



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - DÉFICIT
COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS**

**INCLUSÃO:
O AMOR E A EMOÇÃO NA ARTE DO ENSINAR E DO
APRENDER COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS**

Artigo Monográfico de Especialização

Irene Terezinha de Castro Santos

Santa Maria, RS, Brasil

2010

**INCLUSÃO:
O AMOR E A EMOÇÃO NA ARTE DO ENSINAR E DO
APRENDER COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS.**

por

Irene Terezinha de Castro Santos

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

Orientador: Prof.º José Luiz Padilha Damilano

**Santa Maria, RS, Brasil
2010**

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de
Especialização

INCLUSÃO:
O AMOR E A EMOÇÃO NA ARTE DO ENSINAR E DO APRENDER
COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

elaborado por
Irene Terezinha de Castro Santos

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

José Luiz Padilha Damilano
(Presidente/Orientador)

Prof. Ms. Valquirea Montebianco Villagran

Prof. Ms. Eliane Sperandei Lavarda

Santa Maria, 14 de dezembro de 2010.

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

INCLUSÃO: O AMOR E A EMOÇÃO NA ARTE DO ENSINAR E DO APRENDER COM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS.

AUTOR: IRENE TEREZINHA DE CASTRO SANTOS
ORIENTADOR: JOSÉ LUIZ PADILHA DAMILANO
SANTA MARIA, RS.

Pretende-se com este artigo monográfico discutir o processo de inclusão através do tema Inclusão: O amor e a emoção na arte de ensinar e de aprender com crianças com deficiências, a partir da perspectiva afetiva, em um processo dialético entre professor e alunos, buscando subsídios para flexibilizar os tempos e os espaços dos espaços da escola regular oportunizando a inclusão, não se restringindo apenas à visão multifacetada da deficiência, mas almejando demonstrar a necessidade de discutir respeito das diferenças entendidas como a singularidade de cada um, acreditando na potencialidade humana e criadora empregando a afetividade, o amor e a emoção como elementos indispensáveis à inclusão e à aprendizagem. Contribuir para a criação de novas ideias, conhecimento e práticas relacionadas às inquietações do cotidiano escolar. A afetividade se constitui num fator importante no relacionamento professor/aluno, tornando-se imprescindível para o desenvolvimento da inteligência e, por consequência, da aprendizagem. Portanto, conclui-se que a afetividade é um fator de inclusão escolar, sendo que o domínio afetivo é contagiante, pois se manifesta de forma visível, externamente nas expressões faciais e nos gestos, desenvolvendo a comunicação, promove a escuta e o entusiasmo, motiva, eleva o interesse e a confiança, conquista o outro, permite a criatividade, flexibilidade, eleva os sentimentos positivos, fortalece o amor, transforma a arte do aprender e do ensinar, proporcionando uma aprendizagem significativa e inclusiva.

Palavras-chave: AFETIVIDADE. PROFESSOR/ALUNO. INCLUSÃO.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	03
2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO	05
3. REFERENCIAL TEÓRICO	06
3.1 Algumas considerações sobre inclusão escolar	11
3.2 A afetividade nas relações professor – aluno	13
3.3 A afetividade como mediadora na inclusão escolar de crianças com deficiência.	16
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
5. REFERÊNCIAS	23

1 APRESENTAÇÃO

A inclusão se constitui num grande desafio para a escolar regular, porém pode ser também uma grande aliada para a melhoria da qualidade da educação se for enfrentado como direito de todos, possibilitando a alunos com e sem deficiência exercer seu direito à educação plenamente. Para tanto se faz necessário que escola e educadores reflitam sobre suas práticas aprimorando-as a fim de atender as diferenças.

O aumento do número de alunos com deficiência incluídos faz parte do movimento mundial pela inclusão. Mas, se a política de inclusão educacional traz benefícios para todos também lança novos desafios para a sociedade, escola e principalmente para os professores. O número de alunos com algum tipo de deficiência na rede regular de ensino cresce a cada dia, pois a inclusão ganhou espaço com a LDB, 9394/96. Nesse sentido, a escola precisa transformar-se, não apenas por ser exigência da inclusão no sistema de ensino regular de pessoas com deficiências ou dificuldades de aprendizagem, mas ser assumida como um compromisso que não pode mais ser adiado das escolas e, principalmente dos professores, resultando num processo de inclusão sólido e consciente.

Assim sendo, o objetivo deste trabalho monográfico é buscar subsídios para flexibilizar os tempos e os espaços da escola regular oportunizando a inclusão de todas as crianças na sua potencialidade humana e criadora empregando a afetividade, o amor e a emoção como elementos indispensáveis à inclusão, contribuindo para a criação de novas ideias, conhecimentos e práticas relacionadas às inquietações do cotidiano escolar, tendo como tema abordado a Inclusão: o amor e a emoção na arte do ensinar e do aprender.

Para desenvolver o tema, o presente artigo trás algumas considerações sobre inclusão e afetividade, a afetividade nas relações professor-aluno, buscando compreender como a afetividade auxilia a inclusão. Também trata da afetividade e a inclusão escolar, como fator determinante para transformar a escola num espaço de mediação e transformação do desenvolvimento de crianças com necessidades especiais.

Deseja-se que este artigo traga subsídios para que o leitor possa refletir sobre o tema da pesquisa e que venha a contribuir para sua prática profissional

compreendendo que a afetividade é um fator importante no relacionamento educador e educandos, contribuindo para o desenvolvimento da inteligência e, por consequência, da aprendizagem.

O trabalho está constituído por leituras em livros, periódicos e site da Internet, que se encontram devidamente citados nas referências.

2 CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

Percebe-se a linha metodológica como a descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizadas na pesquisa, definindo o caminho a ser percorrido, através de métodos de abordagem e métodos de procedimentos, instrumento de pesquisa a serem utilizadas, delimitações do universo da pesquisa, delimitação e seleção de amostra (SANTOS, 2007).

Optou-se por realizar, neste trabalho, uma pesquisa bibliográfica/literária sobre o tema Inclusão, dando ênfase ao amor e a emoção na arte do ensinar e do aprender com crianças com deficiências, pautada em estudos realizados por autores em livros e artigos publicados em revistas, livros e artigos de Internet.

Assim, conforme Gil, (*apud* SANTOS, 2007) esta pesquisa tem cunho bibliográfico, pois é um estudo organizado sistematicamente com base em materiais publicados, através da busca de informações bibliográficas e a seleção de documentos pertinentes ao objetivo da pesquisa.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A educação moderna está em crise, porque não é humanizada, separa o pensador do conhecimento, o professor da matéria, o aluno da escola, enfim, separa o sujeito do objeto (CURY, 2003, p. 139).

A dimensão afetiva do comportamento humano tem sido foco de muitos estudos, inclusive as variáveis afetivas tiveram um destaque maior a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1997), com a preocupação de que a ansiedade poderia ser responsável por causar dificuldades à aprendizagem, resultando, assim, em um bloqueio. Nesse sentido, os PCNs (1997, p. 98), em sua parte introdutória, deixam claro que: “os aspectos emocionais e afetivos são tão importantes quanto os cognitivos, principalmente para os alunos prejudicados por fracassos escolares ou que não estejam interessados no que a escola pode oferecer”. Se o aluno não estiver motivado e imbuído pelo espírito de aprender é porque não há nem afetividade e, conseqüentemente, não há aprendizagem, por isso é importante que o professor esteja sempre atento e, através de sua prática e dedicação, tornar o ensino contextualizado promovendo a aprendizagem significativa, que segundo Smole¹ “está relacionada à possibilidade dos alunos aprenderem por múltiplos caminhos e formas de inteligência, permitindo aos estudantes usar diversos meios e modos de expressão”. Isto também está bem explícito nos PCNS (1997, p. 93) quando declaram que se deve potencializar a disponibilidade do educando para a aprendizagem significativa, pois o educando “precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender”.

Autores como Fernandez (1991); Dantas (1992); Snyders (1993); Freire (1994) entre outros tem se manifestado defendendo que o afeto é fundamental na tarefa de ensinar, no sentido de que as relações entre ensino e aprendizagem são impulsionadas pelo desejo e pela paixão e que, por isso é possível prever e identificar condições afetivas favoráveis que tornam a aprendizagem mais fácil. Nesta mesma linha de pensamento algumas pesquisas realizadas por estudiosos, como Pinheiro (1995); Almeida (1997); Pereira (1998); Tassoni (2000), entre outros,

¹ SMOLE Katia Cristina Stocco. APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: O LUGAR DO CONHECIMENTO E DA INTELIGÊNCIA. <<http://www.fe.unb.br/pie/zAPRENDIZAGEM%20SIGNIFICATIVA.htm>> Acesso em 16 abr 2010.

também corroboram com subsídios para a discussão da importância da dimensão afetiva na construção do sujeito e na construção do conhecimento. Essas pesquisas empregam como base as teorias de Wallon (1968) e Vygotsky (1993), por isso em linhas gerais, buscam identificar a presença de aspectos afetivos na relação professor-aluno e as possíveis influências destes no processo de aprendizagem.

Engelmann (1978) buscou fazer uma revisão terminológica que esclarecesse as variações semânticas, que ocorreram ao longo do tempo, com relação às palavras e conceitos relacionados com as emoções, os sentimentos, os estados de ânimo, a paixão, o afeto e os estados afetivos, em diversos idiomas. Portanto através deste estudo Engelmann (1978) tinha a intenção de conseguir elucidar e precisar as peculiaridades de significação de cada termo e visava corrigir o caráter vago e a inadequação de seus usos, inclusive nas próprias teorias psicológicas. Porém, apesar de ter concluído que todos os que estudam o tema acreditam que é preciso estabelecer distinções entre eles, não há consenso a respeito de tal diferenciação como afirma Engelmann (1978, p. 36) “O fato, contudo, não é tão grave. Diversos autores podem discordar quanto à maneira de denominar certos fenômenos, ao mesmo tempo em que existe um consenso quanto àquilo que está sendo tão mal denominado”. Ainda no entendimento do autor, “os primeiros vocábulos a serem usados em obras teóricas referentes aos fenômenos em questão são precursores da palavra portuguesa paixão” (op cit, p. 23).

Mesmo diante das dificuldades de conceituação dos fenômenos afetivos, Pino (mimeo) consegue destacar com certa clareza que esses fenômenos estão intimamente ligados às experiências subjetivas, que acabam por revelar a forma como cada sujeito “é afetado pelos acontecimentos da vida ou, melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele” (s/d, p. 126). Nesse sentido ele argumenta que é através dos fenômenos afetivos que se revelam como os acontecimentos da vida repercutem no íntimo de cada sujeito. Destaca, ainda, que de todos eles, os mais significativos são as reações e as atitudes das outras pessoas em relação ao indivíduo:

Assim sendo, parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam [...]. São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo (idem, p. 130-131).

Em se tratando do estudo sobre afetividade Wallon (1968), foi um grande estudioso deste tema, inclusive sob uma abordagem essencialmente social do desenvolvimento humano. Em sua psicogênese busca relacionar o biológico e o social. Acredita que as emoções exercem uma grande contribuição na construção da vida psíquica, funcionando como uma fusão entre o social e o orgânico. Portanto, desde o início que as relações da criança com o mundo exterior são de sociabilidade, pois ao nascerem elas não têm

meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consoantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage (WALLON, 1971, p. 262).

Para Wallon (1968) a afetividade é essencial em qualquer etapa da vida de um indivíduo. Nos primeiros meses de vida serve como fonte de comunicação através de impulsos emocionais e, a partir de interação com o meio humano, vai progredindo, sempre com a afetividade presente, permeando a relação entre a criança e o outro como elemento essencial na construção da sua identidade. Nesse sentido, Dantas esclarece que, segundo Wallon (op cit), é a atividade emocional que

Realiza a transição entre o estado orgânico do ser e a sua etapa cognitiva, racional, que só pode ser atingida através da mediação cultural, isto é, social. A consciência efetiva é a forma pela qual o psiquismo emerge da vida orgânica: corresponde à sua primeira manifestação. Pelo vínculo imediato que se instaura com o ambiente social, ela garante o acesso ao universo simbólico da cultura, elaborado e acumulado pelos homens ao longo de sua história. Dessa forma é ela que permitirá a tomada de posse dos instrumentos com os quais trabalha a atividade cognitiva. Nesse sentido, ela lhe dá origem (DANTAS, 1992, p. 85/86).

Vygotsky que também deu ênfase a estreita relação entre afeto e cognição, afirmando que a separação desses dois aspectos

Enquanto objetos de estudos, é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de pensamentos que pensam a si próprios, dissociados da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa (VYGOTSKY, 1993, p. 6)

Este autor argumentava que embora a emoção possua uma base biológica, diferentes estados emocionais provocam reações orgânicas muito semelhantes e que numa abordagem com ênfase na questão do significado, as transformações orgânicas devem estar vinculadas a um contexto para produzirem a emoção. Estas reflexões feitas por Vygotsky (1993) comprovam a complexidade que envolve o desenvolvimento das emoções humanas e confirmam que esse desenvolvimento está em harmonia com a própria distinção que faz entre os processos psicológicos, assim como a sua concepção de desenvolvimento cognitivo. Portanto, na sua concepção, as emoções não se extinguem, apenas evoluem para o universo do simbólico, se inter-relacionando com os processos cognitivos.

Segundo Wallon (1978), a afetividade é a fonte do conhecimento, pois a criança ingressa no mundo simbólico através de manifestações afetivas que permeiam a mediação estabelecida entre ela e os adultos que a rodeiam. Também ele entende as emoções através de uma perspectiva genética e de desenvolvimento, ou seja, as emoções vão se tornando mais complexas à medida que o indivíduo se desenvolve.

Portanto, tanto Wallon (1978) como Vygotsky (1993), possuem o entendimento de que a afetividade tem caráter social e de desenvolvimento, sendo que cada um à sua maneira, demonstra que as manifestações emocionais possuem base orgânica, e com o desenvolvimento vão adquirindo complexidade, ampliando as formas de manifestações constituindo os fenômenos afetivos. Então, ambos afirmam que existe uma íntima relação entre o ambiente cultural/social e os processos afetivos e cognitivos, assim como confirmam que ambos inter-relacionam-se e influenciam-se mutuamente.

Conforme Weber & Aviz (2006, p. 136/137):

Quando falamos de afeto, de carinho, nos estendemos a uma concepção mais ampla, envolvendo uma gama maior de manifestações, englobando sentimentos (origem psicológica) e emoções (origem biológica). A afetividade corresponde a um período mais tardio na evolução da criança, quando surgem os elementos simbólicos. Segundo Wallon (1968), é com o aparecimento desses elementos que ocorre a transformação das emoções em sentimentos.

Assim, de acordo com Mattos², “na teoria de Wallon (1978), a dimensão afetiva é enfatizada de maneira significativa para a construção do ser humano e do conhecimento”. Já para Piaget (*apud* TAILLE, DANTAS e OLIVEIRA, 1992, p.66) “a afetividade seria a energia, o que move a ação, enquanto a razão seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxito nas ações”. A afetividade é tida como a motivação do agir e do reagir, possibilitando a descoberta e a busca dos resultados a situações apresentadas. Neste entendimento a razão está sempre a serviço da afetividade, pois “não dá para ensinar pensando apenas na cabeça do aluno, pois o coração também é importante” (MELLO, 2004, p. 18).

Almeida (1999, p. 51) destaca que, segundo Wallon (*op,cit*), “a afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integradas, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados”.

Já Oliveira diz que Vygotsky defende que o pensamento

Tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Nesta esfera estaria a razão última do pensamento e, assim, um compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva (VYGOTSKY *apud* OLIVEIRA, 1992, p. 76).

Machado (1996) ainda afirma que o conhecimento do mundo objetivo acontece quando desejos, interesses e motivações juntam-se à percepção, memória, pensamento, imaginação e vontade, em uma dinâmica atividade cotidiana entre parceiros.

É muito difícil conceituar entre os fenômenos psicológicos, os afetivos, pois os termos afeto, emoção e sentimento aparecem na literatura, aparentemente como sinônimos. Porém o termo emoção está relacionado ao comportamento biológico do ser humano e a afetividade é empregada como uma significação mais ampla como forma de expressões mais complexas e essencialmente do ser humano.

² MATTOS, Sandra M. N. A AFETIVIDADE COMO FATOR DE INCLUSÃO ESCOLAR.

Disponível em:

<<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=271&path%5B%5D=283>>. Acesso em 14 abr 2010.

3.1 Algumas considerações sobre inclusão escolar

A proposta de inclusão surgiu com a chegada do século XX, momento em que as pessoas com deficiências passaram a ser consideradas cidadãos com direitos e deveres. Isso foi expresso por intermédio dos variados documentos que surgiram, sendo o primeiro deles em 1948, no qual se torna pública a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Com base nesse documento, as famílias destas pessoas iniciaram alguns debates e organizaram-se, realizando, então, as primeiras críticas sobre a segregação – surgiam aí os movimentos em prol da inclusão.

No Brasil, a educação especial enquadrou-se no sistema geral de educação com a aprovação da Lei nº 4.024/61, contemplando o atendimento às pessoas com deficiências, quando possível no sistema regular de ensino.

Em 1989, foi aprovada a lei nº 7.853/89, a qual, no item “educação”, prevê a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino, prevendo, também punições para dirigentes de ensino público ou particular que se recusarem a matricular alunos que apresentem algum tipo de deficiência, ou mesmo suspenderem, sem justa causa a sua permanência na escola.

O Estatuto da Criança e do Adolescente reiterou os direitos garantidos na constituição e o atendimento especializado para pessoas com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. Porém o marco fundamental para desencadear de vez o processo de inclusão foi a Declaração de Salamanca (1994) que se constitui num suporte pedagógico utilizado atualmente, pois apresenta linhas de ação para garantir igualdade de oportunidades e, desse modo, efetivar o processo inclusivo, que por vezes está sendo confundido com integração³.

Segundo o Documento de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001, p.26)

A inclusão escolar constitui uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, mas encontra ainda sérias resistências. Estas se manifestam, principalmente, contra a ideia de que todos devem ter acesso garantido à escola comum. A dignidade, os direitos individuais e coletivos garantidos pela constituição Federal (1988) impõem às autoridades e à

³ Entende-se por integração a inserção pura e simples das pessoas com necessidades educacionais especiais, sem que haja nenhuma adaptação específica do contexto para o desempenho de tais atividades, utilizando-se para isso somente os recursos previamente disponíveis.

sociedade brasileira a obrigatoriedade de efetivar essa política, como um direito público subjetivo, para o qual recursos humanos e materiais devem ser canalizados, atingindo, necessariamente, toda a educação básica.

Cabe ressaltar que a política de inclusão de alunos que apresentem deficiências na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades (BRASIL, 2001).

Nesse sentido a escola deve proporcionar aos alunos condições para que ele possa desenvolver suas potencialidades, pois desta forma, não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas é ela que consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. Nesse contexto, a educação especial é concebida para possibilitar que os alunos com deficiências atinjam os objetivos da educação geral (Idem).

Portanto, as modificações diárias pelas quais o mundo convive impulsionam mudanças nas instituições sociais, dentre elas está a escola. Segundo Mattos⁴

Novos paradigmas surgem, tendo em vista a inclusão escolar. Assim, a escola necessita trabalhar as diferenças, para que enriqueçam o aprendizado de todos, deficientes ou não. A diferença é normal, é identidade de cada ser humano. A diferença é produzida diariamente. A diferença é o estereótipo, o arquétipo atual.

A escola deve ter como foco tratar todas as crianças respeitando suas particularidades e diferenças, que revelam o nível de desenvolvimento de cada uma, e que caracterizam cada uma na sua singularidade dentro de uma pluralidade encontrada na sala de aula, no cotidiano escolar. Nesse sentido, acredita-se que existe a probabilidade de outra pessoa interferir no desenvolvimento ou não do educando, e procura-se na afetividade o elo que possibilita a interação social, não só no ambiente escolar, mas em especial na sala de aula, onde o educador se constitui no mediador e facilitador da sociabilidade do educando.

No entendimento de Gotti (1998), o processo de inclusão escolar não está somente direcionado para o aluno com necessidades educacionais especiais, mas também deve trabalhar para incluir o aluno dito normal, que muitas vezes é privado

⁴ MATTOS, Sandra M. N. A AFETIVIDADE COMO FATOR DE INCLUSÃO ESCOLAR.

Disponível em:

<<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=271&path%5B%5D=283>>. Acesso em 14 abr 2010.

de estar em um ambiente escolar, por motivos vários envolvendo questões sociais, econômicas e culturais.

Tanto a escola de qualidade quanto a educação inclusiva buscam modificações necessárias para que todas as crianças exerçam o seu direito à educação, mas para isso é necessário refletir sobre padrões e comportamentos, modificando papéis e responsabilidades, desenvolvendo uma aproximação entre professor e aluno para que sejam percebidas suas necessidades e dificuldades.

3.2 A afetividade nas relações professor – aluno

Percebe-se, de acordo com Bossa (2000, p. 18), “que o sentido da aprendizagem é único e particular na vida de cada um, e que inúmeros são os fatores afetivos que podem impedir o investimento energético necessário às aquisições escolares”. Nesse sentido, sabe-se que vários fatores podem atrapalhar a vida escolar, principalmente o relacionamento entre educando e educador, que se fundamenta como um fator que pode trazer, ou não, consequências desastrosas. Para isso é fundamental que o educador empregue a criatividade como forma de “seduzir” o educando a aprender. Codo e Gazzotti (2002) empregam o termo sensibilizar como “trazer para o seu lado”, construindo uma cumplicidade que gera aprendizagem significativa, pois é “mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo de ensino-aprendizagem” (p. 23).

Já o grande educador Paulo Freire (2005, p. 29), diz que “não há educação sem amor”. O amor entre educador e educando gera o respeito, a percepção das qualidades e as diferenças, os avanços e os retrocessos, com seus medos e angústias. Também é em Freire que se tem que

“mudar é difícil, mas é possível”, significando a compreensão de nossa presença e da do outro no mundo: fazendo a leitura de mundo, por meio do diálogo, da necessidade de superar equívocos, provocando a criatividade e estimulando a prática da liberdade, que está sujeita aos limites na preservação do direito do outro (FREIRE, 2003, p. 80).

Diante disso fica evidente a presença permanente da afetividade nas interações sociais e sua influência nos processos de desenvolvimento cognitivo. Então, presume-se que, dentro do contexto escolar acontecem interações que são influenciadas pela afetividade em todos os seus aspectos, inclusive se constituindo

num fator de grande relevância na especificação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos do conhecimento (área e conteúdos escolares), assim como na participação dos alunos frente às atividades propostas e desenvolvidas.

As pesquisas de Tassoni (2000), Silva (2001) e Negro (2001), têm objetivado dar uma precisão sobre o possível papel da afetividade no processo de mediação do professor. Portanto, focalizam seu olhar para as relações professor-aluno que se processam em sala de aula. Nesse sentido, buscam confirmar que as interações em sala de aula são compostas por inúmeras formas de atuação que se estabelecem entre professores e alunos. Existe uma relação com ação-reação, ou seja, uma maneira de agir está intrinsecamente relacionada à ação anterior e conseqüentemente, determina a ação seguinte. Portanto, é pelo conjunto das formas diversificadas de ação desenvolvidas durante as atividades pedagógicas, que o professor vai qualificando o nível de relacionamento que estabelece entre ele e o aluno e entre o aluno e os diversos objetos de conhecimento.

Mesmo que o objetivo maior da escola esteja focado no processo de transmissão/produção de conhecimento, segundo Almeida (1999, p. 42), pode-se afirmar que “as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre as pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente”

Nesse sentido é fundamental ratificar a posição de Wallon (1968) no que diz respeito ao desenvolvimento da afetividade, pois segundo ele, ela se manifesta primitivamente nos gestos expressivos da criança. “Enquanto não aparece a palavra, é o movimento que traduz a vida psíquica, garantindo a relação da criança com o meio (WALLON, *apud* ALMEIDA, 1999, p. 42). Portanto, através das interações sociais, vai ocorrendo um amadurecimento das manifestações posturais, ganhando mais significados e, com a aquisição da linguagem, a afetividade adquire novas formas de manifestação, ocorrendo nesse mesmo processo uma transformação nos próprios níveis de exigência afetiva.

São muito importantes as formas de expressão que empregam o corpo, pois eles ganham mais profundidade como o toque, os olhares e as mudanças de voz.

Com o advento da função simbólica que garante formas de preservação dos objetos ausentes, a afetividade se enriquece com novos canais de expressão. Não mais restrita à troca dos corpos, ela agora pode ser nutrida através de todas as possibilidades de expressão que servem também à atividade cognitiva (ALMEIDA, 1999, p. 75).

Porém é necessário enfatizar que afetividade não se limita apenas ao contato físico e, como salienta Dantas (1992), as trocas afetivas ficam mais complexas a medida que a criança vai se desenvolvendo. “As manifestações epidérmicas da “afetividade da lambida⁵” se faz substituir por outras, de natureza cognitiva, tais como respeito e reciprocidade” (p. 75). Então é preciso adequar a tarefa às possibilidades do aluno, fornecendo condições para que ele realize a atividade confiante em si mesmo, na sua capacidade, levá-lo a perceber que o professor presta atenção às suas dificuldades e problemas, tudo isso são maneiras bastante salutares de comunicação afetiva.

Conforme Almeida (2004, p. 91), “é preciso que o professor esteja muito atento aos movimentos das crianças, pois estes podem ser indicadores de estados emocionais que devem ser levados em conta no contexto da sala de aula”. Já para Werneck (1997, p. 205) “se o professor atribui as dificuldades ou fracasso desses alunos à própria criança ou à família, e não à escola ou a sua história educacional, é mais difícil que se veja a importância de modificar as condições em que o aluno está aprendendo”. O que realmente interessa é entender as necessidades do aluno e buscar meios para modificar as situações de ensino e de aprendizagem, as quais podem estar prejudicando o sucesso do mesmo.

Um dos objetivos do processo educativo deve ser o de possibilitar ao aluno o desenvolvimento, a compreensão, e experiência e o emprego de seu potencial emocional, de forma equilibrada. Desse jeito, o aluno pode desenvolver as atividades educativas com prazer, facilitando seu crescimento e seu relacionamento com o professor e com os outros. O professor, porém, precisa reconhecer a diferença no outro, respeitar sua forma de se comunicar em suas diferentes linguagens, principalmente aprender a escutar e a perceber suas possibilidades e necessidades. Necessita, acima de tudo, proporcionar ao aluno o autoconhecimento,

⁵ Termo usado para referir-se a manifestação da afetividade, exclusivamente, através do contato físico.

na possibilidade de provocar a busca da autoconfiança, do engajamento e da motivação necessárias à aprendizagem.

3.3 A afetividade como mediadora na inclusão escolar de crianças com deficiência

A afetividade é realmente algo muito difícil de administrar, pois ela pode atingir dois polos, o bem-estar e o mal-estar. Neste trabalho, toma-se como ponto de referência a afetividade positiva que permite a escuta do outro, ou seja, o aluno sente-se ouvido e compreendido o que implica em reformular as falas do outro no intuito de compreendê-lo; restituindo-lhe aquilo que diz respeito especificamente à sua afetividade, estabelecendo um confronto consigo mesmo, impulsionando-o a rever seu percurso para chegar à solução de um problema. É um refletir sobre si mesmo. É o autêntico “conheça a ti mesmo” de Sócrates. (MATTOS)⁶

Fica cada vez mais evidente que a afetividade no ambiente escolar e mais especificamente na sala de aula só vem a contribuir para o progresso de ensino-aprendizagem e da inclusão. Segundo Codo e Lane (1989) os fatores emocionais são fundamentais na prática profissional, pois para haver um bom processo de ensino-aprendizagem, é importante que o professor tenha um bom relacionamento com seus alunos. Nesse sentido, os sentimentos envolvidos nessa relação têm um papel fundamental, pois sem eles não haveria relacionamento interpessoal e nem produção de significados para o professor, inviabilizando o processo de ensino. Porém, mesmo que as pesquisas citadas anteriormente tenham dado ênfase a questão da afetividade nas relações que se formam entre professor e aluno, a afetividade pode se manifestar em outras dimensões do trabalho pedagógico desenvolvido em sala. Pode-se dizer que a afetividade está presente em todos os momentos do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, por isso as condições de ensino influenciam muito afetivamente no comportamento do aluno (RIBEIRO E JUTRAS, 2006).

⁶ MATTOS, Sandra M. N. A AFETIVIDADE COMO FATOR DE INCLUSÃO ESCOLAR.

Disponível em:

<<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=271&path%5B%5D=283>>. Acesso em 14 abr 2010.

Retomando alguns tópicos já estudados, pode-se dizer que analisar a questão da afetividade em sala de aula, implica em analisar as condições oferecidas para que o aluno estabeleça vínculos com o objeto (conteúdos escolares) em seus aspectos essenciais, ou seja, o efeito afetivo das experiências vivenciadas pelo aluno na relação com os diversos objetos do conhecimento. Neste contexto, diz-se que a natureza da experiência afetiva está estritamente relacionada à qualidade da mediação vivenciada pelo sujeito na sua relação com o objeto. Esta relação diz respeito às condições concretas de mediação, planejadas e desenvolvidas em especial pelo professor, mas também, existem outros mediadores culturais como livros, textos e os colegas. Seguindo neste entendimento, vê-se a aprendizagem como um processo dinâmico, que se processa a partir da ação do sujeito sobre o objeto, sempre mediada por elementos culturais escolares, sendo que essas condições de mediações são de natureza fundamentalmente afetiva, pois o homem é tido como ser único, sem que haja a dualidade cognição e afetividade, pois elas se entrelaçam e se fundem em unidade, isto é, o ser humano pensa e sente simultaneamente (PINHEIRO, 1995).

Um aspecto de grande relevância é o planejamento educacional que envolve as condições de ensino, a relação professor-aluno que deve ser pensada e desenvolvida considerando, principalmente a diversidade, com vistas à inclusão com afeto, não restringindo a questão do processo ensino-aprendizagem somente à dimensão cognitiva, visto que a afetividade também é parte integrante do processo. Nesse aspecto, é importante direcionar o olhar às chamadas condições de ensino, com o objetivo de identificar os aspectos que podem apresentar reflexos afetivos na relação sujeito-objeto, principalmente no processo de inclusão, quando se trata de alunos com deficiências.

No que se refere à inclusão, Mota⁷ afirma que “a proposta explícita da inclusão, principalmente em âmbito escolar, é a de superar as situações de exclusão, reconhecendo os direitos da diversidade e estimular a participação social plena na sociedade.

A proposta de inclusão surgiu com a chegada do século XX, momento em que as pessoas com deficiências passaram a ser consideradas cidadãos com direitos e

⁷ MOTA, Ednei Gomes. INCLUSÃO EDUCACIONAL DAS PESSOAS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA: Discurso ou Realidade. Disponível em: <<http://www.profala.com/arteducesp98.htm>>. Acesso em: 16 abr 2010.

deveres. Isso foi expresso por intermédio dos vários documentos que surgiram, sendo o primeiro deles em 1948, no qual se torna pública a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Com base nesse documento, as famílias dessas pessoas iniciaram alguns debates e organizaram-se, realizando, então as primeiras críticas sobre a segregação – surgiam os movimentos em prol da inclusão (GUEBERT, 2007).

A escola – com objetivo de favorecer o desenvolvimento de pessoas com deficiências – precisa delinear uma conduta filosófica que corresponda ao desenvolvimento pleno do indivíduo. Nesse sentido, a concepção inclusiva (transformadora) valoriza a pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser humano normal dotado de sentimentos, de desejos e de elaborações mentais. Sob essa perspectiva, a limitação passa a ser vista como uma das características do indivíduo e jamais como referência de quem ele é, pois a deficiência é uma característica da pessoa, sendo considerada parte dela, e não que a pessoa seja a sua deficiência (GUEBERT, 2007).

Ainda segundo Guebert (Ibid, 2007), a rede regular de ensino tem a função básica de realizar a inserção da pessoa com deficiências em seu nível de ensino, bem como a sua socialização. Sendo assim, o funcionamento da unidade educacional deve refletir seus princípios, tendo a comunidade escolar como agente da educação, de modo a valorizar todas as situações, pois são momentos diferenciados de aprendizagens, incluindo os momentos de convivência familiar.

Nesse sentido, acredita-se ser de fundamental importância trabalhar dentro de uma linha de ação prática no processo de ensino-aprendizagem que considere que os sentimentos são fatores relevantes e que repercutem na construção do conhecimento, gerando assim, uma qualidade de ensino e de vida.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver este trabalho reforçou-se a convicção de que na educação o incentivo e o apoio são mais importantes que a cobrança e o controle. Quando um aluno é incentivado e motivado afetuosamente, ele aprende por si só, ele busca o conhecimento. Quando existe o controle do processo, obtêm-se alguns resultados imediatos, porém não garantem o que acontece depois, pois não dá a garantia de que o aluno continue com o desejo de aprender ou apenas executa algumas atividades supervisionadas enquanto está sendo monitorado. Então, entende-se que a relação de confiança, afetiva, de apoio é fundamental para obter resultados em longo prazo.

Portanto a afetividade em sala de aula deve ser entendida como a interação estabelecida entre professor e aluno, pois Monte-Serrat (2007, p. 57) já diz que “reprimir as emoções ou agir exclusivamente de acordo com elas são atitudes extremas e prejudiciais para a pessoa”. Isso significa que é preciso torná-las mediadoras da aprendizagem e, por consequência, da inclusão escolar de qualquer aluno. Nesse sentido a grande inclusão que se precisa na educação não é a tecnológica, mesmo que seja necessária, mas a afetiva e a de valores, ou seja, a inclusão afetiva que possa acolher os alunos, valorizá-los, estimulá-los a ter esperança, a crescer. Os alunos quando são motivados vão além do esperado, caminham com mais autonomia. A afetividade constitui-se num componente essencial no processo pedagógico e contribui inegavelmente para o sucesso pessoal e grupal.

Isso só vem a comprovar a minha concepção em relação ao emprego da afetividade como elemento fundamental no processo de ensino aprendizagem, não só com crianças que apresentem deficiências, mas com as outras sem essas necessidades também. O afeto fortalece a relação entre educador e aluno o que favorece todo o processo.

Durante os anos de minha prática profissional sempre pautei minha ação no amor e no afeto por acreditar que a afetividade é o suporte da inteligência, da vontade, da atividade, enfim da personalidade. Nenhuma aprendizagem se realiza sem que ela tome parte, pois ela é a base de todas as reações da pessoa diante da vida e de todos os seus acontecimentos.

Este estudo veio corroborar com a minha concepção de que a inclusão se faz com amor e emoção, por isso é importante que os professores conheçam o valor das reações inconsciente, tanto em si próprio como nos alunos. Se o mestre é imaturo, reagirá inconscientemente à imaturidade pessoal do aluno. Mas se o professor é uma personalidade madura, capaz de solucionar as próprias dificuldades, estará apto a auxiliar o aluno a resolver as dificuldades que enfrenta. O professor, pois, não projetará suas dificuldades em relação transferencial para o aluno.

O professor deve ter capacidade para conhecer, em grande escala a vida profunda do aluno, onde se preparam as energias e os interesses dele. Deve compreender o mundo do aluno, vendo as coisas como ele vê, só assim poderá chegar até ele. Considerar a educação como atividade construtiva e criativa. Procurar entender a si mesmo e aos outros, conscientizando-se do que pensa e sente.

A maior parte dos alunos transfere ao grupo-classe, inclusive ao professor, várias situações de conflito nascidas no meio familiar. Desse modo, o professor deverá ter maturidade emocional, compreensão suficiente para ajudá-lo a superar esta ou aquela dificuldade. Assim como ocorre na família, a sala de aula propicia infindáveis ocasiões de interação entre pessoas e, conseqüentemente, de aprendizagem de vida e de convívio. Nesse sentido, Augusto Cury alerta para a necessidade do ser humano educar sua emoção através de um gerenciamento dos sentimentos.

Gerenciar a emoção é, portanto, o alicerce de uma vida encantadora. É construir dias felizes, mesmo nos períodos de tristeza, é resgatar o sentido da vida, mesmo nas contrariedades. Não há dois senhores: ou você domina a energia emocional, ainda que parcialmente, ou ela o dominará (CURY, 2003, p. 147).

Deve ficar bem claro que a afetividade não substitui a racionalidade, porém a completa e a torna equilibrada com harmonia e coerência, pois o domínio afetivo é parte constituinte do ser humano, assim como o domínio cognitivo. Para Freire (2005, p. 29) “não há educação sem amor” e “quem não ama não compreende o próximo”, isso já justifica a constante busca pela afetividade no cotidiano escolar. Pode-se ainda dizer que “sem vínculo, o amor não cresce [...]. Não creias em manuais mágicos na educação. Creia na sensibilidade” (CURY, 2002, p. 23).

Atrevo-me a dizer que quando se coloca afeto no ato de ensinar, também se recebe afeto no ato de aprender. Quando se trabalha com crianças com deficiência, os sentimentos ficam mais aflorados e muitos deles também demonstram mais esses sentimentos do que os alunos ditos “normais”. Existe uma cumplicidade maior baseada no afeto, na confiança e no respeito às diferenças. Então afirmo que é fundamental que a afetividade esteja sempre presente em todos os momentos na sala de aula.

Apreendendo o conceito de inclusão escolar, com base na declaração de Salamanca, o qual não se restringe só à perspectiva das pessoas com deficiência, mas, como forma de incluir qualquer aluno no ambiente escolar, respeitando suas características, possibilidades e habilidades, busca-se na afetividade o trajeto a ser percorrido até a inclusão de alunos que foram excluídos pelo processo educativo. A inclusão escolar promove a inclusão do aluno com qualquer déficit, seja físico, motor ou cognitivo no sistema regular de ensino, dando-lhes garantias de sua permanência e da aquisição dos conhecimentos necessários a sua inclusão social e a afetividade se constitui num dos caminhos para a inclusão de qualquer aluno no ambiente escolar, sendo tratado com amor e respeito. Ela exerce a função de mediadora entre a aprendizagem e os relacionamentos desenvolvidos em sala de aula, promovendo a inclusão de qualquer aluno à escola.

A diferença, aqui é entendida como a especificidade de cada um, em seus múltiplos e complexos comportamentos. É a vivência de cada um, em seu contexto social e cultural. Nesse sentido a permanência do aluno na escola está estritamente relacionada a aceitação, a motivação e a autoconfiança que esse aluno percebe, quando é recebido no ambiente escolar. Estes são fatores determinantes para a permanência e a aprendizagem. O domínio afetivo é importante, pois possibilita o desenvolvimento das relações afetivas, concedendo que os acontecimentos exteriores direcionem o comportamento dos alunos a fim de torná-los capazes de assumir o compromisso com a sua própria aprendizagem.

Para ter uma educação inclusiva e com afetividade é fundamental que o professor demonstre ao seu aluno como ele é importante no processo educacional; que a vida dele tem um significado muito grande para a transformação da realidade e que é importante que ele contribua para a melhoria desta realidade. A inclusão escolar, como um ato de amor e emoção na arte de ensinar e aprender deve ser

tratada com a permanência do aluno em sala de aula, mantida pela gestão da afetividade no cotidiano escolar. O gerenciamento das emoções leva a ação e a reação, adequadamente, diante de situações propostas, na busca da solução e compreensão dos resultados, impulsionando o aprender. O importante é que as relações interpessoais, as trocas de experiências e a cooperação colaboram com o trabalho em sala de aula e promovem o intercâmbio entre os sujeitos envolvidos, vivenciando e experimentando emoções e sentimentos numa relação de prazer e alegria. Todavia o domínio afetivo é contagiante, pois se manifesta de forma visível, externamente nas expressões faciais e nos gestos, desenvolvendo a comunicação, promove a escuta e o entusiasmo, motiva, eleva o interesse e a confiança, conquista o outro, permite a criatividade, flexibilidade, eleva os sentimentos positivos, fortalece o amor, transforma a arte do aprender e do ensinar, proporcionando uma aprendizagem significativa e inclusiva.

5 REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Ana Rita da Silva. **O que é Afetividade?** Reflexão para um conceito. 1999. Artigo. Disponível em: <<http://www.educacaoonline.pro.br>>. Acesso em: 12 jan 2010.

_____. **A emoção na sala de aula.** 4 ed. São Paulo: Papyrus, 2004.

_____. A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. Psicologia: **Teoria e Pesquisa**, vol. 13, nº 2, p. 139-149, maio/ago, 1997.

BOSSA, Nádia aparecida. **Dificuldades de aprendizagem:** O que são? Como tratá-las? Porto Alegre: ArtMed, 2000.

BRASIL/MEC/SEB. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001.

CODO, Wanderley (coord.) & GAZZOTTI, Andréa Alexandra. **Educação, carinho e trabalho.** 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002,

_____. **Trabalho e afetividade.** In: CODO, W. Educação: carinho e trabalho e trabalho. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes/Brasília CNTE e Brasília LPT, 1999.

CODO, W; LANE, S. **Psicologia social:** o homem em movimento. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 3ed. São Paulo: Cortez: 1998.

CURY, Augusto Jorge. **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes.** 11 ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003

_____. **Treinando a emoção para ser feliz.** São Paulo: Academia da Inteligência, 2002.

DANTAS, H. **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon.** In: LA TAILLE, Y., DANTAS, H., OLIVEIRA, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1993.

ENGELMANN, A. **Os estados subjetivos:** uma tentativa de classificação de seus relatos verbais. São Paulo: Ática, 1978.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Trad. Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martins. 28 ed. Coleção Educação e Comunicação. Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28 ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GUEBERT, Mirian Célia Castellain. **Inclusão**; uma realidade em discussão. 2 ed. rev. Curitiba: Ibpex, 2007.

GOTTI, M. **Integração e Inclusão: nova perspectiva sobre a prática da Educação Especial**. In: MARQUEZINE, M. et al. (coord.) Pesquisas multidisciplinares em Educação Especial. Londrina: UEL, 1998.

MACHADO, M. L. A. **Educação infantil e sócio-interacionismo**. In: OLIVEIRA, M. R. (org.) Educação Infantil, muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1996.

MATTOS, Sandra M. N. **A Afetividade Como Fator de Inclusão ESCOLAR**. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=271&path%5B%5D=283>>. Acesso em 14 abr 2010.

MELLO, Guiomar de Namó. Educação e sentimento: é preciso discutir essa relação. **Revista Nova Escola**, São Paulo: Abril, nº 176, outubro, 2004.

MONTE-SERRAT, Fernando. **Emoções, afeto e amor: ingredientes do processo educativo**. São Paulo: Academia da Inteligência, 2007.

MOTA, Ednei Gomes. **Inclusão Educacional das Pessoas Portadores de Deficiência: Discurso ou Realidade**. Disponível em: <<http://www.profala.com/arteducesp98.htm>>. Acesso em: 16 abr 2010.

NEGRO, T. C. **Afetividade e leitura: a mediação do professor em sala de aula**. Relatório técnico apresentado como exigência de conclusão de bolsa de pesquisa da Faep, Faculdade de Educação UNICAMP, 2001.

OLIVEIRA, M. K. **O problema da afetividade em Vygotsky**. In: LA TAILLE, Y., DANTAS, H., OLIVEIRA, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

PEREIRA, M. I. G. G. **Emoções e conflitos: análise da dinâmica das interações numa classe de educação infantil**. Tese de doutorado, faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1998.

PINHEIRO, M. M. **Emoção e afetividade no contexto da sala de aula: concepções de professores e direção para o ensino**. Dissertação de mestrado, pontifícia universidade Católica, São Paulo, 1995.

PINO, A (mimeo) **Afetividade e vida de relação**. Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo.

RIBEIRO, Marinalva Lopes e JUTRAS, France. Representações sociais de professores sobre afetividade. **Revista Estudos de Psicologia**, nº 23, vol. 1, p. 39-45, jan/mar, 2006.

SANTOS, Gisele do Rocio Cordeiro Mugnol [et al.] **Orientações e dicas práticas para trabalhos acadêmicos**. Curitiba: IBPEX, 2007.

SILVA, M., L. F. S. **Análise das dimensões afetivas nas relações professor-aluno**. Relatório apresentado como exigência de conclusão de bolsa de pesquisa da Faep, Faculdade de Educação UNICAMP.

SNYDERS, G. **Alunos Felizes**. São Paulo; Paz e Terra, 1993.

SMOLE Katia Cristina Stocco. APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: O LUGAR DO CONHECIMENTO E DA INTELIGÊNCIA. Disponível em: <<http://www.fe.unb.br/pie/zAPRENDIZAGEM%20SIGNIFICATIVA>>.htm. Acesso em 16 abr 2010.

TAILLE, Yves DE La., DANTAS, Heloisa & OLIVEIRA, Marta Kohl. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

TASSONI, E. C. M. **afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação UNICAMP, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **MDT: Estrutura e Apresentação de Monografias, Dissertação e Teses**. 5 ed. Santa Maria: UFSM, 2000.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

_____. **As Origens do Caráter na Criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971

_____. **Do acto ao pensamento**. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WEBER, Mara Regina & AVIZ, Denise Stollmeier de. A afetividade na aprendizagem: a importância do educador, da família, da escola e o papel da afetividade na alfabetização. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, vol. 3, nº 9, p. 135-138, jul-dez/ 2006.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.