e consequentemente a permanência dos estudantes indígenas na educação superior.
2	BATISTA, M. L. (2022)	Investigar a motivação dos estudantes na unidade afeto-cognição em situações de ensino que envolvam elementos da música para a apropriação do conceito de fração.	Participaram quinze alunos de uma turma de 5o ano (matutino) do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de Campo Largo/PR.	Para a coleta de dados, utilizaram-se: diários de bordo, registro escrito e de áudio e roda de conversa. Os dados coletados foram analisados à luz da Teoria Histórico-Cultural, da Teoria da Atividade e da Atividade Orientadora de Ensino, possibilitando delimitar um recorte da realidade e aprofundar a análise.	O estudo evidencia a relevância de se pensar a organização do ensino a partir de situações de que apontem para a motivação dos estudantes, podendo criar relações entre a música e a matemática, gerando atividades de aprendizagem, focalizando nas construções histórico-culturais dos conceitos, nas necessidades, motivos e principalmente na intencionalidade pedagógica.
3	TEIXEIRA, I. G. (2024)	Analisar como é construída a relação com a profissão docente considerando experiências do PIBID e das PCC para os alunos do Curso de Graduação em Pedagogia-Licenciatura da	Participaram do estudo 76 estudantes bolsistas e não bolsistas participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e da Prática	Foi utilizada a metodologia qualitativa, utilizando como ferramenta o questionário estruturado e a roda de conversa, com duração aproximada de 2 (duas) horas cada. Ao todo, foram	Os resultados indicam a necessidade de aprofundar a compreensão sobre as Práticas como Componente Curricular (PCC), uma vez que os estudantes ainda não as compreendem plenamente. Como consequência, os alunos não bolsistas tendem a sentir-se perdidos em relação à profissão docente. A pesquisa mostrou que o PIBID sinaliza

		Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).	Pedagógica como Componente Curricular (PCC).	realizados três encontros.	possibilidades para se tornar o “terceiro lugar” (Nóvoa, 2023) na formação docente e aproxima os estudantes da formação profissional durante o curso.
4	BARBOSA, A. P. (2024)	Analisar a relação entre afetividade e cognição e os modos de ação vivenciados, aprendidos e objetivados pelos participantes do processo pedagógico do ensino superior no momento de alterações estruturais e metodológicas	O estudo foi desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo e contou com oito professores e 47 alunos	Pesquisa de campo do tipo estudo de caso, no qual a produção e coleta de dados foi realizada a partir de grupos focais <i>on-line</i> , relatos dos professores, questionários com os alunos e análise documental.	A alteração para o ensino remoto desencadeou diversas condições que elucidaram a essencialidade da afetividade no processo de ensino-aprendizagem. A emergência de sentimentos como insegurança e desafios tecnológicos, despertou um salto na integração entre prática e teoria, principalmente ao ser mediado de modo afetivo, reiterando a necessidade de promover práticas que considerem simultaneamente exigências cognitivas e necessidades afetivas.
5	MOTA, D. S. (2025)	Analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial de professores, com ênfase na indução à docência e no desenvolvimento de práticas pedagógicas reflexivas.	Alunos participantes do PIBID vinculados aos subprojetos da área de Ciências	Investigação e análise documental e questionário semiestruturado. Fundamenta-se no referencial metodológico da Análise Textual Discursiva (ATD), utilizando-se da análise exploratória e descritiva, a modelagem de tópicos e análise de sentimentos.	A pesquisa demonstra o papel fundamental do PIBID como incentivador da relação entre teoria e prática ao imergir o graduando no contexto escolar, desenvolvendo práticas pedagógicas de modo fundamentado e reflexivo. Da mesma forma, o estudante é preparado para os desafios existentes na docência, fortalecendo sua identidade profissional.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

O Quadro 2 sistematiza as principais informações dos estudos selecionados, favorecendo a compreensão e a visualização do conjunto analisado. No que se refere aos objetivos, as pesquisas 1, 3 e 5, de Almeida (2021), Teixeira (2024) e Mota (2025), apresentam preocupações convergentes, pois buscam compreender de que modo o PIBID repercute na formação inicial de professores. O principal diferencial entre elas reside no enfoque adotado: Almeida (2021) centra-se na educação indígena; Teixeira (2024) investiga diferenças na formação entre estudantes bolsistas e não bolsistas; e, de maneira semelhante, Mota (2025) analisa o programa com ênfase no desenvolvimento de práticas pedagógicas reflexivas.

Os estudos de Batista (2022) e Barbosa (2024) concentram-se na unidade afeto-cognição e em seus impactos sobre os estudantes. O primeiro investiga essa relação no contexto de uma escola de ensino fundamental, examinando-a durante o processo de ensino-aprendizagem. Já o segundo analisa, no âmbito do ensino superior, como afetividade e cognição se articulam no contexto de transição do ensino presencial para o on-line, desencadeada pela pandemia de COVID-19.

Todas as pesquisas selecionadas são pesquisas de campo, embora se diferenciem quanto aos procedimentos metodológicos e às formas de análise, uma vez que se apoiam em perspectivas distintas. As pesquisas 1, 3, 4 e 5 utilizaram, em algum momento do percurso metodológico, questionários estruturados e/ou semiestruturados. Já o estudo 2 se distingue dos demais, pois a coleta de dados foi realizada por meio de diários de bordo, registros escritos e em áudio e rodas de conversa.

Na sequência, realizou-se uma análise centrada nos resultados apresentados pelos estudos selecionados. Para isso, foram definidas, a posteriori, duas categorias analíticas elaboradas a partir das unidades de sentido emergentes da leitura aprofundada dos trabalhos: (1) O PIBID como espaço de aproximação entre teoria e prática; e (2) O impacto da relação entre afeto e cognição na aprendizagem.

A partir das sínteses registradas no Quadro 2 (bibliografia sistematizada), organizou-se a matriz de categorização do corpus (quadro 3), explicitando os critérios de alocação de cada estudo às categorias analíticas (bibliografia categorizada).

Quadro 3 - Matriz de categorização do corpus (bibliografia categorizada)

Nº	Referência	Categoria analítica	Critério/Evidência de alocação
1	Almeida (2021)	O PIBID como espaço de aproximação entre a prática e a teoria	Investiga contribuições do PIBID na formação inicial e descreve mediações formativas no programa.
2	Batista (2022)	A unidade afeto-cognição como fundamento do processo de aprendizagem	Analisa motivação e organização do ensino a partir da unidade afeto-cognição (Teoria Histórico-Cultural/Atividade).
3	Teixeira (2024)	O PIBID como espaço de aproximação entre a prática e a teoria	Compara trajetórias de bolsistas/não bolsistas e discute sistematização de saberes na vivência do PIBID.
4	Barbosa (2024)	A unidade afeto-cognição como fundamento do processo de aprendizagem	Analisa como afetividade e cognição se articulam no ensino superior em contexto de transição do presencial para o virtual (tempos de crise).

5	Mota (2025)	O PIBID como espaço de aproximação entre a prática e a teoria	Examina práticas pedagógicas e práxis no PIBID, enfatizando indução à docência e reflexão crítica.
---	-------------	---	--

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

3.2.1 O PIBID como espaço de aproximação entre a prática e a teoria

Nesta categoria foram incluídos três estudos: Almeida (2021), Teixeira (2024) e Mota (2025).

Ao dissertar a respeito dos apontamentos realizados pelas professoras a respeito do projeto Pibid Diversidade, Almeida (2021) explicita que o projeto busca o aprimoramento e valorização da formação de professores e professoras para o exercício da Educação Escolar Indígena e do Campo, ampliando os diálogos e fortalecendo a educação própria e diferenciada, contemplando saberes tradicionais. A autora reitera como, a partir da participação no projeto, as professoras tiveram uma maior sistematização dos conhecimentos próprios de cada povo, além de confeccionarem materiais didáticos focalizados ao ensino dos conhecimentos tradicionais advindos desta população. O estudo sugere, portanto, que as dimensões relacionais/afetivas aparecem como condição de sustentação da trajetória formativa, ainda que não necessariamente como categoria teórica sistematizada em termos de unidade afeto-cognição.

Teixeira (2024) apresenta, da mesma forma, similaridades com os outros relatos, principalmente em relação à sistematização dos conhecimentos devido ao convívio frequente com o ambiente escolar em que o projeto era desenvolvido, de forma que, a partir do conhecimento do dia a dia e da realização de atividades junto aos estudantes pelos alunos bolsistas foi possível que se aproximassem da profissão e unificassem os conhecimentos teóricos à prática. Neste estudo, a atenção recai sobre como se constrói a relação com a profissão docente articulando experiências no PIBID e nas Práticas Pedagógicas como Componente Curricular (PCC), envolvendo bolsistas e não bolsistas. O estudo evidencia dificuldades de compreensão do PCC por parte dos estudantes e aponta o PIBID como espaço estruturante da formação, aproximando-os do campo profissional e sinalizando potencial para funcionar como “terceiro lugar” formativo.

Mota (2025), por sua vez, evidencia o papel significativo do PIBID ao proporcionar experiências formativas de caráter crítico, levando os estudantes a articular a realidade escolar e as demandas da instituição com os saberes provenientes das aulas e dos encontros de estudo promovidos pelo programa. Esse processo tende a torná-los mais seguros para atuar na docência, na medida em que o sujeito, ao intervir na prática, também é transformado por ela. Nesse estudo, o PIBID aparece como dispositivo de indução à docência e de fortalecimento de práticas pedagógicas reflexivas, com ênfase na relação teoria-prática e na preparação para os desafios do trabalho docente.

A atuação no PIBID permite ao aluno em formação inicial a significação teórica e prática de sua atuação, unificando-as na *práxis*, de forma que, o convívio e as experiências pedagógicas o auxiliem na constituição do seu fazer docente. Nesse sentido, Mota (2025), reitera que o programa é concebido pelos professores como um local para elaboração e vivência da práxis, no qual, os alunos são dispostos em um espaço voltado para autorreflexão e amadurecimento da sua identidade docente.

À luz dos achados apresentados, observa-se que os três estudos convergem ao compreender o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como um dispositivo formativo que favorece a aproximação orgânica entre universidade e escola, tensionando a separação entre “saber” e “fazer” docente. Em Almeida (2021), essa mediação aparece na sistematização de conhecimentos e na produção de materiais didáticos ancorados em saberes tradicionais; em Teixeira (2024), na construção da relação com a profissão docente a partir da inserção no cotidiano escolar e da articulação com o PCC, evidenciando o PIBID como espaço estruturante e de integração formativa; e, em Mota (2025), na indução de práticas reflexivas que reposicionam o licenciando como sujeito ativo, capaz de transformar a prática ao mesmo tempo em que se transforma por ela. Em conjunto, tais resultados sustentam a compreensão de que o PIBID opera como um “entre-lugar” formativo no qual a experiência escolar, atravessada por estudos e reflexões orientadas, promove a ressignificação da atuação docente e contribui para a constituição de identidades profissionais em formação.

Essa interpretação pode ser aprofundada pela noção de práxis. Em consonância com a discussão mobilizada por Teixeira (2024), a articulação teoria-prática no âmbito do PIBID aproxima-se do entendimento de que a práxis consiste em atividade concreta e historicamente situada, pela qual os sujeitos intervêm na realidade e, nesse movimento, também se transformam; por isso, requer mediação teórica e confronto permanente entre o pensado e o realizado (Konder, 1992 apud Teixeira, 2024).

Nessa mesma direção, Pimenta e Lima (2019) assinalam que a transformação não se realiza no plano exclusivamente teórico: é na práxis, na ação dos sujeitos em condições históricas determinadas, que o conhecimento ganha densidade formativa, ao produzir sentidos e significados para intervir no real. Assim, os estudos analisados reforçam que o PIBID, ao articular experiências na escola, reflexão e fundamentação teórica, constitui um espaço privilegiado de elaboração da práxis e de amadurecimento profissional, condição central para compreender sua relevância na formação inicial docente.

3.2.2 O impacto da relação entre afeto e cognição na aprendizagem

Esta categoria reúne dois estudos: Batista (2022) e Barbosa (2024), os quais focalizam diretamente a relação entre afetividade e cognição, em diferentes ênfases e contextos.

O estudo realizado por Batista (2022) teve como objetivo investigar a motivação dos estudantes na unidade afeto-cognição em situações de ensino envolvendo música e matemática para apropriação do conceito de fração. A pesquisa enfatiza a organização do ensino e a intencionalidade pedagógica como condições para mobilizar necessidades, motivos e participação ativa na aprendizagem, apoiando-se em referenciais como Teoria Histórico-Cultural/Teoria da Atividade. Um ponto relevante é que esse estudo, embora trate de afeto-cognição de forma sistemática, está situado no ensino fundamental, e não no campo da formação inicial docente.

Batista (2022) parte do pressuposto de que, para que o aluno aprenda, é necessário mobilizá-lo por meio de necessidades e motivos social e historicamente constituídos. Nesse contexto, ao desenvolver o estudo com uma turma de 5º ano do ensino fundamental, a autora recorreu à História

Virtual como estratégia de mediação, compreendendo que a articulação entre música e matemática poderia evocar aspectos motivacionais e afetivos favoráveis à aprendizagem.

A autora ressalta a importância de organizar o ensino a partir de situações didáticas intencionalmente planejadas e ancoradas na historicidade dos conceitos, de modo a produzir necessidades de aprendizagem e favorecer que os alunos se sintam instigados a buscar o conhecimento trabalhado.

Barbosa (2024), por sua vez, focaliza o ensino superior em um período de mudanças abruptas, marcado pela migração do presencial para o virtual. Nesse contexto, a autora destaca que a significação atribuída por docentes e estudantes ao processo formativo foi reconfigurada, exigindo readaptações às formas de interação, às mediações tecnológicas e às condições de participação. Os participantes relataram a necessidade de aprimorar a educação mediada por tecnologias, de modo a mitigar a ausência do encontro presencial e fortalecer a qualidade das interações pedagógicas.

Nesse sentido, Barbosa (2024) conclui que a transição para o ensino remoto tornou mais visível a centralidade da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, especialmente diante de inseguranças e desafios tecnológicos, reiterando a necessidade de práticas que articulem, simultaneamente, exigências cognitivas e necessidades afetivas.

Em conjunto, Batista (2022) e Barbosa (2024) evidenciam que considerar a unidade entre afetividade e cognição é condição para pensar o ensino de modo coerente com os processos reais de aprendizagem, favorecendo práticas com intencionalidade pedagógica e com motivos que sustentem o engajamento dos estudantes.

A análise dos dois estudos evidencia convergências e distinções quanto aos contextos e às escolhas metodológicas. De modo convergente, Batista (2022) e Barbosa (2024) reconhecem que a aprendizagem envolve, de forma indissociável, dimensões afetivas e cognitivas, e que a organização do ensino, quando intencionalmente orientada, pode mobilizar motivos, participação e significação. As diferenças decorrem, sobretudo, dos níveis de ensino e dos cenários investigados: enquanto Batista (2022) examina a unidade afeto-cognição em situações didáticas no ensino fundamental, Barbosa (2024) analisa essa relação no ensino superior em contexto de transição para o ensino remoto, marcado por inseguranças e desafios tecnológicos. Essas variações reforçam, ao mesmo tempo, a amplitude do debate e a necessidade de investigações que aprofundem como essa unidade se concretiza em diferentes condições pedagógicas.

Em síntese, os estudos de Batista (2022) e Barbosa (2024) convergem ao evidenciar que a aprendizagem não pode ser compreendida como um processo estritamente intelectual, pois envolve, de maneira constitutiva, a articulação entre dimensões afetivas e cognitivas. Em Batista (2022), essa relação é mobilizada a partir da organização intencional do ensino, orientada para a criação de necessidades e motivos capazes de impulsionar a atividade de aprendizagem; em Barbosa (2024), a unidade afeto-cognição torna-se ainda mais visível no ensino superior em contexto de crise, quando as mediações tecnológicas e o distanciamento físico exigiram reorganização do trabalho pedagógico e ampliação do cuidado com as condições subjetivas de estudantes e docentes. Assim, ainda que em níveis e circunstâncias distintas, ambos os estudos reforçam que a efetividade do ensino depende de

práticas planejadas que considerem a motivação, o envolvimento e a significação atribuída às experiências formativas.

Essa compreensão encontra respaldo na Teoria Histórico-Cultural, segundo a qual a formação da subjetividade se constitui na relação entre consciência e atividade, reconhecendo-se que o ato de aprender é atravessado por afetos, emoções e sentimentos. Nessa direção, Sasaki, Sforini e Belieri (2021) afirmam que os autores desse referencial consideram a atividade humana como unidade afetivo-cognitiva, portanto, na atividade de apreender as significações da realidade objetiva estão imbricados, além do pensamento, os sentimentos, os afetos, a emoção. Desse modo, a apropriação de conceitos científicos e a formação do pensamento teórico não se separam das vivências afetivas que sustentam (ou dificultam) o engajamento do estudante na atividade de estudo.

Em consonância com essa perspectiva, as evidências reunidas indicam que a satisfação e o envolvimento dos alunos tendem a se ampliar quando percebem que o professor se importa com eles e, sobretudo, quando isso se materializa em ações pedagógicas consistentes, como planejamento intencional, diversidade de materiais e domínio técnico-pedagógico, capazes de produzir condições efetivas para aprender. Dessa forma, a unidade entre afetividade e cognição não se reduz a um aspecto “complementar” do ensino, mas constitui um princípio explicativo central para compreender por que determinadas experiências pedagógicas mobilizam os estudantes e favorecem a aprendizagem, enquanto outras produzem distanciamento, insegurança e desengajamento.

3.2.3 Lacunas na literatura: síntese crítica e necessidade de novos estudos

O corpus analisado evidencia lacunas relevantes na literatura, sobretudo no que se refere à articulação entre a formação inicial de professores, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a unidade afeto-cognição. Apesar de terem sido identificados estudos que discutem o PIBID como dispositivo formativo e, em paralelo, pesquisas que abordam diretamente a relação entre afetividade e cognição, não foi localizada, no conjunto selecionado, uma investigação que integre de modo explícito e sistemático essas três dimensões como eixo central de análise. Assim, a afetividade aparece, em geral, como traço descritivo das experiências formativas ou como elemento contextual do processo de ensino-aprendizagem, sem se constituir, na maior parte dos trabalhos, em categoria teórico-metodológica mobilizada para compreender a produção de sentidos, motivos e significações acerca da docência no âmbito da formação inicial.

Além disso, a baixa densidade de produções encontradas e a predominância de dissertações indicam que o tema ainda carece de consolidação enquanto agenda investigativa, especialmente em nível doutoral, que tende a favorecer maior aprofundamento teórico e desenhos metodológicos mais robustos. Soma-se a isso a concentração territorial do corpus em poucos estados e regiões, com ausência de estudos em determinadas regiões do país, o que limita a compreensão de como condições institucionais, culturais e formativas distintas podem incidir na relação entre afeto e cognição em contextos de iniciação à docência.

Observa-se, portanto, a necessidade de ampliar pesquisas que tomem a unidade afeto-cognição como categoria analítica para investigar processos formativos em licenciaturas, particularmente em programas como o PIBID, examinando como essa unidade participa da constituição subjetiva de

licenciandos, da atribuição de sentidos ao trabalho docente, da relação teoria-prática e da construção de práticas pedagógicas reflexivas. Nessa direção, estudos futuros poderiam adotar recortes multi-institucionais e inter-regionais, bem como abordagens longitudinais, de modo a oferecer evidências mais consistentes sobre os mecanismos pelos quais dimensões afetivas e cognitivas se articulam ao desenvolvimento profissional docente na formação inicial.

3.3 Bibliografia propositiva: agenda de pesquisa e implicações formativas

Com base na bibliografia anotada, sistematizada e categorizada, apresenta-se, no Quadro 4, uma síntese propositiva que explicita lacunas, indica prioridades investigativas e sugere implicações para a formação inicial de professores e para a organização de experiências formativas no PIBID, tomando a unidade afeto-cognição como categoria analítica (Morosini, 2015; Morosini; Nascimento; Nez, 2021; Kohls-Santos; Morosini, 2021).

Quadro 4 – Síntese propositiva do estado do conhecimento: lacunas identificadas no corpus, proposições e agenda

Proposições	Desdobramentos/agenda
Proposição 1 (teórico-conceitual)	Tratar a unidade afeto-cognição como categoria constitutiva da atividade de estudo e da formação docente, evitando sua redução a “clima” ou “motivação” apenas descritivos.
Proposição 2 (empírica)	Desenvolver pesquisas centradas no PIBID que investiguem, de modo integrado, como mediações formativas (supervisão, planejamento, intervenção pedagógica) mobilizam motivos, sentidos e significações sobre a docência.
Proposição 3 (metodológica)	Combinar técnicas que captem a dimensão afetivo-cognitiva (observação de atividades, narrativas/reflexões escritas, entrevistas, registros de planejamento) e explicitar como os dados serão analisados à luz do referencial histórico-cultural.
Proposição 4 (formativa)	Inserir, no desenho de projetos PIBID/licenciaturas, dispositivos sistemáticos de reflexão (seminários, diários de formação, análise de situações de ensino) que articulem experiências, teoria e afetos na construção da identidade docente, contemplando, ainda, a formação continuada dos docentes do ensino superior e dos professores supervisores das escolas-campo, que se constituem como coformadores nesse processo.
Proposição 5 (agenda de campo)	Mapear e analisar produções em outras bases e tipos de publicação (artigos, capítulos, pesquisas internacionais) para verificar se a lacuna identificada nas teses/dissertações se repete em outros circuitos de produção científica.
Proposição 6 (pergunta-síntese)	Em que condições pedagógicas e institucionais a unidade afeto-cognição se torna mobilizadora de aprendizagem e de desenvolvimento profissional no contexto de iniciação à docência?

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

Em síntese, o Quadro 4 sistematiza a bibliografia propositiva deste Estado do Conhecimento, mostrando que a principal lacuna do campo não é apenas a escassez de estudos, mas a ausência de investigações que articulem, de modo integrado, PIBID, formação inicial e a unidade afeto-cognição como categoria analítica. As proposições elencadas orientam, portanto, tanto uma agenda de pesquisa (ampliação de bases, recortes e estratégias metodológicas) quanto encaminhamentos formativos (dispositivos de reflexão e mediações pedagógicas) capazes de sustentar motivos, sentidos e significações sobre a docência. Na sequência, as considerações finais retomam esses achados e delimitam suas implicações para o avanço do campo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar produções acadêmicas que mobilizam o conceito de afeto-cognição no âmbito da formação inicial docente, com atenção às pesquisas que dialogam com o PIBID.

A revisão de literatura evidenciou escassez de teses e dissertações que articulem, de forma direta e integrada, os conceitos de afeto-cognição e formação inicial de professores, especialmente quando considerados programas específicos como o PIBID. Essa limitação exigiu a reorganização de critérios de seleção e revela uma lacuna importante no campo das pesquisas educacionais, indicando a necessidade de aprofundamento teórico e empírico sobre a temática.

O PIBID, nesse sentido, constitui espaço formativo que favorece a ressignificação dos sentidos atribuídos à docência, ao promover reflexões críticas e vivências pedagógicas contextualizadas.

No que se refere especificamente à unidade afeto-cognição, as análises indicam que sua incorporação ao debate sobre formação inicial contribui para compreender a indissociabilidade entre razão e emoção como elemento central na organização do ensino. Os estudos analisados evidenciam que práticas pedagógicas intencionalmente organizadas, que consideram simultaneamente dimensões cognitivas e afetivas da aprendizagem, tendem a mobilizar motivos, ampliar a participação dos sujeitos e fortalecer os vínculos com o conhecimento.

Dessa forma, conclui-se que a relação entre afeto e cognição não se limita a aspectos emocionais, mas se expressa na organização intencional do ensino, na criação de motivos para a aprendizagem e na mediação pedagógica orientada por fundamentos teóricos consistentes. Quando essa unidade é tematizada em programas de formação inicial, como o PIBID, abrem-se possibilidades para que licenciandos ressignifiquem a forma de organizar o ensino, ampliem a compreensão sobre os alunos e qualifiquem seu fazer docente, tornando-o mais intencional, contextualizado e efetivo.

No que tange aos limites desta pesquisa, destaca-se que o estudo se restringiu à análise de teses e dissertações disponíveis em uma única base de dados, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), bem como a um recorte temporal específico (de 2020 a 2025), o que pode ter limitado a abrangência e a diversidade das produções analisadas. Ademais, a opção metodológica pela revisão de literatura do tipo estado do conhecimento não contemplou outros tipos de publicações relevantes, como artigos científicos, capítulos de livros e pesquisas internacionais, que poderiam

ampliar e aprofundar a compreensão do fenômeno investigado. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de novos estudos que ampliem as fontes e os recortes temporais, bem como de pesquisas empíricas que investiguem de modo mais direto e sistemático a unidade afeto-cognição na formação inicial de professores, especialmente em programas como o PIBID, contribuindo para o avanço teórico e metodológico no campo da formação docente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Mannuela Santos de. Contribuições do PIBID Diversidade para a prática docente: um olhar sobre as considerações de professoras indígenas de Pernambuco. 135f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Pós-graduação em Educação Contemporânea, 2021.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. A “revisão bibliográfica” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis - o retorno. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Org.). A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-44.
- BARBOSA, Ana Paula. Afeto e cognição no ensino superior: Estudo a partir da migração do presencial para o virtual em tempos de crise. 241f. Tese (Doutorado em Educação: Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.
- BATISTA, Maria Laís. A unidade afeto-cognição em situações de ensino que envolvam música e matemática para a apropriação do conceito de fração. 96 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Curitiba, 2022.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Publicado em 01 jan. 2014. Atualizado em 21 jun. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 10 fev. 2026.
- CONECTANDO SABERES. O futuro da docência: desafios e percepções atuais sobre a carreira de professor. [S. l.: s. n.], 2023. Disponível em: <https://conectandosaberes.org/wp-content/uploads/2023/03/Relatorio-Futuro-da-Docencia-7-min.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2026.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2026.
- GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas. A relação sujeito-objeto e a unidade afetivo-cognitiva: contribuições para a Psicologia e para a Educação. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 161-168, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/nxjxQTRXQhg9gbBkbMbdjvQ/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2026.
- KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. Revista Panorâmica, [S.l.], v. 33, p. 123-145, maio/ago. 2021. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>.

Acesso em: 10 fev. 2026.

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna. A atividade humana como unidade afetivo cognitiva: um enfoque histórico-cultural. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 21, n. 4, p. 699-710, 6 jan. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/32431/pdf>. Acesso em: 10 fev. 2026.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento e questões do campo científico. *Educação*, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/15822>. Acesso em: 10 fev. 2026.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 8, n. 55, p. 69-81, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4946>. Acesso em: 19 fev. 2026.

MOTA, Danielle Soares. O papel do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (Pibid) na formação inicial de professores: práticas pedagógicas e práxis na indução à docência. 91f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências - Associação de IES, Porto Alegre, RS, 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kZwPLnkwB7yJS9hJwdFfLDf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2026.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176>. Acesso em: 10 jan. 2026.

SALEM, Sonia. Perfil, evolução e perspectivas da pesquisa em ensino de física no Brasil. 2012. 385 f. Tese (Doutorado em Interhumanidades em Ensino de Ciências) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SANTOS, Edilson de Araújo dos; LACANALLO-ARRAIS, Luciana Figueiredo; MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de. Atividade colaborativa na formação inicial de professores que ensinam matemática nos primeiros anos de escolarização. *Revista Cocar*, Belém, 14, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3546>. Acesso em: 10 fev. 2026.

SASAKI, Aline Harumi; SFORNI, Marta Sueli de Faria; BELIERI, Cleder Mariano. Afetividade e cognição na teoria histórico-cultural: uma revisão sistemática. *Debates em Educação*, Maceió, v. 13, n. 32, maio/ago, 2021. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n32p75-94>. Disponível em: <https://ufal.emnuvens.com.br/debateseducacao/article/view/10498>. Acesso em: 10 fev. 2026.

SHIGUNOV NETO, Alexandre. Gênese e desenvolvimento das pesquisas em Educação em Ciências nos programas de pós-graduação da área de Ensino da CAPES: estudo da produção e do perfil profissional e acadêmico. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2022.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini; MEGID NETO, Jorge. Uma proposta de tipologia para pesquisas de natureza interventiva. *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 23, n. 4, p. 1055-1076, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/cBjf7MPDSy5V5JYwFJR4bd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 fev. 2026.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini. Tendências da produção acadêmica em Ensino de Biologia no Brasil: um panorama fundamentado na análise de dissertações e teses. *Revista de Ensino de Biologia da Sbenbio*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 970-990, 2022. Disponível em:

<https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/789>. Acesso em: 09 fev. 2026.

TEIXEIRA, Igor Galho. Os alunos do curso de pedagogia e a relação com a profissão: o Pibid e a prática pedagógica como componente curricular. 90f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pampa, Mestrado em Educação, 2024.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 465-470.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; SOUZA, Cleia Torino de; RODRIGUERO, Celma Regina Borghi; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella. Acesso e permanência de estudantes surdos no ensino superior: um estudo do tipo estado do conhecimento. *Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática*, Itapetininga, v. 7, e026001, 2026. Disponível:

<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/issue/view/86>. Acesso em: 09 fev. 2026.

Recebido em: 13 de fevereiro de 2026.

Aprovado em: 6 de maio de 2026.

ⁱ Julia Gardini dos Anjos. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) na linha de Ensino, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (2025). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Social em Saúde. Apucarana, Paraná, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2914745122742404>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5862-0218>

E-mail: juliagardini.anjos@gmail.com

ⁱⁱ Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula. Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Social em Saúde.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6507718848252634>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8619-7558>

E-mail: ematpaula@uem.br

ⁱⁱⁱ Solange Franci Raimundo Yaegashi. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) e do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). Maringá, Paraná, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5273356754482937>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>

E-mail: solangefry@gmail.com