



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO: LICENCIATURA EM SOCIOLOGIA

MARIA NILZA ALVES SILVA MELO

**A RELAÇÃO AFETIVA NO CONTEXTO EDUCACIONAL:
UMA ABORDAGEM SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**MACAPÁ
2019**

MARIA NILZA ALVES SILVA MELO

**A RELAÇÃO AFETIVA NO CONTEXTO EDUCACIONAL:
UMA ABORDAGEM SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Licenciatura em Sociologia da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Licenciado em Sociologia.

Orientador: Prof. Ms. Luciano Magnus de Araújo

**MACAPÁ
2019**

MARIA NILZA ALVES SILVA MELO

**A RELAÇÃO AFETIVA NO CONTEXTO EDUCACIONAL:
UMA ABORDAGEM SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado como requisito para obtenção da Graduação no Curso de Licenciatura em Sociologia da Universidade Federal do Amapá.

Defesa em: ____/____/2019

Conceito obtido: ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Luciano Magnus de Araújo
(Universidade Federal do Amapá)
ORIENTADOR

Profa. Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio
(Universidade Federal do Amapá)
EXAMINADOR 1

Prof. Ms. Raimundo de Lima Brito
(Universidade Federal do Amapá)
EXAMINADOR 2

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por ter me dado forças e pela a oportunidade de realizar este trabalho.

À minha família pelas palavras de incentivo nas horas de desânimo.

Aos amigos que de alguma forma contribuíram para esta realização, aos que sempre estiveram ao meu lado me ajudando, não deixando que eu desistisse, em especial meu querido amigo Yuri Lima, minha gratidão a Deus pela sua vida.

À Universidade Federal do Amapá, pela oportunidade de acesso e permanência até a conclusão do curso de graduação.

Ao meu orientador prof. M.e. Luciano Magnus pela sua dedicação, paciência, carinho e contribuição para minha formação. Educador por quem tenho enorme carinho e respeito.

Agradeço também aos professores participantes desta banca que me honram com suas presenças, muito obrigada!

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família, em especial o meu esposo Welinton Melo que sempre acreditou que eu seria capaz de ultrapassar os obstáculos e alcançar o meu objetivo, sempre me incentivando, com palavras encorajadoras e elevando minha autoestima com carinho, e esteve sempre ao meu lado me ajudando e me fazendo entender que com o apoio de quem amamos somos capazes de ir cada vez mais longe.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 JUSTIFICATIVA.....	7
3 PROBLEMÁTICA.....	7
4 OBJETIVOS.....	8
5 HIPÓTESES.....	8
6 METODOLOGIA.....	8
7 EDUCAÇÃO.....	9
7.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	10
7.2 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	12
8 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	14
9 AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO.....	23
9.1 INTERAÇÃO SOCIAL: INCLUSÃO/AFETIVIDADE.....	25
9.2 AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.....	25
9.3 A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO.....	29
10 CONCLUSÃO.....	31
REFERÊNCIAS.....	33

RESUMO: Este trabalho apresenta o resultado de um estudo em torno da Inclusão e da afetividade no contexto escolar. O objetivo é fazer uma análise sobre a relação afetiva no contexto educacional, visando compreender de que forma isso influi para avanço da educação inclusiva. A discussão da temática perpassa pela trajetória da educação inclusiva no Brasil. Com abordagem qualitativa o estudo segue os conceitos da literatura contidos principalmente em Piaget (1992). Freire (1996) e Montoan (2016). Os resultados foram obtidos por meio de estudos bibliográficos e constatam que a afetividade tem uma função facilitadora no ensino e na inclusão, tornando-se fator indispensável para que se desenvolva a educação de forma verdadeiramente inclusiva. Desse modo, é possível considerar que a afetividade pode ser uma ferramenta relevante no processo de ensino-aprendizagem e na inclusão, por ser um elemento positivo no desenvolvimento do aluno, contribuindo assim, para que a inclusão se torne realidade no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Afetividade. Inclusão.

ABSTRACT: This study presents the results of a study about Inclusion and affectivity in the school context. The objective is to make an analysis about the affective relationship in the educational context, in order to understand how this influences the advancement of inclusive education. The discussion of the theme runs through the trajectory of inclusive education in Brazil. With a qualitative approach the study follows the concepts of the literature contained mainly in Piaget (1992). Freire (1996) and Montoan (2016). The results were obtained through bibliographic studies and found that affectivity has a facilitating role in teaching and inclusion, making it an indispensable factor for the development of education in a truly inclusive way. Thus, it is possible to consider that affectivity can be a relevant tool in the teaching-learning process and inclusion, as it is a positive element in the student's development, thus contributing to inclusion in the school context.

KEY WORDS: Education. Affectivity. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

Inclusão, afetividade e relação professor/aluno, são assuntos amplamente discutidos na contemporaneidade, devido à importância dessas temáticas no contexto escolar, familiar e social, considerando ainda os aspectos legais e políticos que envolvem.

O interesse pelo tema surgiu por meio de discussões sobre a temática em sala de aula, com a professora Leila Feio, da Disciplina de Educação Inclusiva para PNE, que ocorreu no ano de 2017.

Aumentou o interesse por ocasião do estágio supervisionado, que foi coordenado pela professora Francisca Paula de Oliveira, do curso de Licenciatura em Sociologia. Com a oportunidade de conhecer a sala de aula do ensino médio regular de uma escola de Macapá, foi possível perceber melhor a realidade educacional no cotidiano atual, no qual foi observado a ausência de laços afetivos nas relações educacionais.

Para o andamento da pesquisa o estudo prossegue com uma análise sobre a afetividade e a inclusão escolar, com embasamento nas obras dos autores consultados e suas concepções, a discussão da temática perpassa pela trajetória da educação inclusiva no Brasil.

2 JUSTIFICATIVA

Esta abordagem é importante para a comunidade escolar e para a sociedade como um todo, pois trata da conscientização e sensibilização nas relações de afetividade e inclusão. Aprofunda a temática sobre a relação afetiva no contexto educacional. Amplia a discussão e o conhecimento sobre a educação inclusiva, desde os seus fundamentos, lutas, conquistas e trajetória histórica, sendo que a soma dos assuntos abordados neste estudo, poderá contribuir para futuras reflexões e ações no sentido de tornar a nossa sociedade mais consciente e inclusiva.

3 PROBLEMÁTICA

Para atingir seu objetivo a pesquisa partiu da seguinte problemática: *Quais os desdobramentos de processos afetivos no contexto educacional?*

Por ser uma questão muito ampla, com a finalidade de facilitar a compreensão e análise, foi necessário fazer o seu desmembramento, gerando assim da mesma questão, outras duas perguntas a seguir:

- a) Existe afeto na relação educacional?
- b) A relação afetiva gera melhorias no processo de inclusão?

A partir destes questionamentos buscou-se a melhor forma de traçar os objetivos da pesquisa.

4 OBJETIVOS

A pesquisa foi realizada sob a orientação do professor Luciano Magnus e busca aprofundar a temática visando contribuir para futuras reflexões e ações, assim como para ampliar a discussão e conseqüentemente, o conhecimento sobre o assunto.

Objetivo geral: fazer uma análise sobre a relação afetiva no contexto educacional e compreender de que forma a afetividade influi para avanço da educação inclusiva, no sentido de confirmar ou não, se existe afeto na relação educacional, seja esta relação considerando o todo do ambiente escolar, a sala de aula, ou apenas a relação professor/aluno, que pode ocorrer na coletividade da classe ou turma, ou na especificidade de um aluno, e, se essa relação afetiva gera melhorias no processo de inclusão.

Objetivos específicos:

- a) Destacar como se dá uma educação de qualidade;
- b) Definir educação inclusiva apresentando seus fundamentos, e como se desenvolve a relação afetiva no contexto educacional;
- c) Desvelar como tem ocorrido a interação social na inclusão escolar.

5 HIPÓTESE

A hipótese levantada supõe que a afetividade é a base sobre a qual se constrói o conhecimento e facilita o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, e conseqüentemente influencia positivamente no desenvolvimento do aluno, aumentando assim a possibilidade de inclusão no contexto educacional.

6 METODOLOGIA

Este trabalho é fruto de uma pesquisa bibliográfica, descritiva, com abordagem qualitativa sobre as temáticas da inclusão e afetividade no contexto educacional. O método utilizado é o fenomenológico de Hegel, em que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, nesse método as contradições se transcendem dando origem a novas contradições que requerem soluções.

O estudo segue os conceitos da literatura contidos principalmente em Piaget (1992). Freire (1996) e Montoan (2016).

7 EDUCAÇÃO

A Educação em seu sentido mais amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades. Na visão pedagógica contemporânea, o processo educacional não reside apenas nas escolas, pois ela não é a única responsável pela educação.

A educação tem uma dimensão maior do que propriamente ensinar e instruir, o que significa dizer que o processo educacional não se esgota com as etapas escolares previstas na legislação. (MARTINS, 2004, p.13).

Para que se alcance um perfeito equilíbrio a sociedade depende de uma educação de qualidade, sendo essencial que ela seja percebida, não apenas como o acesso ao conhecimento, mas, sobretudo, como instrumento fundamental na transformação e no desenvolvimento do homem, permitindo-lhe uma formação cidadã e humana.

O artigo 205 da Constituição Federal dispõe que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1999, p.120).

A educação como elemento indissociável do ser humano, é o grande alimento para que o homem possa obter o pleno desenvolvimento de suas faculdades físicas, mentais e intelectuais. Ela assegura ao indivíduo, liberdade e autonomia, dando-lhe ferramentas indispensáveis para a realização de seus objetivos, a fim de que possa prosperar na vida. Teixeira (1968) tem razão ao afirmar que a finalidade da educação se confunde com a finalidade da vida.

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 escola contemporânea insiste em manter métodos tradicionalistas onde o ensino as vezes é transmitido de forma mecanizada, onde o aluno é visto apenas como receptor do conteúdo, sendo prejudicial ao aprendizado pois a falta de afetividade por parte do professor pode gerar notas baixas, e desapego pela disciplina além de afetar o desempenho do aluno.

A concepção de educação de Paulo Freire percebe o homem como ser autônomo. Esta autonomia está presente na definição de vocação antológica de “ser mais” que está associada com a capacidade de transformar o mundo (ZACHARIAS, 2007). Para Freire, educar é construir, é libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da História e a questão da identidade cultural, tanto em sua dimensão individual, como na prática pedagógica proposta.

7.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A historicidade do desenvolvimento da Educação Especial evidencia que esta atravessou diferentes fases em diversas épocas e culturas. Na Grécia Antiga ocorre um período considerado de grande exclusão social, pois as crianças nascidas com alguma deficiência eram abandonadas ou mesmo eliminadas, sem chance ou direito ao convívio social (CORREIA,1999, p.5). Na Idade Média, pessoas com deficiência eram também marginalizadas, até por questões sobrenaturais, rotuladas como inválidas, perseguidas e mortas. Assim, muitas vezes as famílias preferiam escondê-las e assim, privá-las da vida comunitária e social.

Ao rever a história da humanidade, podemos ver que as pessoas com deficiências desde a antiguidade até aos dias atuais, elas são estigmatizadas, segregadas, por não corresponderem aos padrões estéticos, as pessoas que tinham alguma anormalidade eram tratadas com desprezo pela sociedade.

A apropriação do discurso favorável à inclusão foi fortemente influenciada por movimentos e declarações internacionais, desde o final da década de 40, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, tomando maior impulso a partir dos anos 90 em favor da implantação das reformas neoliberais.

No Brasil, esses movimentos deram um novo significado ao processo de redemocratização após duas décadas de regime militar. A opressão contra pessoas com deficiências manifesta-se historicamente na forma de restrição de seus direitos civis e, especificamente, da limitação imposta pela tutela da família e de instituições. (BRASIL, 2014).

A Constituição Federal de 1988 foi um marco, pois rompeu com o modelo Assistencialista e passou a lançar um olhar mais atento para as necessidades das pessoas com deficiência. A Constituição e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA) estipularam os direitos das pessoas com necessidades especiais, enquanto sujeitos de direitos, e não mais como dependentes de assistência social, destacando, inclusive, o seu direito à educação.

A inclusão se legitima a partir das necessidades de que todos e todas, sem distinção, devem ser incluídos/as no ensino regular, não importando, portanto, qualquer que seja a etnia, cultura, orientação sexual e deficiência. Neste sentido (MANTOAN, 2003, p. 53) sublinha a importância da inclusão na escola:

A escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhe conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente.

A Educação inclusiva pode ser definida como um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos que conjuga igualdade e diferença como valores inseparáveis. Educação inclusiva assume papel central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. Uma educação que garante acesso, permanência e aprendizagem para todos os estudantes, que respeita a diversidade e o pluralismo. (BRASIL, 2006).

A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja resignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais (MANTOAN, 2003, p. 20).

A inclusão exige mudança de atitude da escola que deve perceber que todos os alunos são diferentes entre si e preparar-se para dar atenção pedagógica de acordo com as necessidades educacionais manifestadas. Trata-se de mudança de

enfoque no conceito de educação, pois não só a família e o aluno com deficiência ou com condutas típicas se esforçam para adaptar-se à escola, mas essa, também, se transforma de modo a facilitar e tornar possível o ensino para todos.

Ao se pensar em inclusão, de acordo com Teixeira (2010), é preciso ter bem clara a diferença entre integração e inclusão, a primeira consiste apenas em integrar as pessoas de forma impositiva, com base no suporte de leis e normas.

No entanto, a inclusão vai muito além disso, ela supõe uma aceitação social, que as pessoas mudem o seu modo de pensar em benefício da coletividade, o que é bem mais complexo de ser alcançado.

Segundo Mantoan (2008), ainda há muitas barreiras a serem ultrapassadas para que a educação inclusiva seja, de fato e de direito, uma conquista da educação brasileira. A inclusão escolar é um caminho que todos precisam aprender a trilhar. Além da mudança cultural, os serviços de apoio, os recursos especializados, a eliminação de barreiras físicas, o domínio técnico dos professores e a atitude pessoal de acolhimento cotidianamente devem transformar as escolas num ambiente positivo e solidário, necessário à aprendizagem de todos.

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.

7.2 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O fundamento filosófico mais radical para a defesa da inclusão escolar de pessoas com deficiências é, sem dúvida, o fato de que todos nascemos iguais e com os mesmos direitos, entre eles o direito de convivermos com os nossos semelhantes. Não importam as diferenças, não importam as deficiências: o ser humano tem direito de viver e conviver com outros seres humanos, sem

discriminação e sem segregações odiosas, pois quanto mais diferente, quanto mais deficiências eles têm mais esse direito é obrigatório.

Do ponto de vista psicológico e afetivo, não há dúvida de que é na interação com o grupo e com as diferenças de sexo, de cor, de idade, de condição social e com as diferenças de aptidões e de capacidades físicas e intelectuais existentes no grupo que a criança vai construindo sua identidade, vai testando seus limites, desafiando suas possibilidades e, conseqüentemente, aprendendo. Este é o mundo real. (SARTORETTO, 2011, p.01).

A criança e o adolescente têm o direito de estar numa sala de aula pelo fato dele ser um cidadão, é um direito natural, toda forma, de discriminação tanto na família quanto na escola é perversa e odiosa.

No dizer de Santos (2003, p.56), “temos o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”.

A criança vai construindo sua identidade na interação com o grupo e com as diferenças de sexo, de cor, de idade, de condição social e com as diferenças de aptidões e de capacidade físicas e intelectuais existentes no grupo, sob o ponto de vista psicológico a autora afirma que:

Segregar a pessoa com deficiência e negar-lhe o direito de viver num mundo real. É negar-lhe o direito de aprender pela convivência com pessoas ditas não deficientes. Os direitos da pessoa com deficiência em relação a educação, são direitos originários fundamentais, que decorrem do simples fato de o sujeito desses direitos ser pessoa humana. (SARTORETTO, 2011, p.01).

O Fundamentos legal trata dos direitos originários, fundamentais, que decorrem do simples fato de o sujeito desses direitos ser pessoa humana. Esses direitos visto na perspectiva da educação inclusiva, não como um movimento de mão única, mas como um processo de mão dupla, onde, por um lado, se reconhece à pessoa com deficiência direito a frequentar e a usufruir todos os espaços e condições de vida, as mais normais possíveis, e, por outro, se atribui à sociedade, através do poder público, a responsabilidade de garantir à pessoa com deficiência reais condições de acessibilidade a todos os bens materiais e culturais socialmente produzidos e disponíveis, eliminando toda e qualquer barreira - física, cognitiva, cultural - que se interponha entre a pessoa com deficiência e esses bens.

Existem os direitos que amparam as pessoas com deficiências, e esse direito de frequentar a escola comum e aprender é garantido pelos fundamentos que defendem a inclusão escolar dessas pessoas.

Esses fundamentos começam a ser incorporados no Brasil com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que foi um marco histórico na inclusão, pois naquele momento rompe-se, pelo menos legalmente, o modelo assistencialista e a partir de então, a sociedade brasileira passa a ter uma visão mais direcionada para as pessoas com deficiência.

No ano de 1990, com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, ficam estipulados mais claramente os direitos das pessoas com necessidades especiais, enquanto sujeitos de direitos, e não mais como dependentes de assistência social, onde essa mesma lei destaca inclusive, entre outros, o seu direito à educação.

A LDB 9394/96 foi aprovada trazendo mais um reforço sobre o direito a educação e o dever de educar, preconizando o atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

A partir da Convenção de Guatemala, que ocorreu no ano de 2001, os fundamentos da Educação inclusiva ganham força, pois desde então país incorpora na sua legislação o Decreto 3.956/2001, que traz em seu bojo a regulamentação de que as pessoas com deficiências têm os mesmos direitos humanos que as demais pessoas. Vindo posteriormente a LBI, considerada como mais uma importante conquista no âmbito da educação inclusiva.

Todas essas conquistas vêm reforçando cada vez mais os fundamentos da educação inclusiva no Brasil, no entanto elas são destacadas de melhor forma a seguir na trajetória histórica da Educação Inclusiva no Brasil.

8 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Destacam-se, neste trabalho, os principais marcos no campo da educação Especial e inclusiva no Brasil. A trajetória da Educação Inclusiva no Brasil tem seu início por volta dos anos de 1949, a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos que ocorreu em 1948, ganhando forças nos anos subsequentes.

Esta declaração aborda ideias comuns a serem alcançadas por todos os povos e todas as nações, o documento tinha o objetivo de esclarecer os indivíduos e

os órgãos da sociedade, com base no ensino e na educação, para que pudessem promover o respeito aos direitos e a liberdade de cada um no âmbito nacional e internacional sobre os aspectos Econômicos, Sociais e Culturais.

Nesse sentido, torna-se imprescindível destacar o artigo 2º, que trata do esclarecimento de que todos os seres humanos podem recorrer de seus direitos e de sua liberdade proclamados nesta declaração. O artigo 26 traz em sua redação que todos os seres humanos têm direito a instrução gratuita e obrigatória, em seus níveis pelos menos elementares e fundamentais, e ainda a instrução técnico-profissional será acessível a todos, do mesmo modo a instrução superior.

De acordo com o contexto vivenciado naquela época, mesmo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, eram pequenas as movimentações voltadas à educação inclusiva. Em 1954 surge o movimento das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro, onde eram realizadas atividades de vida diária (AVD). Até esse período não haviam políticas oficiais que garantissem a Educação Especial. A institucionalização da Educação Especial no Brasil tem pouco mais de cinco décadas e aparece na legislação pela primeira vez na LDB 4.024/61, apontando que a educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação.

No dia 20 de dezembro do ano de 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 4.024/61, que criou o Conselho Federal de Educação, em seu art. 88, aparece a terminologia “educação de excepcionais”, que deveria ser enquadrada no sistema geral de educação a fim de integrar os alunos excepcionais à comunidade.

A promulgação da referida lei conta como marco inicial das ações oficiais do poder público na área de educação especial e problemas de aprendizagem, que antes se restringiam a iniciativas regionalizadas e isoladas no contexto da política de educação nacional. Esta lei foi modificada por emendas e artigos, sendo reformada pelas leis 5.540/68, 5.692/71 e posteriormente, substituída pela LDB 9.394/96.

O contexto histórico brasileiro vivenciado no período que antecedeu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 5.692/71, ocorreu dentro de um período permeado de conflitos, contradições e muitas atrocidades contra os direitos humanos e contra a própria democracia educacional do país. Foi um período autoritário que mudou o rumo da história estrutural de nossa sociedade e deixou sequelas a vários seguimentos, principalmente nas instituições de ensino,

esperava-se atender ao desenvolvimento econômico do país e conter a demanda por novas vagas para o ensino superior (CUNHA, 1985).

A lei Nº 5.692/71 traz em sua redação uma previsão de tratamento especial para os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais e os superdotados. A mesma ficou conhecida como Reforma Passarinho, permanecendo em vigência por mais de duas décadas, chegando até a perpassar as reformulações da Constituição de 1988.

Essa lei alterou a LDB de 1961, definindo em sua redação, no Capítulo I, do ensino de 1º e 2º graus, Art. 9.º que:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971,p.15).

Diante desse contexto, em 1972, o Conselho Federal de Educação, na pessoa de Walnir Chagas, conselheiro do CFE, através do Parecer 842/72, se pronunciou sobre o artigo 9º da LDB, pois o referido artigo vem definir a educação dos excepcionais como um aspecto do ensino regular, significando um compromisso dos sistemas educacionais e garantia de assistência técnica e financeira dos alunos, no entanto o parecer afirma que o tratamento especial não deve dispensar o tratamento regular como forma de ajustamento social do educando (CHAGAS, 1972).

O conselheiro ainda sugere que sejam adotadas três medidas em âmbito nacional, são elas: o desenvolvimento de técnicos nas várias manifestações de excepcionalidades, o preparo e aperfeiçoamento de pessoal, instalação e melhorias de escolas ou seções escolares especializadas nos diversos sistemas de ensino.

De acordo com o parecer, nota-se que já estava sendo pensada a educação especial em sentido amplo, não apenas na inclusão do aluno especial em salas de aulas regulares, mas sim podendo contribuir, tanto no atendimento especial como na formação dos professores.

O artigo gerou grandes discussões, pois inseria os alunos que apresentassem atrasos relacionados à idade para matrícula regular e até mesmo no que se refere à distorção idade/série, uma vez que se entendia que os alunos que possuíam dificuldade de aprendizagem eram crianças deficientes.

Esse 'tratamento especial', não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Percebe-se que naquele contexto usava-se a mesma terminologia utilizada pela legislação anterior - "deficientes físicos e mentais" - e ainda não está efetivada uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de 'políticas especiais' para tratar da temática da educação de alunos com deficiência e, no que se refere aos alunos considerados superdotados.

Apesar de ter uma "garantia" do acesso ao ensino regular, nesse período ainda não é organizado um atendimento especializado que considere as singularidades de aprendizagem dos alunos com deficiências.

Um dos documentos mais importantes do ponto de vista legal e conceitual é a Portaria MEC/CENESP nº 69/86, de 28 de agosto de 1986, que buscava fixar critérios reguladores da prestação de apoio técnico e/ou financeiro à Educação Especial, nos sistemas de ensino público e particular, em seu art. 1º apresentou o conceito de educação especial:

Art. 1º A Educação especial é parte integrante da Educação e visa proporcionar, através de atendimento educacional especializado, o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando com necessidades especiais, como fator de auto-realização, qualificação para o trabalho e integração social. (BRASIL, 1986, p. 7).

Com esse conceito, houve uma mudança da nomenclatura, o termo "alunos excepcionais" foi substituído por "alunos com necessidades educacionais especiais". Entretanto, a troca de nomes nada significou na interpretação dos quadros de deficiência, nem mesmo no enquadramento dos alunos nas escolas e o próprio MEC adotou por muito tempo ainda o termo "portadores de necessidades educacionais especiais" (PNEE) ao se referir a alunos que necessitam de educação especial.

Em 1994 ocorreram eventos marcantes para educação especial, em se tratando da inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino, pois se sabe que a Educação é direito de todos, e se faz necessário cumprir o que está na lei.

Um desses eventos foi o Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que ocorreu no período de 7 a 10 de Junho de 1994, organizado pelo governo da Espanha em Salamanca em colaboração com a

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), o documento denominado Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educacionais Especiais, dando suporte para as pessoas com deficiência, seja ela auditiva, visual, intelectual, física ou outra, terem o acesso à escola.

O documento traz como princípio orientador afirmar que as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas e outras (1994, p. 1). E ainda com relação a expressão "necessidades educativas especiais" refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares.

A Declaração de Salamanca traz no ponto quatro a seguinte redação:

A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica para todos os alunos [...], pois a experiência tem demonstrado que esta pedagogia pode reduzir substancialmente as desistências e as repetições e garantir um êxito escolar médio mais elevado. [...] (1994, p. 2).

O Brasil assumiu o desafio de atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, comprometendo-se a integrar as políticas públicas direcionadas a inclusão escolar.

Ainda concernente a Declaração de Salamanca, traz em seu texto "Novas Concepções sobre Necessidades Educativas Especiais", item 7:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. 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 (1994, p.3).

Ao se falar em conjuntos de apoios e serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola, convém mencionar a Lei n.º 10.098 de 23

de março de 1994 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, aos meios físicos, aos meios de transportes e na comunicação. No parágrafo I, art. 2º do capítulo I que trata das disposições gerais afirma que:

I - Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2000, p.1).

Foi na Declaração de Salamanca (1994), que surgiu a definição, “pessoas com necessidades educacionais especiais” (PNEE), se referindo a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagens. Ali houve um reconhecimento de que muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educacionais especiais em algum momento de sua escolarização.

A Declaração, em seu Art. 3º preconiza 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.

Dois anos depois, aproximadamente, é aprovada no Brasil a LDB, Lei Nº 9.394/96, onde no Título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, no art. 4º inciso III, preconiza o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino.

Esses educandos são os que possuem necessidades incomuns e, portanto, diferentes dos outros alunos no que diz respeito às aprendizagens curriculares compatíveis com suas idades. Em razão desta particularidade, precisam de recursos pedagógicos e metodológicos próprios. Esta lei teve sua redação alterada em 2013, pela Lei nº 12.796/2013, ficando dessa forma: III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Constituição Federal de 88 apresenta como um dos seus objetivos fundamentais em Educação, o comprometimento de forma a estabelecer a igualdade

de uma educação para todos como em seu artigo 205, consta que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O artigo 206, inciso I, diz que o ensino será ministrado com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e no inciso VII a garantia de padrão de qualidade. O Artigo 208, inciso III diz que o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino e no Artigo 213, no inciso I, a lei regulamenta que os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.

Em se tratando de documentos importantes, destaca-se também a Declaração de Jomtein, ou Declaração Mundial sobre Educação para Todos, este documento trata de uma série de determinações, objetivos, planos e metas a serem executados na área educacional pelos governos que a acataram, entre eles o governo brasileiro.

A Declaração é resultado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos organizada pela Organização das Nações para a Educação, a Ciência e a Cultura- UNESCO, realizada em Jomtein, na Tailândia, no período de 05 a 09 de março de 1990, da qual participaram cento e cinquenta países, representados por especialistas em educação, autoridades nacionais, delegados, representantes de organismos intergovernamentais e não governamentais, totalizando uma média de mil e quinhentos participantes.

Os objetivos e metas da Declaração foram traçados tendo por finalidade fazer com que haja realmente uma educação para todos conforme preconiza a Declaração Universal dos Direitos Humanos que diz: "toda pessoa tem direito à educação", educação essa que, mesmo após quarenta anos de vigor da Declaração dos Direitos Humanos, ainda engatinhava muito lentamente sem a devida atenção e investimento das autoridades competentes.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos traz em seu bojo uma série de determinações e objetivos a serem cumpridos e alcançados. É composta por dez Artigos, os quais informam, indicam e disponibilizam os caminhos, meios e

métodos para essa finalidade, devendo, cada governo, no entanto, estabelecer suas metas de ação de acordo com suas especificidades e necessidades de modo a satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem/educação num prazo máximo de nove anos.

Objetivos da Declaração de Jomteim: satisfazer as necessidades básicas de Aprendizagem; educação para todos: uma visão abrangente e um compromisso Renovado (expandir o enfoque); universalizar o acesso à educação e promover a Equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado a aprendizagem; fortalecer as alianças; educação para todos: os requisitos; desenvolver uma Política contextualizada de apoio; mobilizar os recursos; fortalecer a solidariedade Internacional.

Assim a educação se fará por meio de ações individuais e coletivas, envolvendo sociedade civil, autoridades governamentais e não-governamentais, entidades nacionais e internacionais, profissionais ligados à educação, entre outros.

Outro marco importante foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei n. 8.069/90, que trata da defesa dos direitos da criança e do adolescente em seu Art. 5º ressalta que:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. BRASIL, 1990

No seu Art. 54, Inciso III determina: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. No seu Artigo 66, assegura ao adolescente portador de deficiência trabalho protegido.

O ECA trata, defende e assegura de forma integral os direitos da criança e do adolescente no Brasil, abrangendo seus direitos à vida, saúde, educação, cultura, esporte e lazer, liberdade, respeito e dignidade, à uma família, ao trabalho, à vida em sociedade.

No que se refere à mudança na forma de tratamento das pessoas com deficiência, a convenção de Guatemala, também chamada de Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, que ocorreu em 28 de maio de 1999, discutiu

questões sobre discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e sua integração à sociedade, de modo que fossem eliminadas todas as formas de discriminação contra essas pessoas.

A mesma convenção definiu discriminação como toda forma de diferenciação, exclusão ou restrição com base na deficiência ou em seus antecedentes, consequências ou percepções, que anulem ou impeçam o reconhecimento ou exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência.

A partir da Convenção de Guatemala, no ano de 2001 o Brasil incorporou na legislação brasileira através do Decreto 3.956/2001, o mesmo regulamenta que as pessoas com deficiências têm os mesmos direitos humanos que as demais pessoas.

A partir de então, Brasil passa a alcançar grandes avanços na eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência vivem em seu cotidiano. A ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas, trazendo ao Brasil um novo instrumento legal com força de Constituição, reflete o compromisso do país em promover os direitos de uma parcela de quase 24% da população, segundo o Censo de 2010.

O desafio atual é trazer todos esses avanços legais para a prática, pois no que diz respeito à inclusão, sobre o aspecto prático na vida das pessoas, até as últimas décadas do século XX, foi vista pela maioria da sociedade e pelas políticas públicas, como algo assistencial e caritativo. Até então a exclusão social ocorre mediante o abandono ou o acolhimento estritamente caritativo.

A consideração das pessoas com deficiência como capazes e educáveis é uma visão historicamente muito recente e ainda com restrições e a história mostra que a assistência social, a educação e a saúde das pessoas com deficiência no Brasil decorreu majoritariamente de iniciativas de particulares, tais como: entidades religiosas, instituições filantrópicas e associações de pais (JANNUZZI, 2012).

Daí a marca histórica do assistencial-caritativo que desafia à ruptura dos estigmas de dependência e de inferioridade. Montoan (2016. p. 13) afirma que as principais tendências de nossas políticas nacionais de educação especial até 1990 foram o atendimento terapêutico e assistencial, em detrimento do educacional, propriamente dito.

Ou seja, o divisor de águas da capacidade para a incapacidade não mais reside nas características da pessoa, mas no fato de se encontrar em uma situação

que as impeça, por qualquer motivo, de conformar ou expressar a sua vontade. Prevalece o critério da impossibilidade de o cidadão maior tomar decisões de forma esclarecida e autônoma sobre a sua pessoa ou bens ou de adequadamente as exprimir ou lhes dar execução.

A definição de inclusão segundo dicionário Luft (2002) é abranger, compreender, inserir, introduzir ou fazer parte. O Estatuto da Pessoa com Deficiência, em que sua intenção principal é a de efetivar princípios e regras da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adota o modelo biopsicossocial de deficiência, ao direcionar que os impedimentos físicos, sensoriais, mentais e intelectuais não produzem obstáculos por si só, e sim que são as barreiras produzidas socialmente que impedem o exercício de direitos, seguindo o novo paradigma da deficiência que está baseado nos direitos humanos da visão ou modelo social, sendo de fundamental importância o desenvolvimento de estratégias políticas, jurídicas e sociais que eliminem esses obstáculos e discriminações negativas permitindo as pessoas com deficiência demonstrar suas capacidades e usufruir de autonomia e independência para uma real inclusão social.

9 AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO

Para entendermos melhor o ser humano como sendo um ser sociável, que interage com outros da mesma espécie temos abaixo o que Piaget escreve:

O homem normal não é social da mesma maneira aos seis meses ou aos vinte anos de idade, e, por conseguinte, sua individualidade não pode ser da mesma qualidade nesses dois diferentes níveis. (PIAGET, 1998 apud LA TAILLE, 1992, p. 12)

Ao saber que os indivíduos possuem diferentes graus de socialização, de acordo com sua faixa etária, utilizando o que já têm de conhecimento para argumentar e acompanhar o raciocínio das ideias trocadas na conversa é necessário perguntar se as interações sociais possuem algum tipo de influência no desenvolvimento da pessoa como um todo.

Nessa visão Piaget concorda que o processo de desenvolvimento com outras pessoas possui em sua essência as interações do indivíduo sobre objetos, uma vez que é por meio do manejo e da interação com este objeto, que o conhecimento, é primeiramente construído.

Na concepção de Paulo Freire, compreende-se que para educar é preciso reconhecer o outro como sujeito e não objeto. É necessário admitir que não se sabe tudo, e que quando não se sabe há ali uma oportunidade de aprender. Nas palavras de Paulo Freire (1987, p.79-80).

A educação é um ato de amor, onde homens e mulheres reconhecem-se como seres inacabados e, portanto, passíveis de aprender, sendo que não há diálogo se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo.

Na práxis da amorosidade, nessa troca de afetividade e de saber, o educador também desenvolve constantemente seus potenciais, crescendo todos os dias com seus alunos em suas experiências. Ele diz que quem ensina sempre aprende e quem aprende sempre ensina.

Neste procedimento, não há quem somente ensina e quem somente aprende. Por se tratar de relações, professor e aluno, trocam saberes; juntos, ora aprendem, ora ensinam.

Como diz Freire (2004, p.68)

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. [...] O educador já não é mais o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos.

A educação é entendida como parte fundamental para a libertação é através dela que temos a oportunidade de desenvolver nosso entendimento e compreender melhor o mundo, percebendo nós mesmos e o outro nos tornando sujeitos independentes e emancipados.

Segundo Freire, o docente não deve se fechar para o novo, deve ir além, ensinar a pensar e não somente limitar-se aos conteúdos educacionais, sobretudo, pois “pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (FREIRE, 1996, p. 28).

O pensar oportuniza aos estudantes o crescimento, a libertação, é assim que eles se reconhecem como sujeitos históricos, podendo intervir sobre ele, percebendo o meio em que vivem.

Para melhor compreensão da temática abordada, é necessário definir o que é inclusão, para isso recorreu-se a documentos, livros, monografias, artigos e leis referentes.

9.1 INTERAÇÃO SOCIAL: INCLUSÃO/AFETIVIDADE

A ideia de interação e mediação era defendida pelo teórico Vygotsky como a proposição da socialização do indivíduo, no qual o autor aborda que a aprendizagem atua como um resultado das relações estabelecidas por meio do contato com o outro.

Vygotsky afirma que na interação humana, a afetividade e a emoção atuam como elementos básicos, pois são através das interações com os indivíduos mais experientes do seu meio social que a criança constrói suas funções mentais superiores, e neste caso, a presença do adulto dá a criança condições de segurança física e emocional que a levem a explorar melhor o seu ambiente e, conseqüentemente, a aprender. (REGO, 1995, p.120-121).

Para Rego (1995), o aprendizado é um aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento. Tendo em vista que, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado meio, a partir da interação com ele. Além de possuir uma bagagem cultural e social, o sujeito vive em constante aprendizado, visto que esta mediação feita com o ambiente trata-se da interação social.

Segundo Facion (2009), pode-se afirmar que o processo de inclusão possui caráter sócio interacionista, o qual aborda a essência do estudante sob a mediação que é feita juntamente com a interação no meio e com os outros.

A sociedade é composta por todos, pela diversidade, o respeito às diferenças deve ser a norma a ser compartilhada. Porém a sociedade, como está organizada, exclui as pessoas que não se enquadram no padrão de normalidade vigente. Esses processos de exclusão ocorrem no trabalho, no transporte público, nos espaços de lazer e demais espaços que não estão adaptados para a diversidade.

9.2 AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

A afetividade é um termo que deriva da palavra afetivo e afeto que significa afeição (vinda de afeto). Ferreira (2006) define afetividade, como sendo o um

conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre dá impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagradado, de alegria ou tristeza. É representado por um apego a alguém ou a alguma coisa, gerando carinho, saudade (quando distantes), confiança e intimidade, o termo perfeito para amor entre duas pessoas. Designa a qualidade que abrange todos os fenômenos afetivos.

A afetividade está diretamente ligada a emoção, ela consegue determinar o modo como as pessoas visualizam o mundo e também a forma com que se manifesta dentro dele. Para que seja levado em consideração o assunto sobre afetividade no contexto escolar é fundamental que se analise os fenômenos afetivos na interação professor-aluno.

É por meio dessa interação que são criados os primeiros laços de afetividade na escola e cabe ao professor fazer com que os alunos, principalmente os que chegam pelo processo inclusivo, estabeleçam uma relação integral com os indivíduos a sua volta. (MARCHAND, 1985, p.37).

A amorosidade, característica da postura do educador, o auxiliará no estabelecimento de uma relação equilibrada e mediada pela afetividade, primando pelo estudo sério dos conteúdos, pela formação humanista, pela convivência saudável, em que os indivíduos são acolhidos e o egoísmo é recusado. Ou seja, o amor se manifesta no desejo de formar pessoas, empenhando-se em fazê-lo da melhor forma possível. (FREIRE, 1996, p. 161).

Amorosidade e autonomia constituem-se como a base da educação, podendo ser livre não autoritário, aprendendo no cotidiano a ensinar, buscando permanentemente formação, conhecimento e interação, pois é este processo da natureza educativa, refletir sobre nossos saberes.

Educar é, portanto, uma oportunidade única de construir um conhecimento, aumentando seu repertório educacional, ampliando seu saber. O professor orienta o aluno, fazendo uso da cultura de cada indivíduo e dos conteúdos, das interações em sala de aula, assim permite que se situem no mundo e desenvolvam suas potencialidades.

Educar com amorosidade é proporcionar condições de ensino aprendizagem, por meio das quais, estudantes possam ter acesso ao conhecimento, de modo, a serem livres para descobrirem a verdadeira vocação, se tornarem serem

livres para criar, para escolher, para participar efetivamente das suas vidas, conhecendo e assumindo seu papel no mundo por meio da afetividade e do respeito,

Desenvolvendo suas potencialidades somando aos seus saberes, por meio da palavra e da ação.

No entanto, neste trabalho as atenções também estão voltadas para a inclusão e a afetividade na relação professor aluno, porquanto O diálogo é outro elemento importante na composição da relação afetiva pois esse favorece o caminho para uma maior aproximação entre os professores e os alunos e como elemento que motiva a aprendizagem, por meio dessa interação se constroem os primeiros laços de afetividade na escola.

De acordo com Cunha (2002,) o comportamento do professor influencia o comportamento dos alunos.

Quando o professor chega perto do aluno, quando o chama pelo nome, há uma interação que faz o aluno se sentir sujeito do ato de aprender. Isto o anima a interferir no conhecimento, ainda mais quando o professor usa palavras de estímulos à sua capacidade de pensamento. Muitos professores usam o senso de humor para tornar-se mais próximos de seus alunos, dessa forma desmistificam a relação autoritária entre professor e aluno (CUNHA, 2002, p.72).

O processo de ensino depende do trabalho conjunto docente e discente e da capacidade individual de cada professor, da sua aceitação e compreensão do relacionamento com seus alunos.

Muitos educadores infelizmente acreditam na ideia de que não há necessidade de acolher o aluno emocionalmente que basta “transmitir-lhe” conteúdos pedagógicos de maneira eficiente, concentrando-se apenas no desenvolvimento intelectual de seus alunos.

Portanto, durante toda a vida de um indivíduo, existe uma equivalência entre as construções afetivas e cognitivas. O aluno precisa ser estimulado, não somente cognitivamente, para aprender de forma significativa, mas também afetivamente.

A relação entre o professor e o aluno depende fundamentalmente do clima estabelecido pelo professor, da relação empática com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir no nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles “o desenvolvimento cognitivo implica necessariamente no desenvolvimento da afetividade”. (ALMEIDA, 2002, p.48).

Em alguns casos o professor apresenta maior ou menor afetividade por alunos que de alguma forma marcam essa relação, segundo seus êxitos escolares, seu comportamento, seu caráter. (MARCHAND,1985, p.75).

Wallon dedicou grande parte de sua vida ao estudo das emoções e da afetividade, identificou as primeiras manifestações afetivas do ser humano. A teoria de Henri Wallon tinha, entre outros objetivos, valorizar a interação entre indivíduo e meio social, bem como aprofundar a compreensão sobre o papel da afetividade na vida psíquica e no processo de ensino -e aprendizagem (ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p.11).

Importantes autores da Psicologia como Jean Piaget e Henry Wallon entendem que a cognição não está desligada da afetividade. Desse modo, ao pensarmos as relações entre professor e aluno, o papel da afetividade não pode ser desprezado. A afetividade, funcionando como um fator que propulsiona a vontade de aprender permite que os alunos aprendam acima de tudo a entender o que foi exposto em sala de aula, garantindo uma aprendizagem de qualidade e não apenas memorização mecânica do conteúdo.

Segundo Piaget, o aspecto afetivo em si não pode modificar as estruturas cognitivas, embora ele possa influenciar na mudança das mesmas, não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos (*apud* LA TAILLE, 1992, p.6). Nessa perspectiva, o papel da afetividade é funcional na inteligência. Ela é a fonte de energia de que a cognição necessita para seu funcionamento.

Piaget diz que a afetividade é interpretada como uma espécie de “energia” que motiva o ser humano a realizar ações, pode se dizer que na relação de cooperação ao haver maior discussão, maior participação do professor e do aluno juntos na construção do conhecimento, existe um fator que motiva o aluno a procurar respostas das situações problemas, este fator motivacional pode ser descrito como afetividade.

Todos os teóricos relacionados a esta temática partem da ideia de que a afetividade é diretamente influenciada pelo meio social ao qual pertencemos, sendo que a escola é um espaço social de aprendizagem, portanto pode-se afirmar que é um local propício para o desenvolvimento afetivo da pessoa, na relação professor/aluno.

Dessa forma, entende-se, que nesse espaço devem existir meios que promovam o relacionamento afetivo entre professores e alunos, e que o meio social escolar, seja realmente influenciado por efetivas ações de afetividade.

9.3 A AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO

Vygotsky criou algumas hipóteses sobre a aprendizagem advinda da interação com o próximo. Partindo destes pressupostos apresentados por Rego (1995). Ele analisava o indivíduo como um ser ativo que pode, através da relação com a sociedade e o meio, se transformar e mudar também o meio no qual vive.

E importante e positiva essa interação com o próximo para o ensino aprendizagem, vale ressaltar um fato histórico das práticas pedagógicas jesuíticas onde restringiam qualquer interação entre professor e aluno e não era permitido nenhum vínculo afetivo. Através de estudos foi constatado que a afetividade é fundamental e influencia no ensino-aprendizagem do aluno.

O tempo passou e vestígios da educação jesuítica permaneceu, esse distanciamento continua sendo reproduzido nas escolas tornando uma prática negativa e prejudicial no desenvolvimento escolar do aluno. Desde a Ratio Studiorum normatização das práticas pedagógicas jesuíticas, que era exigido a imparcialidade do professor para evitar o comprometimento pessoal do processo de ensino aprendizagem. (LUCKESI, 2011, p.87)

O professor deve perceber o sujeito como um ser intelectual e afetivo, que pensa e sente simultaneamente, e reconhecer a afetividade como parte integrante do processo de construção do conhecimento implica um outro olhar sobre a prática pedagógica, não restringindo o processo ensino-aprendizagem.

Nessa mediação, o professor pode contar com uma ferramenta que irá facilitar esse processo, que é a afetividade.

Já na inclusão O ensino individualizado para os alunos que apresentam problemas de aprendizagem não é uma prática inclusiva. Esse método continua separando e discriminando os alunos dentro das salas de aula. A inclusão é fundamentada na concepção de igualdade e diferença como valores inseparáveis.

Mantoan (2003, p. 67) afirma que a inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de

fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um.

É preciso que o professor tenha um excelente relacionamento interpessoal com todos os alunos, baseado no diálogo, no respeito e no afeto, uma vez que o desenvolvimento humano não está pautado somente em aspectos cognitivos, mas, principalmente, nos aspectos afetivos.

Para que aconteça uma prática pedagógica diferenciada, é necessário a existência de estímulos que transformem o aprendizado do aluno em algo prazeroso, o exercício de uma pedagogia afetiva permite ao professor conhecer o seu aluno, bem como suas particularidades.

De acordo com (Cunha, 2008) o desenvolver do afeto será algo determinante na vida do aluno, pois o mesmo sendo amado sentirá o desejo de aprender e conseqüentemente este saber adquirido elevará sua autoestima e o tornará feliz.

[...] o que vai dar qualidade ou modificar a qualidade do aprendizado será o afeto. São as nossas emoções que nos ajudam a interpretar os processos químicos, elétricos, biológicos e sociais que experienciamos, e a vivência que amamos é que a nossa qualidade de vida por esta razão todos estão aptos a aprender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes. (CUNHA, 2008, p.67).

O professor tem um importante papel no processo de ensino aprendizagem dos alunos, exercendo uma carga de responsabilidade na evolução dos alunos, tendo também que criar um ambiente propício ao desenvolvimento cognitivo, moral e afetivo dos alunos.

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 1996, p.96).

Freire (1996) ressalta que o afeto do professor se manifesta no compromisso com o aluno, no cumprimento ético do seu dever e no exercício da sua autoridade. Segundo ele, o afeto traz alegria à atividade do professor e essa alegria não pode ser desvinculada da seriedade do professor.

Assim, é necessário que se tenha a compreensão de como a relação afetiva é um componente essencial no contexto escolar, pois traz em seu bojo a motivação

e a segurança necessária à aprendizagem, tendo em vista que o aluno quando se sente respeitado e amado pelo seu professor, se sente valorizado e tem mais vontade de aprender e é mais feliz.

10 CONCLUSÃO

Os principais autores consultados, partem da ideia de que a afetividade é influenciada pelo meio social ao qual pertencemos, e que é por meio dessa interação professor-aluno que iniciam os primeiros laços de afetividade na escola. Segundo Piaget o processo de interação social possui algum tipo de influência no desenvolvimento da pessoa como um todo.

Assim se confirma a hipótese levantada, pois no que se refere a afetividade os autores pesquisados ressaltam a sua importância na vida de todo indivíduo, já que desde o nascimento o ser humano é envolvido pelos laços afetivos.

Piaget ainda diz que a afetividade é interpretada como uma espécie de energia que motiva o ser humano a realizar e ser mais participativo.

Freire parte do princípio que nessa interação de troca de afetividade e de saber o educador também desenvolve seus potenciais, crescendo com seus alunos em suas experiências.

Vygotsky criou algumas hipóteses sobre a aprendizagem advinda da interação com o próximo, ele analisava o indivíduo como um ser ativo que pode, através da relação com a sociedade e o meio, se transformar e mudar também o meio no qual vive.

Dessa forma compreende-se que os resultados obtidos foram que: o afeto tem uma função facilitadora no ensino e a afetividade é um componente essencial e um fator positivo no contexto escolar, pois ajuda a promover uma educação de qualidade e inclusiva. A afetividade é a base sobre a qual se constrói o conhecimento, pois ajuda a promover uma educação de qualidade e inclusiva, pois o ser humano é um ser social, que constrói o conhecimento na relação com o outro.

Assim, considerando que a apropriação destes conhecimentos de acordo com alguns autores constata-se ainda que a relação afetiva influencia na aprendizagem, contribui para a inclusão, tem uma função facilitadora no ensino, é um fator indispensável para que se desenvolva a educação de forma verdadeiramente inclusiva, pode ser uma ferramenta relevante no processo de

ensino e aprendizagem, é um elemento positivo no desenvolvimento do aluno e contribui para que a inclusão se torne realidade no contexto escolar.

As temáticas abordadas no decorrer deste trabalho serviram para facilitar o entendimento de que as relações afetivas são imprescindíveis no contexto educacional e gera melhorias no processo de inclusão.

Para que essas melhorias ocorram é necessário haver uma mudança, e deve-se ter uma concepção do que é inclusão, tendo em vista que o processo de inclusão provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja resignificada a identidade do aluno, a inclusão supõe uma aceitação social, que as pessoas mudem o seu modo de pensar em benefício da coletividade, o que é bem mais complexo de ser alcançado.

Desse modo, conclui-se que para haver inclusão no ambiente educacional, este mesmo ambiente deve estar organizado de maneira que não seja mais o aluno que se adequa a escola, mais sim, a escola se adequa ao aluno, por meio dessa conscientização é que surge a mudança de paradigma, tornando a sociedade mais inclusiva.

A sociedade é composta por todos e devido a sua diversidade, o respeito às diferenças deve ser a norma a ser compartilhada. Porém a sociedade, como está organizada, exclui as pessoas que não se enquadram no padrão de normalidade vigente. Esses processos de exclusão ocorrem no trabalho, no transporte público, nos espaços de lazer e demais espaços que não estão adaptados para a diversidade.

A inclusão é fundamentada na concepção de igualdade e diferença como valores inseparáveis, é necessário, portanto, 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

Esses elementos, quando identificados no contexto escolar proporcionarão um melhor conhecimento sobre a inclusão e a relação afetiva mantida entre professor e aluno, ao mesmo tempo em que ajudam a reconhecer essa relação como algo necessário e que deve estar sempre presente no ambiente educacional, pois a sua prática conduz a um enriquecimento mútuo de construção do conhecimento, promovendo assim a inclusão.

Por fim, é evidente a importância dessa temática e convém que sejam desenvolvidos mais estudos e pesquisas, que visem o seu aprofundamento em todos os sentidos, sendo necessário que haja mais interesse por parte de estudantes e cientistas sociais que tenham o compromisso de gerar uma transformação adequada esses novos tempos. Que esses estudos, tornem-se, na prática, em mudanças positivas para a nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **O que é afetividade? Reflexões para um conceito**. Disponível em: <https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=o+que+%C3%A9+afetividade&oq=o+que+%C3%A9+> Acesso em: 07/02/2019. ANPED: 2002.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. WALLON, Henri: **Psicologia e Educação**. 7ª ed. São Paulo: Loyola, 2004

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1999.

_____, **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 10.08.18

_____, **Lei nº 8.069/90**, 13 de Julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Brasília (DF): Senado Federal; 1990. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf > Acesso em: 07/02/2019.

_____, **Lei N° 10.098**, de 23 de março de 1994. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília, DF, 19 dez. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10098.pdf>>. Acesso em: 23.01.19.

_____, Ministério da Educação. Centro Nacional de Educação Especial. **Portaria n. 69**, de 28 de agosto de 1986. Regulamenta a Portaria Interministerial nº 186, de março de 1977. Expece normas para fixação de critérios reguladores da prestação de apoio técnico e/ou financeiro à Educação Especial nos sistemas de ensino público e particular. Brasília, DF. Brasília: MEC, 1986.

CORREIA, Luiz de Miranda. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares de Ensino**. Porto: Porto Editora, 1997. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/123456789/53>> Acesso em: 07/02/2019.

CUNHA, Antônio Eugenio. **Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Corde, 1994.

FACION, José Raimundo. **Inclusão Escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpex, 2009.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Miniaurelio: o minidicionário da língua portuguesa**. 6ª ed. Curitiba: Positivo, 2006.

FERREIRA, J.R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES, D. (Org.) **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio De Martino. **O Direito Público à Educação Especial**. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/download/330/313>> Acesso em: 07/02/2019.

LUFT, Celso Pedro, **Minidicionário Luft**: São Paulo: Ática, 2002.

MARCHAND, Max. **A afetividade do educador**. (Tradução de Maria Lúcia Spedo, Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; Direção da Coleção Fanny Abramovich). – São Paulo: Sumus, 1985.

MARTINS, Rosilene Maria Sólton Fernandes. Direito à Educação: **aspectos legais e constitucionais**. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2004.

MONTOAN, M. T. E. **A Educação Especial no Brasil – da exclusão à inclusão escolar**. Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP. São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>>. Acesso em 20 jul. 2018.

MONTOAN, M. T. E. **A Educação Especial no Brasil – da exclusão à inclusão escolar**. Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP. São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>>. Acesso em 20 jul. 2018.

PIAGET, Jean. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Tradução e organização: Cláudio J. P. Saltini e Doralice B. Cavenaghi. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

PIAGET. In: LA TAILLE, Yves. (Org.) Piaget, Vygotsky, Wallon: **teorias psicogenéticas em discussão**. Yves de La Taille, Marta Khol de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.

REGO, Teresa Cristina. **VYGOTSKY: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Ressignificando a escola na proposta inclusiva**, Porto, Portugal: Porto, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

SARTORETTO, Mara Lúcia. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010.