



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CAMPUS I**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I**  
**DEPARTAMENTO DE ESPECIALIZAÇÃO**  
**PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA**  
**INCLUSIVA**

**FELIPE NUNES BATISTA**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E AFETIVIDADE: UM OLHAR PARA**  
**INCLUSÃO EMOCIONAL**

**CAMPINA GRANDE - PB**  
**2021**

**FELIPE NUNES BATISTA**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E AFETIVIDADE: UM OLHAR PARA  
INCLUSÃO EMOCIONAL.**

Artigo apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

**Área de concentração:** Educação.

**Orientadora:** Prof. Dr. Tatiana Cristina Vasconcelos

**CAMPINA GRANDE - PB  
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B333d Batista, Felipe Nunes.  
Dificuldades de aprendizagem e afetividade [manuscrito] :  
um olhar para inclusão emocional / Felipe Nunes Batista. -  
2021.  
24 p. : il. colorido.  
  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Educação Especial na  
Perspectiva da Educação Inclusiva) - Universidade Estadual  
da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa , 2021.  
"Orientação : Profa. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos ,  
Departamento de Educação - CEDUC."  
1. Dificuldades de aprendizagem. 2. Afetividade. 3.  
Inclusão emocional. 4. Educação emocional. I. Título  
21. ed. CDD 370.115

**FELIPE NUNES BATISTA**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E AFETIVIDADE: UM OLHAR PARA INCLUSÃO EMOCIONAL.**

Artigo apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

**Área de concentração:** Educação.

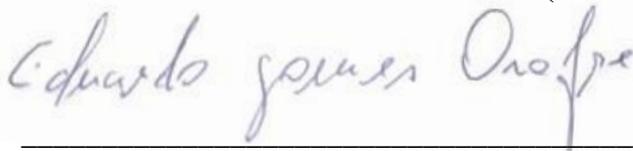
Aprovado em: 30/04/2021

**BANCA EXAMINADORA**



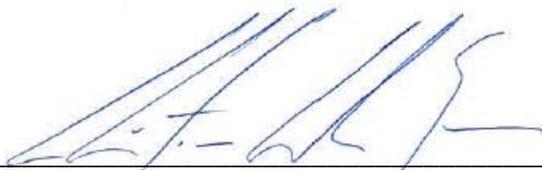
---

**Prof.<sup>a</sup> Dr. Tatiana Cristina Vasconcelos (orientadora)**  
**Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**



---

**Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre**  
**Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**



---

**Prof. Ms. Christiano Cordeiro Soares**  
**Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**

Em especial, dedico esta conquista primeiramente a Deus por me dar forças para perseverar até o fim, como também aos meus pais por acreditarem sempre no meu potencial me incentivando nos estudos, a minha esposa Renata Maria por sempre está ao meu lado me ajudando, ao meu motorista seu José que me conduziu nessa jornada de Sapé a Campina grande juntamente com a Amiga Joselma. E, por fim, a todas as crianças que possuem dificuldades de aprendizagem e precisam de um olhar sensível para aprender.

Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas! (FREIRE, 2011)

## LISTA DE FIGURAS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Figura 1 – Tripé da Inclusão Emocional.....</b> | <b>20</b> |
|--|-----------|

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>08</b> |
| <b>2 APRENDIZAGEM E SUAS DIFICULDADES: O PAPEL MEDIADOR DA AFETIVIDADE.....</b>            | <b>09</b> |
| <b>3 EDUCAÇÃO E INCLUSÃO EMOCIONAL: UM DIREITO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....</b>        | <b>16</b> |
| <b>3.1 Dificuldades de aprendizagem e inclusão emocional: resultados e discussões.....</b> | <b>20</b> |
| <b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>22</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>23</b> |

## **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E AFETIVIDADE: UM OLHAR PARA INCLUSÃO EMOCIONAL.**

**Felipe Nunes Batista**  
**felipeufpb@hotmail.com**

### **RESUMO**

O objetivo do presente artigo é discutir sobre a relação entre afetividade e os processos de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem, destacando a importância da Educação e da Inclusão Emocional junto a crianças com dificuldades de aprendizagem. Para tanto, foi realizado um estudo de cunho bibliográfico, ficando o texto estruturado em dois aspectos principais: 1) Aprendizagem e suas dificuldades: o papel mediador da afetividade e 2) Educação e inclusão emocional: um direito no processo de aprendizagem. A afetividade na perspectiva de Henri Wallon (1989), se trata de um domínio funcional em que os indivíduos a possuem e, ela está ligada às suas funções orgânicas vitais, cujo desenvolvimento depende da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Assim para Wallon, o conhecimento dos componentes da afetividade requer ações cognitivas, da mesma forma que tais ações pressupõem a presença de aspectos afetivos. A educação emocional surge como um novo paradigma educacional, onde não apenas a razão e habilidades cognitivas são levadas em consideração, como também as emoções e a afetividade. A educação emocional que traz em seu contexto o conhecimento das emoções, o autoconhecimento, a administração dos sentimentos e a preservação das boas sensações. Em relação à Inclusão Emocional propomos o tripé (afetividade, empatia e motivação) para o processo de emancipação da aprendizagem dos alunos com dificuldades no âmbito educacional como também a efetivação da mesma.

**Palavras-chave:** Dificuldades de Aprendizagem. Afetividade. Inclusão. Educação Emocional.

### **ABSTRACT**

The purpose of this article is to discuss the relationship between affectivity and the learning processes and learning difficulties, highlighting the importance of Education and Emotional Inclusion with children with learning difficulties. To this end, a bibliographic study was carried out, with the text structured in two main aspects: 1) Learning and its difficulties: the mediating role of affectivity and 2) Education and emotional inclusion: a right in the learning process. Affection in the perspective of Henri Wallon (1989), is a functional domain in which individuals have it, and it is linked to their vital organic functions, whose development depends on the action of two factors: the organic and the social. Thus for Wallon, the knowledge of the components of affectivity requires cognitive actions, in the same way that such actions presuppose the presence of affective aspects. Emotional education emerges as a new educational paradigm, where not only reason and cognitive skills are taken into account, but also emotions and affectivity. Emotional education that brings in its context the knowledge of emotions, self-knowledge, the management of feelings and the preservation of good feelings. In relation to Emotional Inclusion, we propose the tripod (affection, empathy and motivation) for the process of emancipating the learning of students with difficulties in the educational field as well as its effectiveness.

**Keywords:** Learning difficulties. Affectivity. Inclusion. Emotional. Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o estudo da temática acerca das dificuldades de aprendizagem relacionada a fatores emocionais surge a partir da preocupação em atender às crianças que sentem dificuldade em administrar suas emoções em sala de aula e poder assim integrar-se de maneira mais efetiva no ambiente (BOSSA, 1994). O florescimento desse âmbito de pesquisa também foi influenciado pelo reconhecimento da ideia de que a maioria dos alunos com dificuldades de aprendizagem apresenta também dificuldade emocional, social e de conduta.

Estas dificuldades relacionadas aos problemas afetivos e de conduta manifestam-se na escola na forma de ansiedade ou de angústia acompanhado de manifestações de tristeza, desinteresse acadêmico e dificuldades de relacionamento. Nesse contexto, é importante trazer a compreensão das emoções pode contribuir para melhorias na educação, proporcionando um estado emocional que favoreça a aprendizagem nas diferentes etapas da escolarização.

A afetividade é um fator importante na constituição do sujeito. Dado que, a afetividade é um estado psíquico do homem e que pode ou não ser modificado de acordo com as situações que lhe permeiam, acompanha-lhe durante toda a sua vida, ela exerce um significativo papel no desenvolvimento do sujeito e em suas relações sociais (WALLON, 1975; 2010).

Atualmente existe uma preocupação acerca do desenvolvimento emocional e essa preocupação se dá especialmente no contexto escolar devido ao fato de que o espaço da sala de aula é também um local de interação social e de aprendizagem, bem como aquisição de valores e normas, atuando, dessa maneira, na construção de identidade. Assim, para realizarmos nosso estudo, acerca das dificuldades de aprendizagem atreladas a questões emocionais que se faz perceber no ambiente escolar, partimos da seguinte questão problematizadora: qual a relação da afetividade com a aprendizagem e as dificuldades de aprendizagem escolar?

Elegemos como campo temático para realização do nosso estudo, a investigação acerca das dificuldades de aprendizagem relacionados às questões emocionais na sala de aula. A escolha desse tema se deu em decorrência da percepção de que é bastante presente nas salas de aula a ocorrência de manifestações que se configuram como problemas de conduta, e que na maioria das vezes, trazem como consequências dificuldades de aprendizagem, tendo como causa questões emocionais.

A psicogenética Walloniana oferece recursos para compreender o processo de contribuição da criança e do adulto (MENDES, 2017). Diferente dos métodos tradicionais que priorizam a inteligência e o desempenho em sala de aula, a proposta Walloniana põe o desenvolvimento intelectual dentro de uma cultura mais humanizada. A abordagem é sempre de considerar a pessoa como um todo. Elementos como afetividade, emoções, movimento e espaço físico se encontram num mesmo plano. As atividades pedagógicas e os objetos, assim, devem ser trabalhados de formas variadas (FERRARI, 2008).

A afetividade na perspectiva de Henri Wallon (1989), se trata de um domínio funcional em que os indivíduos a possuem e, ela está ligada às suas funções orgânicas vitais, cujo desenvolvimento depende da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Assim para Wallon, o conhecimento dos componentes da afetividade requer ações cognitivas, da mesma forma que tais ações pressupõem a presença de aspectos afetivos.

A dimensão afetiva se apresenta, pois, como presença silenciosa no percurso de vida das pessoas. Está ali o tempo todo. Está na “razão de ser de muitas coisas. Nos sabores e dessabores, nos encontros e desencontros, na saúde e na doença” (SABINO, 2012, p. 129). Está em todas as relações em que existem pessoas. Está em todos os espaços sociais. É impossível

que não esteja presente, mas parece não ser possível admiti-la e reconhece-la como um aspecto importante da vida.

Diante do exposto, o objetivo do presente artigo é discutir sobre a relação entre afetividade e os processos de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem, destacando a importância da Educação e da Inclusão Emocional junto a crianças com dificuldades de aprendizagem. Para tanto, foi realizado um estudo de cunho bibliográfico, ficando o texto estruturado em dois aspectos principais: 1) Aprendizagem e suas dificuldades: o papel mediador da afetividade e 2) Educação e inclusão emocional: um direito no processo de aprendizagem.

## **2 APRENDIZAGEM E SUAS DIFICULDADES: O PAPEL MEDIADOR DA AFETIVIDADE**

A aprendizagem é um processo central para o ser humano, tendo em vista que a maior parte do seu repertório de comportamentos, atitudes e crenças são aprendidos. A aprendizagem pode ser definida como o ato de aprender ou adquirir conhecimento através da experiência ou de um método de ensino. Contudo, a capacidade de aprender não é exclusiva da espécie humana, ainda que no ser humano a aprendizagem se tenha constituído como um fator que supera a habilidade comum dos mesmos ramos evolutivos.

No âmbito escolar, é o professor o responsável por mediar o processo de aprendizagem. Ou seja, ele é quem guia o indivíduo usando a comunicação e estimulando a criatividade do seu educando (aluno). No entanto, a aprendizagem não é algo que está restrita às escolas e universidades. Uma vez que ela pode tanto ser adquirida através da direção de alguém, como também adquirida de maneira individual, por conta própria.

Por ser um importante processo, muitos estudiosos focaram suas pesquisas sobre esse fenômeno. Assim, encontramos desde conceituações comportamentais, biológicas, neurocientíficas e socioculturais. Por exemplo, a neurociência concebe a aprendizagem como um mecanismo cerebral em reação a um estímulo que alia percepção, tratamento e integração de informações. Resulta da integração de todas as informações recebidas e tratadas. Essa integração é então materializada pelas modificações estruturais no próprio cérebro. Este é o palco onde ocorre a aprendizagem (BRANQUINHO-SILVA, 2016).

Denomina-se aprendizagem ao processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, possibilitado através do estudo, do ensino ou da experiência. Segundo Vygotsky (1984), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Portanto, a aprendizagem é uma experiência social, mediada pela utilização de instrumentos e signos, de acordo com os conceitos utilizados pelo próprio autor.

A aprendizagem compreende três tipos de domínios: o domínio psicomotor, domínio cognitivo e o domínio afetivo. O domínio psicomotor, relacionado à utilização coordenada dos músculos, caracteriza-se pelo sujeito adquirir conhecimento e desenvolver habilidades com relação ao uso dos movimentos básicos e essenciais para a vida, assim como, compreende também a percepção e as habilidades físicas e de fala. Já o domínio cognitivo, possui relação com a intelectualidade e as capacitações, abrange a aquisição de informações através de teorias, conceitos, princípios, entre outros. Fazendo o uso da memorização, da análise, da avaliação e da compreensão. Por fim, temos o domínio afetivo, relacionado a emoções, sentimentos e gostos, ajuda a desenvolver as habilidades de aceitação, valorização, receptividade, entre outros (WALLON, 1975).

Partindo do pressuposto das instituições educacionais iremos perceber que, em qualquer espaço escolar poderemos encontrar vários tipos de alunos, aqueles alunos que aprendem mais rápido, alguns com mais facilidade outros com maior dificuldade para acompanhar as atividades. Os discentes que estão de sala correm o risco de tirar notas baixas uma vez ou outra.

Porém, quando isso se torna frequente é um momento no qual os responsáveis devem ficar mais atentos.

A aprendizagem e as dificuldades de aprendizagem são temas de estudo desde o século XIX. Contudo, foi a partir dos anos 1980 que as pesquisas se intensificaram na busca de compreender o fracasso escolar e em prol de uma escola inclusiva. Historicamente, as dificuldades de aprendizagem eram oriundas de ações exógenas no que diz respeito à alimentação, desestrutura familiar e condições socioeconômicas. Muitos professores tinham a concepção de que os alunos com maior poder aquisitivo, de classe alta teriam uma aprendizagem mais eficaz, já aqueles das classes mais baixas consequentemente teriam uma defasagem na aprendizagem.

A partir dos anos 1990, o conceito de dificuldade de aprendizagem passa a ser delimitado, ficando ainda mais atrelado a manifestações no atraso ou dificuldades de escrita, leitura fala e de cálculo, não sendo originado em *Déficits* (Visual, auditivo, motor ou cultural), mas sim estando agora ligado a dificuldades de problemas de ordem emocionais, adaptação social, raciocínio, coordenação, interpretação, retenção da informação e atenção.

A aprendizagem e o ser humano se constituem nas interações sociais. As dificuldades de aprendizagem têm diversas origens e explicações, podendo afetar diferentes aspectos do desenvolvimento das crianças, e a principal forma de diagnóstico e de prevenção é o repensar das práticas docentes partindo do entendimento de que as crianças são pessoas concretas em seus contextos histórico-culturais e se encontram em desenvolvimento.

Quando nos debruçamos no estudo das dificuldades de aprendizagem, precisamos enxergar que as crianças são sujeitos sociais, históricos e culturais, que ao longo de seu desenvolvimento sofrem influências advindas da sociedade e do ambiente em que estão inseridas. No processo de aprendizagem, o aparecimento de dificuldades exige uma avaliação detalhada e ao mesmo tempo abrangente do contexto e da criança.

Os problemas no processo de ensino e aprendizagem têm origem e são influenciados por diversos fatores, e é imprescindível que o professor entenda que as crianças, a escola e as relações que ocorrem neste ambiente estão inseridas em contextos culturais e sociais específicos.

Conforme Silva (2017) a partir da perspectiva histórico cultural, podemos pensar as Dificuldades de Aprendizagem a partir do processo de escolarização e não focarmos nos problemas/distúrbios de aprendizagem. Ao fazermos isso, estamos rompendo com a atribuição da responsabilidade pelo não-aprender à criança ou a distúrbios de aprendizagem cuja origem é entendida muitas vezes unicamente como psicológica, biológica ou emocional.

É muito complicado ter uma definição específica sobre as dificuldades de aprendizagem, visto que formam um grupo heterogêneo, podem ser categorizadas, como transitórias ou permanentes sendo que podem ocorrer em qualquer momento no processo de ensino aprendizagem e correspondem a *déficit* funcionais superiores como linguagem, percepção, raciocínio lógico, cognição, atenção e afetividade (BERMEJO & LLERA, 1997, DOCKRELL & Mc SHANNE, 1997, GARCIA, 1998). Dentro do âmbito Educacional também podemos destacar a questão do rótulo frente as dificuldades de aprendizagem, muitos alunos que possuem dificuldades de aprendizagem passam a ser rotulado pelos seus colegas e muitas vezes são taxados pelo professor como “aluno problema”.

Andrade (2003, p. 15) nos incita a seguinte reflexão:

Qual o significado dos termos aluno com problema ou dificuldade de aprendizagem? São várias as possíveis respostas, várias as possíveis construções de significados acerca dos termos, sem que uma seja mais verdadeira que outra. Assim, não podemos previamente acreditar que alunos são problemas ou que famílias são desajustadas, ou que professores são autoritários. Precisamos ver uns “quebra-cabeças”, as partes e o todo.

Vale ressaltar que a dificuldade de aprendizagem pode estar relacionada com inúmeros fatores, tais como: a metodologia utilizada, aspectos familiares conturbadores; estrutura pedagógica sucateada; metodologias inadequadas, o ambiente físico e até mesmo motivos relacionadas com o próprio aluno e seu contexto de vida, e até mesmo fatores endógenos dos alunos como é o caso problemas emocionais. O termo se refere a um aluno que possui uma maneira diferente de aprender, devido a uma barreira que pode ser cultural, cognitiva ou emocional.

Outra característica das dificuldades de aprendizagem que podemos perceber é que a mesma pode ocorrer desde o início da vida escolar como durante e surgem em situações diferentes para cada aluno, todo e qualquer problema de aprendizagem sugere um cuidadoso e amplo trabalho, além de uma investigação no campo em que se manifesta.

Buscando uma concepção diferente em relação aos sujeitos com Dificuldades de Aprendizagem, pautamo-nos nas ideias defendidas pelo Modelo Social da Deficiência que contesta e critica o modelo biomédico e a medicalização do corpo deficiente. Para aquele modelo, a deficiência é entendida como uma manifestação da diversidade humana e a desigualdade só é vivenciada em uma sociedade não inclusiva e por causa de barreiras sociais, que ignoram os corpos com impedimentos (DINIZ, BARBOSA, SANTOS, 2009).

O Modelo Social interpretou a deficiência como um produto de uma sociedade “descapacitante” ou “incapacitante”, e não como resultado de uma patologia no corpo do indivíduo. Ser incapacitado pela sociedade relaciona-se diretamente com a discriminação, que restringe a participação das pessoas com deficiência no meio social (SASSAKI, 2016).

A concepção de que todo aluno deve ter oportunidade de desenvolver a aprendizagem, independentemente de sua dificuldade e diferença, está fortemente atrelada às nossas políticas educacionais, as quais garantem o acesso de todas as crianças à instituição de ensino.

Porém, alunos com dificuldades de aprendizagem, não estão tendo chances e possibilidades objetivas e adaptadas de aprender os conteúdos curriculares. Muitos não têm sua aprendizagem efetiva e chegam à idade adulta sem conseguir ler e compreender o que está escrito. Geralmente, o que o sistema educacional tem oferecido a eles é um currículo estabelecido pela instituição escolar, sem a preocupação de desenvolver estratégias de flexibilização, práticas pedagógicas alternativas e adaptação curricular.

Assim os alunos que não conseguem acompanhar o currículo são rotulados como deficientes mentais, emocionalmente desequilibrados, ou simplesmente como alunos fracos. Portanto, evitando rótulos e buscando atender às necessidades individuais do educando será possível prevenir, ou minimizar dificuldades de aprendizagem.

No que diz respeito às tipologias das dificuldades de aprendizagem, existem vários tipos de dificuldades de aprendizagem no campo da leitura, escrita e matemática. No campo da leitura e da escrita muitos alunos têm dificuldades no processo de codificação e decodificação dos símbolos linguísticos, os mesmos sentem dificuldade até mesmo dificuldade em pronunciar e escrever as palavras (BOSSA, 1994).

Isso nos leva a refletir se os fatores que essa criança apresenta possam estar associados a uma questão exterior voltado para o ambiente, para estrutura pedagógica e recursos ou até mesmo métodos engessados, como também para uma questão interior, podendo ser uma dislexia, dificuldade de discriminação visual ou auditiva, disortográfica, etc.

No campo da matemática, os alunos muitas das vezes sentem dificuldades em raciocinar logicamente, resolver problemas, até mesmo por não conseguirem interpretar a proposta, isso também pode ser resultante de uma discalculia, ou seja, um processo intrínseco do aluno (BOSSA, 1994).

À medida que passamos a discorrer sobre essa questão, podemos observar que o contexto familiar e o educacional estão forjados de fatores emocionais que prejudicam a vida

do aluno. Dentro do âmbito da família, os alunos muitas das vezes não encontram atenção dos seus pais, passam ainda a presenciar brigas dos mesmos, sofrem *bullying* na rua e escondem dos responsáveis, entre outros fatos. No entanto, o aluno se fecha dentro de si e não partilha aquele sofrimento com ninguém, ao passo que essa introspecção vem atrapalhar muito o seu desenvolvimento e, conseqüentemente, o seu processo de aprendizagem.

Já quando citamos o contexto escolar, a situação não é diferente, muitos colegas de turma podem coagir o aluno através de brincadeiras de mau gosto, apelidos e exposição ao ridículo. Esses também são alguns fatores que podem causar dificuldades de aprendizagem na vida do aluno, pois se o aluno não possui um ambiente sadio emocionalmente, como ocorrerá a aprendizagem? Além disso, muitos professores geram fobias nos alunos através de opressões emocionais e exposições desnecessárias para os outros.

Nessa perspectiva é importante tanto os pais quanto a escola terem um olhar sensível ao aluno, percebendo através de observações o que está acontecendo com o mesmo. Cientificamente falando, Lopez (2002) traz os principais fatores emocionais que podem causar dificuldade de aprendizagem no aluno vejamos:

Dificuldades emocionais: falta de concentração, tristeza, fobia escolar, ansiedade, atitudes de rejeição ao professor, atitudes de rejeição aos colegas, tendência ao isolamento, mal-estar físico nos dias em que vai a escola, recusa a frequentar a escola. Problemas de conduta: agressões verbais a colegas, agressões verbais a professores, agressões físicas a colegas, agressões físicas a professores, mentiras, pequenos roubos e vandalismo.

Observando o contexto escolar todos esses problemas citados dificultam o processo de consolidação da aprendizagem. Os problemas de índole emocional na criança traduzem-se, geralmente, no bloqueio da capacidade de comunicar, imaginar, pensar ou em um agir constante que não lhes permite enfrentar as exigências escolares e focar a atenção nas aprendizagens.

Estas crianças apresentam potencial intelectual de base para realizar as aprendizagens e mesmo alguma curiosidade pelo que as rodeia, é visível a rejeição do pensar e aprender que se expressa através da instabilidade e agressividade ou numa forte inibição cognitiva e relacional. Com frequência as crianças têm um percurso escolar marcado por insucessos repetidos e com acentuada desvalorização das suas capacidades.

Santos (1982) considerava que, por razões de ordem emocionais, muitas vezes coincidentes com outras de ordem social, as crianças não conseguem estabelecer uma relação afetiva profunda com as pessoas do seu envolvimento familiar, sobretudo nos primeiros anos de vida, podendo evoluir sem se fixarem o bastante em alguma etapa evolutiva, podendo estabelecer limitações na sua evolução.

Rossini corroborando com o comentário anterior (2012, p. 102), alerta que:

A aprendizagem deve ser algo que estimule o ser em desenvolvimento a querer aprender sempre mais e com mais detalhes. Quando a criança é estimulada com carinho e atenção para os estudos, incentivada pelos pais a realizar as tarefas de casa, a frequentar a escola, fazendo dela uma continuação do seu lar; e, na escola, os professores e funcionários promovem um ambiente de confiança, fraternidade e de comunicação, a criança corresponde positivamente: ela aprenderá os conteúdos com maior embasamento e, naturalmente, se desenvolverá, tornando-se um adulto feliz, consciente e saudosos de sua infância, um adulto que passará os mesmos valores às gerações futuras.

Nesta linha de pensamento, Salgueiro (1996, p. 3) afirma que “em regra há ligações profundas entre as dificuldades nos aprenderes escolares e as dificuldades relacionadas com os aprenderes de vida ou aprenderes fundadores que a criança adquire precocemente” nas dimensões de acolhimento, suporte, contenção, organização e estimulação.

Dentro dessa perspectiva, observamos que não só as metodologias de ensino usadas no cotidiano escolar são importantes, mas também o lugar que o afeto ocupa no desenvolvimento do conhecimento. Essa é uma afirmativa trazida por grandes teóricos da Psicologia do Desenvolvimento, como Vygotsky (1984) e Wallon (1979).

Os estudos de Wallon, apesar de pouco divulgados nos últimos tempos, conduzem ao reconhecimento de uma enorme contribuição à Psicologia e à Pedagogia. Voltados para a evolução psicológica da criança, o seu legado ultrapassou os limites desse momento da vida, ao fornecer elementos para a compreensão da dinâmica do processo de conhecimento. Wallon vai à gênese desse processo, teorizando sobre a passagem do orgânico ao psíquico e apontando caminhos para a análise dialética de teorias reducionistas que privilegiam ora o orgânico, ora o social, no curso do desenvolvimento humano.

Conforme Mahoney e Almeida (2005) a visão de Wallon, que aborda a articulação entre pedagogia e a psicologia, busca valorizar os seguintes elementos: a pessoa, a educação, o professor, a cultura e as relações sociais na formação do discente, referindo-se a quatro campos funcionais: afetividade, cognição movimento e pessoa.

A passagem do orgânico ao psíquico, que equivale à síntese entre o individual e o social, é, para o Wallon, um dos problemas cruciais da Psicologia. Ela tenta explicá-la por meio de quatro elementos estreitamente interligados: a emoção, a motricidade, a imitação e o social.

Em toda a extensão da obra de Wallon, encontra-se a preocupação de concentrar suas análises em processos, por considerar que é o confronto do indivíduo com a sociedade que à construção da inteligência. A afirmação a seguir é basilar para confirmar isso:

Jamais pude dissociar o biológico do social, não porque os creia redutíveis um ao outro, mas porque me parecem, no homem, tão estreitamente complementares desde o nascimento que é impossível encarar a vida psíquica de outro modo que não seja sob a forma de suas relações recíprocas. (WALLON, 1951 apud ZAZZO, 1978, p. 51).

Para Wallon (1979), as relações sujeito e objeto do conhecimento a afetividade se fazem presentes na mediação sutil que incentiva a empatia, a curiosidade, capaz de fazer a criança avançar em suas hipóteses no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Isso nos leva a entender que a razão e a emoção são indissociáveis, visto que uma não acontece sem a outra. Trazendo o contexto da Afetividade e Aprendizagem iremos compreender que existe uma forte relação entre ambas, o afeto é visto aqui como um comprometimento pessoal do educador e também profissional, que vão muito além da amizade e do carinho.

De acordo com Dér (2010) a afetividade em Wallon é um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão. O primeiro componente a se diferenciar é a emoção, que assume o comando do desenvolvimento logo nos primeiros meses de vida; posteriormente, diferenciam-se os sentimentos e, logo a seguir, a paixão.

A emoção está intimamente ligada às necessidades fisiológicas, funciona como um sistema que é acionado a cada situação “[...] é a emoção que imprime o real o seu tom. Mas inversamente os incidentes exteriores têm o poder quase infalível de desencadear” (WALLON, 1968, p. 134). Todos os estados que buscam sentimentos de prazer ou desprazer, são processos de afetividade.

A afetividade é o conjunto funcional que responde pelos estados de bem-estar e mal-estar quando o homem é atingido e afeta o mundo que o rodeia. Ela se origina nas sensibilidades orgânicas e primitivas, denominadas sensibilidades interoceptiva e propioceptiva, que, juntamente com os automatismos, são vistas por Wallon como os recursos que a criança tem para se comunicar e sobreviver.

O professor deve se apresentar como um mediador que busca em seus afazeres empregar toda a afetividade que o moveu a exercer tal função social, a partir de suas crenças optar por buscar e criar condições para que não fique nenhum dos seus sem esse essencial cuidado que levará ao desenvolvimento das suas várias aptidões. Há todo um contexto de emoções nas quais envolvem o processo de aprendizado, como por exemplo: como o aluno se sente, suas atitudes, comportamento do professor, como também de seus colegas entre outros e as qualidades dessas relações estabelecidas com o mundo permitem ao sujeito contextualizar com seu educador e demonstrar – a partir do retorno – interpelação. Nesse sentido, Wallon traz que:

O eu e o outro constituem-se, então, simultaneamente, a partir, de um processo gradual de diferenciação, oposição e complementaridade recíproca. Compreendidos como um par antagônico, complementam-se pela a própria oposição. De fato, o Outro faz-se atribuir tanta realidade íntima pela consciência como o Eu, e o Eu não parece comportar menos aparências externas que o Outro (WALLON, 1975, p. 159).

De acordo com essa citação de Wallon percebemos que “o eu, o outro e as interações” vão determinar a personalidade do sujeito e a forma que ele irá interagir com o mundo. A atmosfera emocional, a forma que ele vai se direcionar em variadas atividades é determinada pela relação e o clima que se estabelece e, a partir daí ele constrói o seu campo afetivo. Mediante a isto o aluno poderá gerar medos, se empenhando mais ou menos, sendo mais ou menos impulsivo, a partir desse campo afetivo o mesmo desenvolve em seu contexto pessoal e desta forma se compõe o cognitivo da pessoa a forma como ela vai compreender o mundo e se relacionar.

Com os alunos que possuem dificuldades de aprendizagens geradas por fatores emocionais isso não ocorre diferente. Muitos alunos já trazem de casa rotulações de que são incapazes, que nunca vão aprender e quando chegam na escola demonstram essa desmotivação, baixa autoestima, e os professores em algumas vezes não percebem isso, pelo contrário, veem essa condição como preguiça por parte do aluno. Isso vem causar ainda mais a coação do aluno, gerando cada vez mais bloqueios e dificuldades no processo de aprendizagem.

Como combate as dificuldades de aprendizagem geradas por fatores emocionais, defendemos que a afetividade positiva na relação professor-aluno é um diferencial, pois muitos estudos têm se debruçado sobre a importância da mesma, frente ao processo de aprendizagem e quanto a empatia é importante no ato de aprender.

Apesar da importância da afetividade no ensino, essa dimensão humana tem sido ignorada na *práxis* diária do ensino em sala de aula. Todavia, afirma Serrano (2002, p. 115), “nenhum valor afetivo pode ser vivenciado sem um envolvimento ativo”. A afetividade é algo essencial para a construção das informações cognitivo-afetivo nas crianças e conseqüentemente nas relações que devem ser estabelecidas entre professores e alunos, é um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir das situações ou das vivências com outras pessoas.

Em um estudo realizado por Cacheffo e Garms (2015), estudo de caso etnográfico, foram assim investigadas as concepções de afetividade de professoras de uma creche Universitária tomando como categorias de análise a dimensão afetiva e concepções em relação as práticas; rotina da afetividade; manifestações emocionais e interações criança – criança a partir da teoria Walloniana. Na pesquisa foi detectada que crianças cuidadas e educadas eram da faixa etária de 0 a 3 anos e notou-se a partir das respostas das professoras a dificuldade em definir o termo afetividade, muitas vezes confundindo-se com o carinho, o respeito, e as relações epidérmicas, porém ficou claro que elas compreendem que “cada pessoa” afeta e é afetada pelo outro de um modo diferente (CACHEFFO; GARMS, 2015, p. 21). E é por meio desses afetos e interações que a criança se desenvolve, ampliando seu repertório de experiências e sensações. Dessa forma as autoras pontuam que:

A afetividade se constitui como uma das habilidades que as profissionais de Educação Infantil Precisam utilizar para elaboração das propostas pedagógicas, no planejamento das atividades e na mediação das relações entre professora-criança, entre criança-criança e entre as crianças e os objetos de conhecimento. Dessa forma, a dimensão afetiva é inerente à função primordial das creches e pré-escolas, cuidar e educar (CACHEFFO; GARMS, 2015, p. 25).

As considerações da pesquisa das autoras são de suma importância para o contexto educacional, pois trazem, imbuída em seus argumentos, a grande necessidade da elaboração de novos currículos para a primeira etapa da Educação Básica, com uma concepção de avanço integral pautado no desenvolvimento afetivo infantil.

Outro estudo extremamente importante sobre afetividade é o do professor Sérgio Leite, professor do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Unicamp. Um renomado pesquisador das influências da afetividade nas práticas de ensino, juntamente com Elvira Tassoni mestre em Educação pela Unicamp, num artigo sobre a afetividade na sala de aula (LEITE; TASSONI, 2000), norteiam a afetividade como uma visão integrada do ser humano em uma concepção em que o pensamento e o sentimento se fundem sendo somente uma dimensão de análise focada não somente no que ensina, mas principalmente como ensina, considerando assim as vivências do indivíduo como uma forma de expressão mais complexa e essencialmente humana.

Isso nos leva a entender que os aspectos afetivos estão intimamente atrelados às qualidades e interações entre sujeito e suas vivências. Nesse contexto, as conquistas intelectuais serão incorporadas a afetividade, dando-lhe um caráter eminentemente cognitivo. Ambas quando se interligam levam a criança a um nível de evolução muito mais elevado e significativo. Nesse sentido evidenciam que,

[...] a presença contínua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, pode-se se pressupor que a interação que ocorre no contexto escolar também é marcada pela afetividade em todos os seus aspectos. Pode-se supor, também, que a afetividade se constrói como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos do conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas (LEITE; TASSONI, 2000, p. 9-10).

A problemática desse estudo foi a influência da afetividade na relação professor – aluno. Então foi detectado pelos alunos no momento de aprendizagem que existe uma natureza afetiva. A investigação foi realizada por vídeo-gravações no qual os alunos opinavam sobre alguns momentos no seu cotidiano escolar, e suas conclusões foram segregadas em três categorias: Proximidade, que consiste na presença física do professor em relação ao aluno; Receptividade, que se refere a movimentação do professor ao atender o aluno e os conteúdos verbais, que aborda as formas utilizadas pelo professor para encorajar os alunos a avançarem na execução das atividades.

A pesquisa também demonstrou que quanto melhor for a relação entre professor e aluno, mais confiança o aluno terá no ato de aprender sentindo-se seguro e capaz, conseqüentemente o processo de aprendizagem será mais eficaz na vida do mesmo. Neste contexto, deve-se usar toda energia que a criança apresenta em determinada atividade, para que ela possa se empenhar, motivar e ter energia para desenvolver outras etapas da aprendizagem.

[...] as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhida, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos

não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua autoimagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões (LEITE; TASSONI, p. 20).

Através desta citação percebemos o quanto o processo de ensinar deve ser arraigado de bons sentimentos e que o respeito as idiossincrasias de cada aluno devem estar em primeiro lugar, pois um olhar, uma palavra ou uma ação de forma desequilibrada e com ofensas e críticas pejorativas podem acabar com a autoestima de qualquer aluno, ainda mais daqueles que já possuem dificuldades, em que nem mesmo a família nem a escola acreditam neles mesmos.

Temos presenciado que a escola tem se concentrado apenas em aspectos cognitivos, dando prioridade aos conhecimentos científicos e técnicos, sem a preocupação de refletir sobre os sentimentos e as emoções que estão na base do desenvolvimento integral.

O processo ensino-aprendizagem na maioria das vezes tem desvalorizado e esquecido a existência das emoções como parte da identidade humana, se voltando para uma educação compartimentada e baseada em um currículo que busca a formação de um determinado padrão de aluno/a. Todos os que não se encaixam neste padrão, são diariamente excluídos e marginalizados. Considerando tais aspectos, abordaremos a seguir sobre a Educação/Inclusão Emocional, por considerar um aspecto necessário ao contexto socioeducativo.

### **3 EDUCAÇÃO E INCLUSÃO EMOCIONAL: UM DIREITO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

À medida que passamos a refletir sobre o conceito de Inclusão iremos descobrir que a mesma se apresenta como um processo que tem como ótica o apoio à educação para todos e para cada criança no mundo. Nessa perspectiva, implica encarar a escola como um espaço onde todas as crianças e jovens têm lugar para aprender e adquirir conhecimentos e para desenvolverem-se como pessoa. Dessa maneira, a Inclusão está imbuída na ideia de que todas as crianças e alunos tenham uma resposta educativa num ambiente regular que lhes proporcionem o desenvolvimento de suas capacidades. E esse princípio vem expresso na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994)

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (pp. 11-12).

Essa citação da Declaração de Salamanca vem nos apontar que o princípio da Escola Inclusiva se torna mais abrangente, dando espaço e igualdade de oportunidades a todas as crianças e jovens de todas as condições físicas, sociais e outras. Nesse contexto, é trazido a concepção de uma educação promotora de sucesso para todos, em particular, se está a responder a todos, independentemente das características particulares de alguns.

O movimento Inclusivo representa uma filosofia que visa promover o envolvimento das crianças com necessidades educativas especiais em todos os aspectos da escola e da vida comunitária. Segundo alguns autores (MONTEIRO, 2000; RODRIGUES, 2006; SANCHS, 2001), vem nos dizer que essa filosofia visa defender que todas as crianças e jovens, mesmo os que têm graves deficiências ou incapacidades, podem e devem ser aceitas pelas escolas

regulares, com o intuito de no ensino regular encontrar as respostas adequadas as suas necessidades especiais.

Dessa maneira, passamos a compreender que não é o aluno que deve se adequar a escola, mas é a escola que deve observar as peculiaridades dos alunos e adequar-se à idiossincrasias de cada um. Portanto, na contemporaneidade, o nosso sistema educacional tem demonstrado muitas resistências frente à Inclusão. Mas apesar dessas resistências à colaboração é, segundo Caldeira (2004, *apud* Rodrigues et al. 2007), um dos aspectos mais consistente no sentido de facilitar o desenvolvimento de uma cultura inclusiva e práticas inerentes. Como refere o autor,

A cultura de colaboração, quando presente nos vários níveis da vida escolar, facilita a tomada de decisões e a resolução conjunta de problemas no seio da comunidade educativa. (...) propicia 33 suporte e incentivo aos professores (...) para mudar as suas práticas educativas, fazendo da sala um espaço aberto de partilha. Esta dinâmica contribui de forma efetiva para o eclodir de novas práticas de cidadania democrática e de Inclusão, escolar e social (p. 15).

Através dessa citação iremos perceber que Caldeira traz como ênfase a palavra “colaboração” como chave principal para o desenvolvimento da Educação Inclusiva. Dessa forma, compreendemos que todas as pessoas que estão envolvidas no processo educacional do aluno, como: família, professores, escola devem sempre refletir em colaboração para poder assim promover estratégias que desenvolvam e efetivem a Educação Inclusiva no âmbito escolar.

A Educação Inclusiva tem força transformadora, e aponta para uma nova era educacional e social. O sistema educacional atual está dividindo alunos e muitas das vezes ignora o subjetivo, o afetivo e desrespeita a diversidade inerente à espécie humana, pois há uma necessidade concreta de uma sociedade que respeite a dignidade e as diferenças humanas. Dessa maneira, iremos perceber que para se chegar a Inclusão existe um grande caminho a galgar e só teremos êxito se todos nós conseguirmos ver a pessoa com deficiência com uma ótica de quem não vê incapacidades, mas sim possibilidades de estarem juntas das pessoas ditas “normais”.

Não poderíamos deixar de tecer algo sobre a Escola Inclusiva, escola essa que promove a filosofia da inclusão juntamente com todos que fazem parte da mesma. De acordo com as palavras de Rodrigues (2003), a Escola Inclusiva ao promover uma cultura de escola de sucesso para todos os alunos dá respostas educacionais com qualidade a todos eles, rompe com os valores da escola tradicional e integrativa, de escola como estrutura de reprodução e com conceitos de um desenvolvimento curricular único, de aluno-padrão estandardizado e de aprendizagem como transmissão.

Nessa linha de raciocínio, iremos compreender que a Educação Inclusiva consiste em ter outras visões sobre o ato de ensinar, assim como também o de aprender. Mediante isso, iremos compreender que uma nova ênfase na Inclusão que agora está colocada frente a escola e não mais ao aluno. Assim, a Educação Inclusiva passa a ter uma dimensão mais ampla, uma vez que não só abrange a escola regular como todo o contexto que envolve o aluno. É importante assim haver modificações na forma de executar o processo educacional, transformações que nos levem a refletir como atender a esta clientela, entendendo assim que a Inclusão é também uma prática para a cidadania. Construir Inclusão é refazer relações e fazê-las humanas.

Do ponto de vista legal, a história da educação inclusiva Internacional foi regida de muitas declarações e documentos que vieram a influenciar e inspirar esse movimento por todo mundo. Esses documentos corroboram para fortalecer políticas e diretrizes que fundamentam a elaboração de leis e decretos, alguns serão aqui trazidos.

No ano de 1948, a Declaração Universal dos Direitos humanos vem assegurar a pessoa com deficiência que a mesma possui direito iguais a todos, sejam eles de liberdade, de vida digna, a educação fundamental, ao desenvolvimento pessoal e à livre participação da vida em

comunidade. Isso vem se tornar uns dos principais marcos de direitos indissociáveis. Em 1990 temos a Declaração de Joimtien (Tailândia) que diagnosticou os altos índices de crianças e jovens sem escolarização e propôs transformações nos sistemas de ensino, visando assegurar a inclusão e a permanência de todos na escola. Depois de quatro anos surge na Espanha em 1994 a Declaração de Salamanca que tem o objetivo de promover a educação para todos, sendo esse um documento também elaborado por pessoas com deficiência.

Alguns países signatários, como Brasil, declararam:

Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. A experiência tem demonstrado que tal pedagogia pode consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar (que são tão características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar. Uma pedagogia centrada na criança pode impedir o desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças, tão frequentemente conseqüências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na ideia de que "um tamanho serve a todos". Escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa. Por um tempo demasiadamente longo os problemas das pessoas portadoras de deficiências têm sido compostos por uma sociedade que inabilita que tem prestado mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais de tais pessoas (Declaração Mundial sobre Educação para todos, 1998).

No ano de 1999, surge a convenção da Guatemala que trouxe o princípio da não discriminação, que recomenda “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais”, ou seja, é preciso garantir direitos iguais de participação, de aprendizagem, de trabalho, entre outros. A declaração de Guatemala vem assegurar medidas abrangentes e envolvem sociedade como um todo. Vejamos abaixo:

- a) medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e as atividades políticas e de administração;
- b) medidas para que os edifícios, os veículos e as instalações que venham a ser construídos ou fabricados em seus respectivos territórios facilitem o transporte, a comunicação e o acesso das pessoas portadoras de deficiência;
- c) medidas para eliminar, na medida do possível, os obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicações que existam, com a finalidade de facilitar o acesso e uso por parte das pessoas portadoras de deficiência;
- d) medidas para assegurar que as pessoas encarregadas de aplicar esta Convenção e a legislação interna sobre esta matéria estejam capacitadas a fazê-lo (Declaração de Guatemala, 1999).

Diante das influências exteriores pautadas em declarações e convenções que se entrelaçam ao Brasil, vem se desenvolvendo documentos legais que consolidam atos políticos para a construção de uma sociedade para todos. Dentro do processo histórico nacional surge a Constituição Federal de 1988, que vem vislumbrar os mesmos princípios postos na Declaração Universal dos Direitos Humanos e desenvolvendo uma forma de trabalho mais democrática. Dessa maneira, os municípios passaram a ter autonomias políticas, cabendo a eles mapear as

necessidades, planejar e programar recursos e serviços que atentam a todas as áreas de atenção pública.

No ano de 1996, é aprovada a lei de diretrizes e bases da educação nacional, lei 9.394, de 20/12/ 1996, que tem por objetivo universalizar o ensino para todos os cidadãos de 0 a 14 anos de idades. No que tange os deficientes a LDB apresenta em seu artigo 58 o seguinte:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. §1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. §2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (LDB, 2005, p. 07).

Todo esse processo de construção e garantias trazidas pela LDB serve de pilares e balizadores de orientação das políticas públicas elaborados após a sua vigência. A política nacional traz avanços, garantindo em forma de lei o direito de acesso na rede pública de ensino.

Em 2001, surge o Plano Nacional de educação que emerge como respostas a tantos acordos feitos nos anos anteriores pelo Brasil, em fórum e conferências aonde segundo Santos (2001), esse plano vinha a ser um plano de estado e não um plano de governo atual daquele ano. É um plano de trabalho para revigorar por dez anos sendo traçados neles estratégias trabalho para efetivar educação melhor, inclusiva e de qualidade.

A educação emocional surge como um novo paradigma educacional, no qual não apenas a razão e habilidades cognitivas são levadas em consideração, como também as emoções e a afetividade. A educação emocional traz em seu contexto o conhecimento das emoções, o autoconhecimento, a administração dos sentimentos e a preservação das boas sensações. Mas o que é Educação Emocional? Uma das definições mais relevantes sobre Educação Emocional é que ela seja:

I – um processo educacional contínuo e permanente, que visa promover o desenvolvimento de competências emocionais como elemento essencial ao desenvolvimento integral da pessoa, a fim de capacitá-las para a vida. Tudo isso visa aumentar o bem-estar pessoal e social (BISQUERRA, 2003, p. 27).

Através dessa citação percebemos que esse processo deve estar ao longo de toda vida, pois a dimensão emocional compõe uma parte fundamental da formação integral do indivíduo. Vallés (2015, p. 3) afirma que a Educação Emocional é:

(...) o processo de formação da personalidade mediante a qual os estudantes desenvolvem as competências para tomar consciência das próprias emoções, sentimentos e estados de ânimo e outros; para refletir sobre esses afetos ao raciocinar ou realizar tarefas intelectuais e aprendizagem; mostrar comportamentos inteligentes de assertividade na prevenção e resolução adequada de conflitos, de empatia e altruísmo para alcançar o bem-estar pessoal e social (...).

Há muitos estudos sobre a Educação Emocional na literatura internacional, autores como Bisquerra (2015) e Vallés (2012), entre outros, são referências para quem quer se aprofundar nos estudos da emocionalidade. Infelizmente no Brasil o campo da educação emocional é ainda incipiente. É necessário então mais estudos sobre a área, que indiscutivelmente tem muito a contribuir na educação. A Inclusão Emocional é um termo inovador e que se têm poucos estudos debruçados sobre essa temática, principalmente, no que tange à pessoa com dificuldades de aprendizagem.

No contexto da Educação Emocional situamos a emergência do conceito de inclusão emocional, o mesmo consiste em um novo campo de conhecimento surgido a partir de um tripé

composto pela afetividade, empatia e motivação. Os componentes desse tripé estão sempre interligados, gerando assim a Inclusão emocional.

Nessa perspectiva, precisamos entender que a exclusão é algo endógeno e que reflete em fatores exteriores, nada mais justo que entendermos o processo de exclusão como um processo subjetivo e que precisamos de ações subjetivas para combater a mesma, ações essas que serão arraigadas de afetividade, empatia e motivação frente aos alunos que possuem dificuldade de aprendizagem, rompendo assim as barreiras atitudinais e promovendo a aprendizagem.

Dessa maneira podemos propor a Inclusão Emocional como um conjunto de ações afetivas, curriculares e pedagógicas oriundas do tripé afetividade, empatia e motivação, que promova a pessoa com dificuldades de aprendizagem o autoconhecimento de si mesma e dos que estão a sua volta, emancipando assim seu bem-estar, vontade, motivação e entusiasmo em estar inserido no âmbito escolar e, conseqüentemente, aprender, mesmo com as suas limitações.

### **Tripé da Inclusão Emocional**



**Figura 1 – Fonte:** Elaborada pelo autor.

Partindo do pressuposto dos três elementos da Inclusão Emocional: afetividade, empatia e motivação frente as dificuldades de aprendizagem iremos perceber que existem grandes discursões e bons resultados no que tange a promoção do processo de aprendizagem. Estudando o primeiro elemento da Inclusão Emocional existem pesquisas que abordam as contribuições da afetividade na relação professor-aluno e também a emancipação do aluno em sua aprendizagem.

#### **3.1 Dificuldades de aprendizagem e inclusão emocional: resultados e discussões**

Trazendo as contribuições Gisele Matagnoli da Fonseca, da Universidade Estadual de Maringá no curso de Psicologia da Educação, em sua pesquisa de cunho bibliográfico e de campo no ano de 2012, realizou várias entrevistas com alguns professores de uma determinada escola do município de Maringá. Professores de turmas do 1º ao 5º ano, os quais tiveram a oportunidade de responder a sete questões objetivas com o intuito de verificar quais os conceitos de afetividade e de dificuldades de aprendizagem. Os resultados obtidos através dessas entrevistas foram de uma visão de afetividade muito superficial, pautada apenas a estar próximo dos alunos, trazendo apenas uma noção espacial e não de uma proximidade integral que gere compreensão e envolvimento dos alunos (FONSECA, 2012).

Piaget, citado por Sousa (2003), traz uma grande relevância em seus estudos existente entre o afeto e a cognição, trazendo a ideia de que a afetividade é um importante elemento para favorecer a aprendizagem. O que acontece é que muitas vezes o aluno sente dificuldade em aprender, sentindo-se minimizado frente aos outros colegas que estão a sua volta. Logicamente, esse sentimento de inferioridade irá interferir no processo de aprendizagem, causando assim um impedimento para o sucesso escolar. Defendemos que os professores precisam aprofundar os seus conhecimentos no que diz respeito às relações de afeto em sala de aula para poder assim haver novas considerações sobre a importância do mesmo para a aprendizagem.

Dando ênfase ao segundo elemento do tripé da Inclusão Emocional, a pesquisadora Regiane Miranda Ferreira Oler, Coordenadora de Qualidade Acadêmica da Escola de Ciências da Saúde do Centro Universitário de Faculdades Metropolitanas Unidas, traz importantes discussões e resultados sobre a Empatia no processo de ensino aprendizagem no ensino superior em saúde, através de uma pesquisa ocorrida no período de janeiro a dezembro 2020.

Segundo os resultados de Oler (2020), a Empatia vem ganhando destaque como importante habilidade a ser desenvolvida no meio educacional. Além disso, muitos estudos indicam que relações empáticas entre professor e aluno, consequentemente, potencializam o processo ensino aprendizagem, motivando-o a um melhor desempenho. Mas o que vem a ser a empatia?

O tema “empatia” aparece atualmente na cultura a partir de palestras, vídeos de divulgação popular acessíveis, livros e conversas cotidianas e, recentemente, passou a ser interesse de áreas da Psicologia. A ideia é entender o conceito de aceitação da imperfeição e vulnerabilidade do ser humano, pois assim o indivíduo terá condições de conseguir se colocar no lugar de outro indivíduo e se sentir o mais próximo possível de sua realidade (BROWN, 2012, p. 23).

Em outro estudo, a pesquisadora Regiane Miranda contou com a participação de 101 estudantes do curso de Biomedicina, através de um questionário contendo questões sobre o conceito básico de empatia entre o professor e o aluno no processo ensino aprendizagem. Os resultados mostraram que o grande envolvimento e o conhecimento dos alunos sobre a importância da empatia na vida acadêmica e como o comportamento e a interação entre eles podem influenciar sim no desenvolvimento cognitivo e interesse em sala de aula.

Destacando agora o terceiro elemento do tripé da Inclusão Emocional: a Motivação. O pesquisador Márcio Antônio Ferreira Camargo da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, em sua pesquisa traz uma revisão bibliográfica com intuito de obter informações sistematizadas, sintetizadas a partir de várias reflexões críticas sobre a temática “A importância da motivação no processo ensino aprendizagem”. O autor traz a seguinte definição sobre motivação distinguindo-as em duas motivações extrínseca e a intrínseca. Esta ação intrínseca está fundamentada por três características: determinação, competência e satisfação em fazer algo próprio e familiar. Assim, na escola, a própria matéria de estudo poderá despertar na pessoa uma atração que o impulsiona a vencer obstáculos e ter sucesso na aprendizagem. Uma característica importante desta definição é a autonomia e o autocontrole (OLIVEIRA, 2005; KUNUPPE, 2006). Na motivação extrínseca o estímulo é algo externo, que também impulsiona o indivíduo em determinada direção, fazendo-o agir. Como exemplo desses estímulos seria receber recompensas materiais ou sociais; evitar punições, ou sentir-se pressionado. Este pode ser de várias naturezas como a econômica, social, moral e política, e está relacionada às rotinas que vamos aprendendo ao longo de nossas vidas (OLIVEIRA, 2005; GUIMARAES, 2004).

Percebemos que a motivação está atrelada a fatores endógenos e exógenos, correspondendo assim ao conjunto de estímulos eficazes à modificação do comportamento. Nesse contexto a motivação exerce um papel fundamental na aprendizagem e no desempenho em sala de aula. A motivação pode afetar tanto a nova aprendizagem quanto o desempenho de

habilidades, estratégias e comportamentos previamente aprendidos. A motivação pode influenciar o que, quando e como aprendemos.

Dentro dessa pesquisa, o investigador Antônio Ferreira fez um estudo teórico com base em artigos científicos com a temática motivação escolar, pesquisa essa de cunho descritivo apontando as inferências dos professores no âmbito escolar e como se dá o processo das interações sociais com a aprendizagem, os tipos de motivações e como o professor atua nessa perspectiva. Como resultado de sua pesquisa, o investigador descobriu que os estudos sobre a motivação podem ou não se originarem de um estímulo externo, entretanto, foi predominante que o professor exerce grande influência para manter os seus alunos motivados.

O pesquisador também notificou, através de dados bibliográficos, que o professor é por excelência, o principal agente motivador. Precisa estar motivado, ter compromisso pessoal com a educação, pois a criação de uma atitude positiva incentiva a aprendizagem.

Diante da apresentação dos três elementos da Inclusão Emocional, sendo elas afetividade, empatia e a motivação percebemos o quanto esses elementos são imprescindíveis para se utilizar frente aos alunos que possuem dificuldades de aprendizagens geradas por fatores emocionais. Fazendo uso desses três elementos, logicamente, os professores estarão desenvolvendo atitudes positivas que estimulam cada vez mais os nossos alunos a superar suas limitações e dificuldades.

Para que se promova a inclusão emocional dentro do âmbito escolar se faz necessário o desenvolvimento de várias estratégias e atividades embasadas na afetividade, empatia e motivação, as quais envolvam todas as pessoas que estão inseridas dentro da escola, pois a inclusão emocional deve ser iniciada desde a entrada da criança na acolhida pelo porteiro como também em todo seu momento na dinâmica da escola chegando até sua saída.

Vale salientar que essa perspectiva também deve ser dialogada e trabalhada com os pais, visto que muitas das vezes os problemas de aprendizagem gerados por fatores emocionais são oriundos de casa.

Mas como pode ser efetivada a Inclusão Emocional? Primeiramente, se faz necessário o processo de conscientização e mobilização entre os pais e a escola, a escola por sua vez fazendo uso das temáticas como afetividade, empatia e motivação, precisa entender que existe uma limitação presente no seu aluno e que essa limitação precisa ser superada. Em seguida, detectado a dificuldade de aprendizagem no aluno, envolver todo corpo pedagógico e escolar em formações, capacitações, ou até mesmo em oficinas atreladas ao tripé da inclusão emocional.

Outra estratégia importante é desenvolver momentos de capacitações aos professores sobre os estudos emocionais da educação, bem como elaborar metodologias ativas também é muito importante, metodologias essas que estejam centradas nesses cinco pontos essenciais: o autoconhecimento, a administração das emoções, a empatia, a automotivação e a capacidade de relacionamento pleno também são necessários para poder assim desenvolver um trabalho efetivo em sala de aula voltado para afetividade e, logicamente, envolvendo as emoções, desenvolvendo assim o processo de aprendizagem, a cultura do bem-estar e do respeito ao próximo no que tange às dificuldades de aprendizagem.

Por fim, enfrentar junto com os alunos suas dificuldades, requer criar uma rede de apoio social para além dos muros da escola, pois a escola deve ter uma função social, ou seja, aquilo que é trabalhado dentro da escola deve ser refletido fora dos muros dela, tanto junto aos pais quanto na comunidade em geral.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O homem necessita de interação para se constituir como ser e, através do outro ele se descobre como tal. No caso da aprendizagem e das dificuldades de aprendizagem, as crianças

precisam estar envolvidas em um contexto escolar apropriado que venha oportunizar o desenvolvimento de práticas afetivas. O professor (a) precisa interagir com os alunos criando vínculos afetivos e, dessa forma ajudá-los a superar obstáculos no desenvolvimento como ser completo que eles são, dentro de cada fase que eles se encontram.

Nesta perspectiva, a afetividade assume papel fundamental na escolarização do indivíduo, proporcionando aos educadores uma direção para tratar do tema com mais cautela e, procurando promover uma *práxis* que construa caminhos para o desenvolvimento da pessoa como ser completo que ela se constitui. Assim, o professor de hoje deve ter qualidades humanas imprescindíveis como equilíbrio emocional, responsabilidade, caráter, alegria de viver, ética e principalmente gostar de ser professor. Sendo assim, o professor encontra elementos para executar a afetividade na sua prática.

Quando a escola efetua uma prática educativa baseada no viés da afetividade, essa prática se estende ao contexto familiar e, essa é contagiada, fazendo parte desse processo, o que torna possível o ensino-aprendizagem a ser desenvolvido de forma crescente, qualitativamente e quantitativamente a favor do aluno, que é sempre o resultado final de todo o processo envolvido no âmbito escolar.

No que tange aos estudos da aprendizagem humana, dificuldade de aprendizagem e Inclusão emocional, descobrimos que essa tríade: empatia, afetividade e motivação é de grande importância para efetivarmos a inclusão frente à pessoa com dificuldades de aprendizagem oriundas do componente fator emocional, pois esses estudos passam a nos ajudar a entender primeiramente a nós mesmos e aos outros.

Promover e efetivar a Educação e a Inclusão Emocional no âmbito escolar não é uma tarefa fácil, mas se faz necessário muitos estudos e pesquisas para desenvolver métodos, atitudes e estratégias que nos levem a isso. Portanto, nada é impossível quando temos interesse e vontade de fazermos a diferença na vida dos alunos que possuem dificuldade de aprendizagem, mesmo que às vezes sem estrutura, apoio, recursos e parcerias. É preciso nos sensibilizar e ver que ali não só existem limitações, mas também potencialidades que podem ser desenvolvidas e exploradas no âmbito escolar.

Portanto, esse trabalho nos mostra que estratégias de ensino, aliadas à formação docente pautadas na afetividade, empatia e motivação atrelada a um bom planejamento e, acima de tudo, ao respeito à especificidade de cada um, pode ser um caminho exitoso para favorecer as pessoas com dificuldades de aprendizagem a se beneficiarem das inúmeras possibilidades de construção do conhecimento. Acreditar nas potencialidades e valorizar essas pessoas que mostram que são capazes de ultrapassarem seus limites pode levá-las rumo a conquistas inimagináveis, bem como auxiliá-las a enfrentar uma sociedade ainda preconceituosa.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. G. C. **Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistematicamente.** Psicologia Escolar e Educacional, Campinas V. 7. N. 2 p.171- 178, dez 2003.

BISQUEIRRA, R. F; Pérez, I. C. G; GARCIA E. N., **Inteligência Emocional em educacion.** Editora Síntesis, Madri, 2015.

BRANQUINHO-SILVA, Aline. **Neurociência e aprendizagem: Compreender o cérebro para aprender mais e melhor.** São Paulo: EBooks, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. Brasília, 2005.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien, 1990. UNESCO. Brasília, 1998.

BRASIL, Lei nº [13.146](#), de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em 03 mar. 2020.

BOSSA, Nádia. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

Brown, B. (2012). **A arte da imperfeição: Abandone a pessoa que você acha que deve ser e seja você mesmo**. Ribeirão Preto – SP: Editora Novo conceito, p.30-31.

CACHEFFO, Viviane Aparecida Ferreira Favareto; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Afetividade nas práticas educativas da educação Infantil. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 26, número especial 1, p. 17-33, jan. 2015. Disponível em: Acesso em 05 de maio de 2018.

**DECLARAÇÃO de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Corde, 1994.

**DECLARAÇÃO DE GUATEMALA. Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Aprovado pelo Conselho Permanente da OEA, na sessão realizada em 26 de maio de 1999. (Promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001).

DE SOUZA, M. T. C. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In: ARANTES, V. A. (org). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003. p. 53-70.

GUIMARAES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. **O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação**. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.17, n.2, p.143-150, 2004.

KNUPPE, Luciane. **Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental**. **Educar em Revista**, Curitiba, n.27, p.277-290, jun. 2006.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. Disponível em acesso em 02 de maio de 2016.

LOPÉZ, F. **Problemas afetivos e de conduta na sala de aula**. In: COLL, César. et al. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. V. 3. p. 113-128.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; ALVES, Paola Biasoli. **Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar**. **Paidéia**(Ribeirão Preto) [online], Ribeirão Preto, v.15, n.31, p.227-238, ago. 2005.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

ROTTA , Newra Tellechea. **Transtorno da aprendizagem uma abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Segunda edição , página 10, Ano 2016.

TEZZARI, Lúcia Mauren. BAPTISTA, Claudio Roberto. **A medicina como origem e a pedagogia como meta da ação docente na Educação Especial**. Editora mediação distribuidora e livraria. Porto Alegre, 2011.

UNESCO. Conferência Mundial de Educação Especial. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/seesp/arquivospdf/salamanca.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivospdf/salamanca.pdf)>. Acesso em: 18 de mar. 2016.

WALLON, Henry (1973/1975). **A psicologia genética**. Trad. Ana Ra. In. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa (coletânea).

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao pai celestial por me dar a sabedoria necessária para vencer na vida.

Aos meus pais por me amarem e me incentivar nos estudos.

Agradeço a todos os amigos que me apoiaram para que este trabalho se se torna algo efetivo.

Ao meu fundão (Joselma, Edilene e Lucineide) pelas parcerias nos trabalhos, e muitas risadas juntos, momentos que levarei para vida.

Aos amigos de sala, pelas contribuições, aprendi muito com vocês.

A minha orientadora professora Tatiana, pela paciência e incentivo e, pela contribuição grandiosa nesse trabalho. Meu muito obrigado!