

Inclusão e Educação

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)



Atena
Editora

Ano 2019

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

Inclusão e Educação

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-029-2

DOI 10.22533/at.ed.292191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. 4. Tecnologia – Educação. I. Machado,
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seus 25 capítulos do volume I, apresenta os novos conhecimentos científicos e tecnológicos para a área da saúde especial das modalidades da saúde intelectual e mental, num viés da genética e a visão da psicopedagogia sobre a educação especial, a transição das Políticas Públicas para a educação especial e as transformações sob análises a partir da realidade local.

A Educação por Inclusão engloba, atualmente, alguns dos campos mais promissores em termos de pesquisas tecnológicas nas áreas do Ensino, Novas Tecnologias Específicas, Psicopedagogia, Psicanálise, Educação, Políticas Públicas Brasileiras das Institucionais e Regionais que visam o aumento benéfico e produtivo na qualidade do ensino e desenvolvimento do aluno especial. Além disso, a crescente demanda por conceitos e saberes que possibilitam um estudo de melhoria no processo de participação e aprendizagem à educação inclusiva aliada a necessidade de recursos específicos.

A junção de pesquisas e a modernização da tecnologia compõem um contexto de educação inclusiva nas diversas modalidades da inclusão.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume I é dedicado ao público de cidadãos Brasileiros que possuem deficiência e dificuldade psicológica de aprendizagem na perspectiva das Institucionais Regionais do Brasil, mais precisamente, as participações das Políticas Públicas Brasileiras Educacionais. Trazendo artigos que abordam experiências do ensino e aprendizagem no âmbito escolar, desde as séries iniciais até prática de ensino em psicologia com idosos. Assim, aos componentes da esfera educacional que obtiveram sucessos apesar dos desafios encontrados; a mediação pedagógica como força motriz de transformação educacional e a utilização de tecnologias assistivas para auxiliar o aprendizado do discente especial.

Ademais, esperamos que este livro possa fortalecer o movimento de inclusão social, colaborando e instigando professores, pedagogos e pesquisadores às práticas educacionais, às contribuições da genética e da psicanálise a quem ensina, aos alunos especiais na transição da escola regular sob um olhar da psicopedagogia e aos educadores que corroboram com a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA META 4 | |
| <i>Maria do Carmo de Sousa Severo</i> | |
| <i>Érica Nazaré Arrais Pinto Pereira</i> | |
| <i>Joiran Medeiros da Silva</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.2921915011 | |
| CAPÍTULO 2 | 10 |
| EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ADULTOS: CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA E DA ANDRAGOGIA | |
| <i>Mônica Campos Santos Mendes</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.2921915012 | |
| CAPÍTULO 3 | 16 |
| EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: EXPANSÃO E CONTRADIÇÕES (2003 – 2014) | |
| <i>Cleiton Leite Barbosa</i> | |
| <i>Afrânio Vieira Ferreira</i> | |
| <i>Sandy Andreza de Araujo Lavor</i> | |
| <i>Jeanne D'arc de Oliveira Passos</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.2921915013 | |
| CAPÍTULO 4 | 26 |
| “PRECISAMOS SER COMO CAMALEÕES?”: EXPERIÊNCIA DE UMA PRÁTICA DE ENSINO EM PSICOLOGIA COM IDOSOS | |
| <i>Edivan Gonçalves da Silva Júnior</i> | |
| <i>Maria do Carmo Eulálio</i> | |
| <i>Almira Lins de Medeiros</i> | |
| <i>Elizabeth de Lourdes Bronzeado Krkoska</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.2921915014 | |
| CAPÍTULO 5 | 42 |
| A APRENDIZAGEM EM QUESTÃO: CONTRIBUIÇÕES DA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA E DA PSICANÁLISE A QUEM ENSINA | |
| <i>Juliana dos Santos Rocha</i> | |
| <i>Virgínia Dornelles Baum</i> | |
| <i>Marlene Rozek</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.2921915015 | |
| CAPÍTULO 6 | 57 |
| A PERSPECTIVA INCLUSIVA PARA O FORTALECIMENTO DA RESSOCIALIZAÇÃO DE ASSISTIDOS DA CENTRAL DE ALTERNATIVAS PENAIAS DO CEARÁ – RELATO DE EXPERIÊNCIA | |
| <i>Dafna Maria da Silva Ricardo</i> | |
| <i>Débora Rocha Carvalho</i> | |
| <i>Aline Maria Barbosa Domício Sousa</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.2921915016 | |

CAPÍTULO 7 66

APRENDIZAGEM E ESCOLARIZAÇÃO EM FOCO: UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA

Virginia Dornelles Baum
Juliana dos Santos Rocha
Marlene Rozek

DOI 10.22533/at.ed.2921915017

CAPÍTULO 8 81

AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS, VOLTADAS PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A TRANSIÇÃO ESCOLA-TRABALHO

Ana Cristina de Carvalho
Edicléa Mascarenhas Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.2921915018

CAPÍTULO 9 86

A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Iris Mara Guardatti Souza
Regina Cohen
Patrícia Lameirão Campos Carreira
Angélica Fonseca da Silva Dias
Rita de Cássia Oliveira Gomes
Izabel Maria Madeira de Loureiro Maior
Mônica Pereira dos Santos
Jean-Christophe Houzel

DOI 10.22533/at.ed.2921915019

CAPÍTULO 10 97

DESAFIOS FORMATIVOS VIVENCIADOS E SUPERADOS PELOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE AGRESTINA - PE PARA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Cicera Mirelle Florêncio da Silva
Maria Aline de Macedo Silva Mendes

DOI 10.22533/at.ed.29219150110

CAPÍTULO 11 107

ESTUDO SOBRE AS CONDIÇÕES DE INCLUSÃO EM UMA ESCOLA ESTADUAL NA CIDADE DE CALDAS NOVAS NOS ÚLTIMOS 13 ANOS

Jullyana Pimenta Borges Gonçalves
Rosângela Lopes Borges
Marcos Fernandes Sobrinho
Cinthia Maria Felício

DOI 10.22533/at.ed.29219150111

CAPÍTULO 12 120

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA CIDADE DE CRATO-CE: O USO EM CONTEXTO RELIGIOSO

Luiza Valdevino Lima
Francisco Edmar Cialdine Arruda
Martha Milene Fontenelle Carvalho
Ana Patricia Silveira
Daniela Valdevino Lima

DOI 10.22533/at.ed.29219150112

CAPÍTULO 13..... 131

O PAPEL DA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS (OBMEP) COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL

Joselito Elias de Araújo
José Vinícius do Nascimento Silva
Pedro Eduardo Duarte Pereira
Flávia Aparecida Bezerra da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29219150113

CAPÍTULO 14..... 141

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E MUDANÇAS NO CONTEXTO ESCOLAR: A QUESTÃO DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA PERNAMBUCANA

Lúcia de Fátima Farias da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29219150114

CAPÍTULO 15..... 150

UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO NAS PESQUISAS ACADÊMICAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS DA BAHIA

Julimar Santiago Rocha
Maria da Conceição Alves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.29219150115

CAPÍTULO 16..... 163

FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR - RELATO DE EXPERIÊNCIA

Débora Rocha Carvalho
Deldy Moura Pimentel
Terezinha Teixeira Joca
Marilene Calderaro Munguba

DOI 10.22533/at.ed.29219150116

CAPÍTULO 17..... 172

NAS TESSITURAS DA LEI 10.639/03: DIÁLOGOS ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A DIVERSIDADE ETNICORACIAL

Aparecida Barbosa da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29219150117

CAPÍTULO 18..... 181

O DIREITO A EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA A PARTIR DO CONTEXTO DOS JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE

Daniel de Souza Andrade
Andréia Alves de Oliveira
Edneide Nóbrega do Rêgo
Elânia Daniele Silva Araújo
Janaina Dantas dos Santos
Lidyane Gomes Mendonça da Silva
Maria José Elaine Costa Silva Pereira
Marlene Eneas da Silva Falcão
Sônia Maria de Lira
Verônica Remígio da Silva e Lima

DOI 10.22533/at.ed.29219150118

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 19 | 191 |
| O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA ROTINA DO PROGRAMA FACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA | |
| <i>Maikson Damasceno Machado</i> <i>Kátia Cristina Novaes Leite</i> <i>Eliata Silva</i> <i>Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.29219150119 | |
| CAPÍTULO 20 | 202 |
| UMA REFLEXÃO SOBRE A POLITICA EDUCACIONAL INCLUSIVA NO BRASIL | |
| <i>Marília Piazzzi Seno</i> <i>Simone Aparecida Capellini</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.29219150120 | |
| CAPÍTULO 21 | 213 |
| AFETIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR INCLUSIVO | |
| <i>Scheilla Conceição Rocha</i> <i>Cândida Luisa Pinto Cruz</i> <i>Rita de Cácia Santos Souza</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.29219150121 | |
| CAPÍTULO 22 | 224 |
| UMA HISTÓRIA DE (RE)SIGNIFICAÇÃO DE UM ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RUA | |
| <i>Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo</i> <i>Edivânia Paula Gomes de Freitas</i> <i>Leandra da Silva Santos</i> <i>Kelli Faustino do Nascimento</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.29219150122 | |
| CAPÍTULO 23 | 234 |
| CIDADANIA E DIREITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: FORMANDO CIDADÃOS, TRANSFORMANDO REALIDADES ATRAVÉS DO ESTUDO DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS | |
| <i>João Maria Cardoso e Andrade</i> <i>Joana Paula Costa Cardoso e Andrade</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.29219150123 | |
| CAPÍTULO 24 | 244 |
| EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PRÁTICAS NO COTIDIANO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS | |
| <i>Clemilda dos Santos Sousa</i> <i>Fernanda Nunes de Araújo</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.29219150124 | |
| CAPÍTULO 25 | 255 |
| TRILHANDO OS CAMINHOS DA INCLUSÃO: A CRECHE COMO PRIMEIRO ESPAÇO | |
| <i>Sára Maria Pinheiro Peixoto</i> <i>Edileide Ribeiro Pimentel</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.29219150125 | |
| SOBRE AS ORGANIZADORAS | 269 |

AFETIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR INCLUSIVO

Scheilla Conceição Rocha

Instituto Federal de Sergipe-IFS

Aracaju-SE

Cândida Luisa Pinto Cruz

Secretaria de Estado da Educação de Sergipe-

Seed

Aracaju-SE

Rita de Cácia Santos Souza

Universidade Federal de Sergipe-UFS

Aracaju-SE

RESUMO: Este estudo tem como principal objetivo refletir sobre o papel que a escola contemporânea assume hoje na concretização do processo de inclusão de alunos com deficiência. Para tanto, será pensado no ensino que é oferecido nas escolas, sob a ótica dos aspectos humanos e integrativos. Será considerada também a dicotomia exclusão e inclusão, que aguça o olhar sobre as práticas, atitudes e pensamentos que cristalizam negativamente ou positivamente processos educacionais e afetivos. Sobre este último, ponderações serão feitas, na visão de Henri Wallon, que contribuem para um clima propício de aprendizagem, que rompem barreiras atitudinais e reforçam a confiança e a auto-estima do aluno, valorizando as potencialidades do ser. Este é um estudo bibliográfico inicial

que ainda pode ser bastante explorado pelos diversos campos da pesquisa científica.

PALAVRAS-CHAVE: afetividade; aprendizagem; escola contemporânea; inclusão

ABSTRACT: The main objective of this study is to reflect on the role that the contemporary school plays today in the concretization of the process of inclusion of students with disabilities. To do so, we will consider the teaching offered in schools, from the point of view of human and integrative aspects. It will also be considered the exclusion and inclusion dichotomy, which sharpens the look on the practices, attitudes and thoughts that negatively or positively crystallize educational and affective processes. On the latter, considerations will be made, in Henri Wallon's view, that contribute to a propitious learning climate, that break attitudinal barriers and reinforce the student's confidence and self-esteem, valuing the potentialities of being. This is an initial bibliographic study that can still be extensively explored by the various fields of scientific research.

KEYWORDS: affectivity; learning; contemporary school; inclusion.

1 | INTRODUÇÃO

O século XXI abarca condições

desafiadoras à vida do homem na atualidade. As notícias vinculadas pelos meios de comunicação através da televisão, rádio e na internet, em tempo real, muitas vezes, trazem angústia às pessoas. São divulgadas, constantemente, cenas de violência; desafetos; agressões físicas, verbais e morais; desconfiança; insegurança; banalização da vida. Além destes, outros desafios são enfrentados pela educação, especificamente, pela escola: analfabetismo, evasão escolar, desestrutura familiar, ausência da perspectiva da importância da educação para formação da pessoa e etc.

A diversidade humana em todas as suas formas, quer seja étnica, de opiniões, física, de gêneros, de nacionalidades, também declaram aspectos que precisam ser envolvidos e desenvolvidos na/pela escola. A temática da diversidade, e, principalmente das pessoas com deficiência, tem sido abordada na atualidade em debates, na promoção de leis, atividades, congressos, ações, que divulgam sobre a promoção de educação para todos indistintamente. Atualmente vive-se o paradigma escolar, que estimula a promoção da desigualdade e a falta da cidadania. Urge aprendermos a conviver com as diferenças e com a aprendizagem pela afetividade significativa.

Temos como objetivo geral refletir sobre a importância da afetividade no processo de inclusão de alunos com deficiência. Para auxiliar nesse processo de reflexão utilizamos como objetivos específicos: descrever os novos papéis da escola contemporânea; conhecer a dicotomia exclusão/inclusão escolar; identificar a afetividade como um dos elementos necessários à implementação da educação inclusiva; relacionar a afetividade e a inclusão como uma das formas de redefinir o novo papel da escola contemporânea. Optou-se pela visão de Henri Wallon, devido à importância deste autor na área da afetividade no processo de ensino e aprendizagem, pouco conhecida e explorada por discentes dos cursos de formação de professores e na área da educação inclusiva.

O direito à educação necessita ser efetivado através de mudanças nas políticas públicas, formação inicial e continuada de professores; cultura inclusiva escolar, etc. A escola como espaço de convivência, deve abranger a diversidade, recebendo com profissionalismo e cuidado a pessoa com deficiência. Portanto, neste trabalho, refletiremos sobre as perguntas no contexto escolar inclusivo: Qual a educação que precisa prevalecer nas escolas contemporâneas? A dicotomia exclusão/ inclusão ainda permanece nos tempos atuais? Qual a importância da afetividade no contexto escolar inclusivo?

Diante desses questionamentos, surgem reflexões em torno de um conceito mais amplo de escola, enquanto espaço de formação humana e aceitação da diferença. Estes são alguns dos desafios que permeiam o processo de inclusão, impedindo, muitas vezes, que se desenvolvam a afetividade e as práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

2 | QUAL O PAPEL DAS ESCOLAS CONTEMPORÂNEAS?

Diante do contexto da exclusão que perdurou por séculos e que perdura até os dias atuais, várias legislações têm sido criadas com o intuito de proteger um dos direitos fundamentais a todo ser humano, o direito à educação. De acordo com a declaração de Salamanca (1994), toda criança tem a educação como direito fundamental, devendo ser dada a oportunidade de aprender. A Constituição Federal Brasileira (1988) versa que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, visando preparar a pessoa para o exercício da cidadania e para o trabalho. A Lei 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), expõe que a educação especial será oferecida preferencialmente na rede regular de ensino e a Lei 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), coloca que toda pessoa com deficiência terá direito à igualdade de oportunidades e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

Notavelmente, na prática, não é isso que acontece. A educação hoje, ainda em muitas escolas, tornou-se um ato frio onde o aluno é o receptáculo do conteúdo a ser ensinado. A figura do professor como o mestre que transmite conhecimentos, experiências, estímulos e afetividade é substituído por atos sem afetividade ou relação entre seus pares. Questionamo-nos: Qual a função da escola contemporânea? Instruir, transmitir conhecimentos ou educar e formar integralmente uma pessoa? Para compreendermos é necessário entender a instrução e a transmissão de conhecimentos sobre a sociedade e o mundo.

A instrução trabalha a aquisição das ferramentas de comunicação: a língua materna, que ele basicamente já domina na forma oral, será também assimilada na forma escrita, estendendo e alargando os horizontes da comunicação. Além da língua materna, outras ainda podem ser trabalhadas, garantindo um aprofundamento do conhecimento da própria língua original e abrindo novas perspectivas. Por outro lado, temos a linguagem matemática, que é imprescindível para a comunicação científica. Ajuda na articulação lógica das mensagens como um todo e abre caminho para a apreensão dos conhecimentos científicos, o desvendar dos segredos do mundo. De posse das ferramentas básicas para a comunicação e o entendimento, a instrução procura também fornecer aos alunos os conhecimentos básicos sobre o mundo e sobre a sociedade, traduzidos nas disciplinas física, química, biologia, que integram a cosmologia, isto é, os conhecimentos humanos sobre o Universo, e nas disciplinas geografia e história, que mostram como o homem relaciona-se com seu espaço e sua marcha social através dos tempos. (Alves; Garcia, 2001, p.18-19)

A educação não se limita somente à transmissão de conhecimentos, é preciso ensinar o aluno a relacionar-se com o mundo e com a sociedade de forma plena, autêntica e satisfatória com as várias relações sociais (templo religioso, família, amigos) que possui no transcorrer da sua vida, quer seja antes, durante ou depois da escola. Na visão de Alves; Garcia (2001), para que a educação seja efetiva é necessária uma postura para além do discurso, ou seja, é necessária a prática, a vivência, em sala de aula e fora dela.

A formação do aluno jamais acontecerá pela assimilação dos discursos, mas sim por um processo microsocial em que ele é levado a assumir posturas de liberdade, respeito, responsabilidade, ao mesmo tempo que percebe essas mesmas práticas nos demais membros que participam deste microcosmo com que se relaciona no cotidiano. Uma aula de qualquer disciplina constitui-se, assim, em parte do processo de formação do aluno, não pelo discurso que o professor possa fazer, mas pelo posicionamento que assume em seu relacionamento com os alunos, pela participação que suscita neles, pelas novas posturas que eles são chamados a assumir. (ALVES;GARCIA, 2001,p.20)

Mantoan (2015) conduz que é preciso repensar a escola de qualidade, superando o sistema tradicional de ensinar, é preciso refletir no que se ensina e como se ensina, para formar pessoas éticas e humanas, que valorizam a diferença na convivência com seus pares, gerando um clima sócio afetivo, sem tensões e competições, mas com espírito solidário e participativo.

A aprendizagem nessas circunstâncias, é centrada, ora sobressaindo o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora aspectos social e afetivo dos alunos. Em suas práticas pedagógicas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a coautoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades. (MANTOAN, 2015, p. 66)

Nesse viés, Alarcão (2011), acredita que a escola é um setor da sociedade e além de ser influenciado por ela, também a influencia. Para que haja educação é necessário formar e assumir o papel de cidadãos críticos, que desenvolvem a grande competência da compreensão. Essa competência desenvolve a capacidade de escutar, observar, pensar, compreender o mundo, os outros e a si mesmo. Essa compreensão não se limita somente ao redor do mundo em que se vive, mas alarga-se de forma mais ampla, para que se tenha a noção dos acontecimentos de forma sistêmica, de tal forma que os alunos sejam capazes de comunicar e interagir, desenvolvendo o autoconhecimento e a autoestima.

Então, formar integralmente o aluno não é apenas instruí-lo, pela transmissão de conteúdo, mas ir além e formá-lo, através do convívio social (na escola, ou fora dela), um sujeito compreensivo, com responsabilidade, crítico e autêntico. Desenvolver esses processos geram novos passos a serem trilhados, tanto para os alunos quanto para os professores, como por exemplo, repensar sobre os processos exclusivos e inclusivos que permeiam atualmente o ambiente escolar.

3 | INCLUSÃO X EXCLUSÃO

A escola contemporânea assume o papel de adequar seu currículo e seu método para instruir e educar, compreendendo a singularidade de cada ser, promovendo a

inclusão daqueles que perante a história da sociedade estavam excluídos por não haver o olhar de que estes também são capazes de aprender e conviver socialmente. Para tanto, basta dar-lhes a oportunidade e meios de acessibilidade em um mundo que não foi pensado para as deficiências.

Em seu artigo 3º, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) afirma que:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas *portadoras de deficiências* requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990). (*Grifo nosso*- Termo utilizado à época, hoje o termo correto é pessoa com deficiência, segundo a Organização Internacional do Trabalho-OIT).

É preciso considerar que a tentativa de homogeneizar as pessoas tentando incluí-las em um ambiente sem adequações físicas, psicológicas ou afetivas é uma tentativa frustrada, pois a diversidade nos contradiz, nos faz seres únicos. A sociedade é formada de diferenças então, por que querer uniformizar? Deparar-se com o diferente, muitas vezes, induz a um estranhamento excluindo-o do processo social.

(...)excluir significa expulsar do mundo dominante, significa, literalmente, pôr para fora dos parâmetros e das normas que regem as relações sociais, é não apenas marginalizar e sim desconsiderar a existência humana. (MATTOS apud BONETI, 2012, p.03)

Conviver com as diferenças é um desafio atual que pode ser ultrapassado e depende de vários fatores, dentre os quais o de querer aprender a relacionar-se e adequar-se ao que o novo lhe traz, indo em busca da superação dos obstáculos externos (por exemplo, o meio físico) e/ou internos (por exemplo, o egoísmo) que impedem o relacionamento das pessoas diante das ilusões de desigualdades. Porém, para Mantoan (2015) há resistência da escola tradicional em relação à inclusão e a mesma demonstra a sua incapacidade de atuar diante da complexidade, da diferença, da singularidade. Diante desta resistência, a escola trilhou como caminho mais fácil, para gerenciar as diferenças dos alunos, criar categorias, selecionar, dicotomizar o ensino em modalidades especial e regular.

Num processo inverso ao da exclusão, é necessária a construção de escolas que permitam o acesso de todas as pessoas tanto no aspecto social, educacional e também afetivo. Segundo Mattos (2008), incluir

significa fazer algo para que elas permaneçam na escola. Incluir requer considerar peculiaridades, requer cruzamento de culturas, requer olhar a singularidade de cada um dentro da pluralidade, requer olhar a parte no todo e o todo na parte. Implica, ainda, considerar as crenças, mitos e valores de cada um, bem como considerar as emoções envolvidas no relacionamento. (MATTOS, 2008, p.52)

Ajudar o aluno a superar seus próprios limites é um ato de inclusão que estimula a sua permanência na escola. Portanto, a verdadeira inclusão não apenas abre as portas para todos os alunos, mas ressignifica o verdadeiro papel da escola diante da aprendizagem, gerando um ambiente saudável, confiante e estimulador, redimensionando aspectos na estrutura física, adaptações curriculares, mudanças de atitude dos educadores.

Diante da dicotomia inclusão/exclusão, ainda tão presente no cotidiano escolar, Santos (2002) afirma que é necessário que o educador tenha um olhar apurado para detectar situações de desvalorização das pessoas, impedindo que tais atitudes se cristalizem. A afetividade, portanto, é uma das propostas integrativas de formação e de humanização da escola como meio de inclusão.

4 | AFETIVIDADE: UM DOS POSSÍVEIS CAMINHOS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

O conceito de sociedade inclusiva vem sendo implementado, seja através de leis, de atitudes ou da conscientização através de campanhas. Esse conceito vem reconhecer que é possível construir a escola como um espaço que não seja meramente instrucional, mas um lugar de desenvolvimento da pessoa que aprende a conviver com as diferenças, promovendo a valorização das potencialidades do ser. Escola não somente como direito de todos, mas de acesso e permanência de todos!

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) afirma que

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Para essa aprendizagem ser fluente faz-se necessário romper barreiras, esta Lei caracteriza barreiras como

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança [...] (BRASIL, 2015).

Uma das barreiras, enumeradas na Lei 13.146/2015, que entrava o processo de inclusão é a barreira atitudinal, ou seja, atitude ou comportamento que impede ou prejudica a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

A escola inclusiva é o *lócus* de convivência entre todas as diversidades humanas que existem e o papel da afetividade torna-se preponderante pois,

A afetividade é um caminho para incluir qualquer educando no ambiente escolar. É a mediadora entre a aprendizagem e os relacionamentos desenvolvidos em sala de aula, na busca da inclusão de qualquer educando na escola. Entende-se a diferença como a especificidade de cada um, em seus múltiplos e complexos comportamentos. Entende-se, ainda, a diferença como o vivido de cada um, em sua realidade social e cultural. Entende-se, mais ainda, que a permanência do educando na escola depende da aceitação, da motivação e da autoconfiança que ele percebe quando entra no ambiente escolar. Esses fatores e tantos outros podem facilitar a permanência e a aprendizagem. (MATTOS, 2008, p.05)

O desenvolvimento de relações afetivas propicia um ambiente acolhedor e saudável de aprendizagem para o aluno com deficiência. O professor que efetiva essa prática em sala de aula consegue obter de seus alunos superações de barreiras e bloqueios que o impedem, muitas vezes, de aprender. O aluno com deficiência, ao sentir-se acolhido sente-se em segurança, melhora sua autoestima e sua autoconfiança. Esse domínio afetivo complementa o desenvolvimento cognitivo. Já que o ser humano é dotado desses dois aspectos (não excluindo outros), é preciso vê-los não como excludentes, apesar de opostos, mas complementares. Para Mattos (2008), mesmo que hora o afetivo se sobressaia mais que o cognitivo, e vice-versa, um não exclui o outro, mas fortalece.

A escola como o lugar privilegiado para formação exclusiva da cognição tem encontrado desafios antes não imaginados, pois em que pesem as tentativas de impedir o surgimento dos afetos no ato educativo, a sua presença aparece nas atividades propostas, nas relações que são estabelecidas, nos ditos e não ditos que povoam o imaginário escolar, convidando-nos a continuarmos refletindo e repensando o seu lugar nos processos formativos. (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p.02)

Esse pensamento é confirmado pela teoria de Henri Wallon, que explica a formação da pessoa em seus aspectos integrados (afetivo, motor e cognitivo), contrária à compreensão do humano de forma fragmentada. Para esse autor, a afetividade é vista em diferentes aspectos e estágios, seja através das características sociais de cada idade: orgânicas, orais e morais; ou através das condições de maturação do ser humano: emoções, sentimentos e paixão.

A afetividade e a cognição possuem bases orgânicas que vão adquirindo complexidade em contato com o social. Para Wallon, a afetividade nasce primeiro que a inteligência. Porém, a “inteligência não se desenvolve sem afetividade e vice-versa, pois ambas compõem uma unidade de contrários”. (WALLON *apud* ALMEIDA, 2012, p.29 e 42)

Para a teoria walloniana, inicialmente, a afetividade é manifestada através das necessidades orgânicas do bebê (simbiose alimentar), ligados a estados de bem-estar e mal-estar, é o estágio de impulsividade. A relação da criança com o meio é feita através do movimento, dos gestos que traduzem a vida psíquica enquanto a palavra não aparece. A partir do momento em que a comunicação evolui e surge a linguagem

da palavra, a sensibilidade orgânica vai sendo substituída pela sensibilidade oral e moral.

A linguagem constitui-se pouco a pouco no meio de sensibilização da criança. Cada vez mais, o diálogo do toque vai tornando-se sem efeito e a comunicação oral torna-se um excelente mecanismo de negociação com a criança. É bastante comum perceber-se o quanto o ouvir e o ser ouvido torna-se um imperativo infantil. O elogio transmitido por palavras substitui o carinho. Com o tempo, as relações afetivas se estendem para o campo do respeito, da admiração. (ALMEIDA, 2012, p.44)

Percebe-se, então, que as manifestações de simples expressões motoras e evolução da palavra, a afetividade evolui para demonstrações mais complexas, através de comportamentos de ordem moral. Este é o momento em que surgem outras funções na criança: o conflito entre emoção e razão. É preciso maturar cada estágio da afetividade, ou seja, as emoções, o sentimento e a paixão. Wallon comenta que “quanto mais habilidade se adquire no campo da racionalidade, maior é o desenvolvimento da afetividade”, ou seja, quanto mais desenvolvido o raciocínio, mais sustentação terá os sentimentos e a paixão. (WALLON *apud* ALMEIDA, 2012, p.48)

Wallon também descreve que a afetividade abrange as relações afetivas, tais como: emoção, sentimento e paixão, cujos conceitos são inconfundíveis. Enquanto as emoções são ocasionais, diretas, efêmeras e possuem componentes fortemente orgânicos, como, por exemplo, a cólera. O ódio seria um sentimento, por ser mais duradouro e menos instintivo.

A afetividade, termo mais abrangente, inclui os sentimentos que são estados subjetivos mais duradouros e menos orgânicos que as emoções das quais se diferenciam nitidamente. As emoções, uma das formas de afetividade, são verdadeiras síndromes: de cólera, medo, tristeza, alegria, timidez. A afetividade, com este sentido abrangente, evolui ao longo da psicogênese, uma vez que incorpora as conquistas realizadas no plano da inteligência. (ALMEIDA, 2012, p. 53)

É no convívio com o meio que a expressão da afetividade evolui. Para teoria walloniana, a paixão só aparece após os três anos de idade, quando a vivência entre o ego e as outras pessoas amadurece e a criança já tem a capacidade de autocontrolar-se. Wallon expõe que a representatividade “extingue a emoção na medida em que a transforma em paixão. O apaixonado, habitualmente, se mantém senhor de suas reações afetivas. Diante de impulsos emotivos, caminha para o raciocínio”. (WALLON *apud* ALMEIDA 2012, p. 54-55)

Sendo a escola o meio social necessário para a aprendizagem do aluno, é imprescindível programações que articulem o desenvolvimento de aspectos cognitivos e afetivos, pois como foi visto na teoria de Henri Wallon, estes aspectos, apesar de antagônicos, dependem um do outro para o seu desenvolvimento. Portanto, para que a inteligência se desenvolva é necessário saber administrar determinados sentimentos

que, muitas vezes, envolve o processo de aprendizagem.

Entre a emoção e a afetividade intelectual há antagonismos. Portanto, para liberar o funcionamento da inteligência da criança é necessário diminuir o nível de determinadas emoções-como medo ou cólera-que se incompatibilizam com o processo de aprendizagem. O estado emocional intenso inibe a atividade cognitiva: a elevada ansiedade é incompatível com um bom nível de funcionamento da inteligência. (ALMEIDA, 2012, p.103)

Se na escola existem pessoas é evidente que a interação entre elas envolverá afetividade, porém, essas relações afetivas necessariamente não precisam ser somente com o contato corporal, o beijo, o abraço, mas, a depender da idade da criança ela pode exigir o afeto mais cognitivo, em nível de linguagem, como palavras de incentivo ou elogios.

Dependendo da idade, a criança precisa de uma nutrição afetiva mais racionalizada. [...]Também para a criança na fase escolar, mais significativo que um beijo é o professor, por exemplo, identificar seu trabalho entre vários da sala, revelar que a conhece, demonstrar que se interessa por sua vida. (ALMEIDA, 2012, p.108)

É importante que toda a equipe escolar busque incluir-se no universo da diversidade existente na escola e trabalhe para que as relações afetivas sejam desenvolvidas de forma saudável e compatíveis com o nível de desenvolvimento do aluno. Incluir, portanto, perpassa pela ressignificação do papel da escola contemporânea e do conhecimento quanto à importância do afeto, propiciando um ambiente de aprendizagem acolhedor e produtivo.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola como provedora de acesso a todos para a aprendizagem, a nível cognitivo e afetivo, necessita repensar como se dá esse processo de inclusão. Essa inclusão abre somente as portas para as pessoas com deficiência ou promove a permanência delas dilatando seu convívio social e realizando a aprendizagem significativa?

Para Santos (2002) faz-se emergente a proposta de ressignificar a escola para a inclusão. Apesar dos contextos tradicionalistas enraizados, é preciso acreditar que tal tarefa é possível. Essa possibilidade se dá ao longo da história, que avança cada vez mais em reflexões e atitudes sobre justiça e direitos humanos. “Inclusão em educação é uma questão de direito, e neste sentido ela se aplica a qualquer indivíduo ou grupo de cidadãos que estejam vivendo processos excludentes, ou em risco de o viverem” (SANTOS, 2002, p.03)

Evitando-se a cristalização de hábitos exclusivos favorece-se a construção de um ambiente mais produtivo e acolhedor. O acolhimento, por parte do educador e todos os envolvidos no ambiente escolar, cultiva afetividade, segurança, autoestima,

empatia. Reconhecer as diferenças de linguagens, na forma de se comunicar e de aprender, além de perceber as potencialidades do ser gera um ambiente propício à aprendizagem significativa.

Para todo esse discurso não só o professor, mas como toda a escola (porteiro, coordenação, direção, merendeira, etc) são peças fundamentais para o engajamento da verdadeira inclusão: que respeita, que observa, que escuta, que age prudentemente, que cria empatia, conseqüentemente segurança, autoestima e prazer em aprender.

É necessário sair da inércia diante das perspectivas de mudanças que precisam ocorrer no ambiente escolar, perceber e romper as barreiras atitudinais que prejudicam a participação social da pessoa com deficiência. Abrir-se para novos aprendizados, ler, discutir, fazer, descobrir que existem possibilidades para incluir a todos. Acreditamos, portanto, ser a afetividade uma das vias, mas não a única, de inclusão e cidadania.

A importância da cognição e afetividade na ação educativa é um desafio e este torna-se maior quando lidamos com a pessoa com deficiência. O diferencial são as metodologias, os recursos pedagógicos e os jogos utilizados para tornar a aprendizagem significativa e prazerosas. Outro fator que cabe ser destacado é a importância da formação do professor, inicial e continuada em serviço, além, de uma constante reflexão sobre sua práxis e a busca pelo aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem. Esse é o grande desafio já que esbarra com a longa carga horária de trabalho, salários não atrativos e o professor com dois vínculos ou mais de trabalho.

Portanto, os desafios de uma concepção educativa nas bases das reflexões wallonianas, baseiam-se em não moldar as pessoas em modelos opressivos ou matemáticos dominantes. Os diferentes saberes, conhecimentos e aprendizagens devem estar integrados formando um homem livre, criativo, político e capaz de dialogar com as diferenças e a diversidade humana. Precisamos de menos professores “bonzinhos” e de mais professores comprometidos, competentes e afetivos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 8ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES N.; GARCIA R.L. **O sentido da escola**. 3ª.ed.Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

BRASIL, BRASÍLIA. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146, de 6 de julho de 2015** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, julho de 2015.

BRASIL, BRASÍLIA. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

CÓRIA-SABINI.M.A. **Psicologia do Desenvolvimento**.2 ed. São Paulo:Ática,2001.

FERREIRA, A.L.;ACIOLY-RÉGNIER, N.M. Contribuições de Henry Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, nº 36, p.21-38, 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a03n36.pdf>> Acesso em 22 de setembro de 2016.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar**- O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MATTOS, S.M.N. A afetividade como fator de inclusão escolar. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, pp. 50-59, julho/dezembro 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/viewFile/271/283>. Acesso em 30 de novembro de 2015.

_____. Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares. **Educação em Revista**. Nº 44. Curitiba Apr/June,2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 13 de novembro de 2015.

SANTOS, M.P. **Ressignificando a escola numa proposta inclusiva**. Novembro de 2002. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/> Acesso em 25 de novembro de 2015.

UNESCO. **Declaração Mundial De Educação Para Todos**: necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-029-2

