



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**O Afeto no desenvolvimento intelectual
de alunos com déficit cognitivo**

Girlene de Fatima Sartori

Ji-Paraná, RO, Brasil

2010

**O Afeto no desenvolvimento intelectual
de alunos com déficit cognitivo**

Por

Girlene de Fatima Sartori

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.

**Ji-Paraná, RO, 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

O Afeto no desenvolvimento intelectual
de alunos com déficit cognitivo

Elaborado por

Girlene de Fatima Sartori

Como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof.^a Ms. Maria Célia Rossetto

Prof.^a Ms. Fátima Terezinha Lopes da Costa

Prof.^a Fabiane Bayer

Ji-Paraná, RO, Brasil

2010

Epígrafe

Reciprocamente, o afetivo dá acesso ao intelectual.
O sentimento-paixão torna-se compreensão e, portanto, saber.
Georges Snyders (pág. 39, 2009)

RESUMO

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

O Afeto no desenvolvimento intelectual de alunos com déficit cognitivo

AUTORA: Girlene de Fatima Sartori
ORIENTADORA: Maria Célia Rossetto
Ji-Paraná, RO

A proposta deste trabalho é compreender o afeto no desenvolvimento intelectual das crianças com déficit cognitivo. Tendo como fonte de pesquisa e investigação a família, professor e aluno. Para que se possa compreender o estreitamento dessas relações faz-se necessário a priori conceituar *Afeto*. Nessa vertente faz-se necessário realizar um estudo considerando a família a qual o aluno pertence e o vínculo afetivo construído entre família/professor /aluno. Identificar como se dá o processo de interação familiar e escolar para o desenvolvimento afetivo/cognitivo dos educandos com relatos de experiências inclusivas. Serão apresentados dois relatos de experiências inclusivas onde os professores utilizaram em suas ações pedagógicas os aspectos mencionados acima que garantiram o bom desempenho de seus alunos em diversos níveis. Desta forma, pode-se afirmar que o estímulo ao desenvolvimento da afetividade reside indubitavelmente também na escola, que, além de sua função de transmissão/produção do conhecimento, é também a grande educadora. Diante deste contexto é indispensável compreender os fatores que estão agregados ao plano afetivo desses alunos. Para tanto, o presente trabalho tematizará a relação família, professor e aluno; **Família e o desenvolvimento afetivo da criança; A Comunicação através dos Gestos – Relato de experiência; Práticas Pedagógicas afetivas e a Motivação – relato de experiência; O desenvolvimento da Inteligência e a Afetividade; O Papel do Professor no Desenvolvimento Emocional da Criança**. Frente a esse novo paradigma inclusivo, social e educacional, o educador hoje, deve entender que seu papel vai além dessa simples transmissão de conhecimento, para algo que há bem pouco tempo era tarefa específica de psicólogos e médicos especializados na área de compreender o comportamento e pensamento de crianças com déficit cognitivo. É fundamental reconhecer que para a aprendizagem se desenvolver significativamente em sala de aula é necessário que o professor saiba lidar com suas emoções e com as emoções dos seus alunos. Depende do professor criar um ambiente de confiança, aceitação, inclusão e de aprendizagem, sendo o mesmo favorável ao rendimento do ensino. A identificação afetivo-emocional com o professor é um processo importante tanto para o desenvolvimento da personalidade da criança quanto para o processo de sua identidade.

Palavras chave: afeto, inclusão, déficit cognitivo.

The proposal of this work is to understand on the affection in the intellectual development of the children with cognitive deficit. Having as source of research and inquiry the family, professor and pupil. So that if he can understand the nip of these relations becomes necessary a priori to appraise Affection. In this source the family becomes necessary to carry through a study considering which the pupil belongs I tie and affective constructed it between family/pupil/professor. To identify as if of the o process of familiar and pertaining to school interaction for cognitive the affective development of the student with stories of inclusive experiences. Two stories of inclusive experiences will be presented where the professors had above used in its pedagogical action the mentioned aspects that they had guaranteed the good performance of its pupils in diverse levels. In such a way, it can be affirmed I stimulate that it to the development of the affectivity inhabits doubtlessly also in the school, that, beyond its function of transmission/production of the knowledge, is also the great educator. Ahead of this context it is indispensable to understand the factors that are added to the affective plan of these pupils. For in such a way, the present work will tematizará the relation family, professor and pupil; Family and the affective development of the child; The Communication through the Gestures - Story of experience; You practice Pedagogical affective and the Motivation - experience story; The development of Intelligence and the Affectivity; The Paper of the Professor in the Development Emotional of the Child. Front to this new inclusive, social and educational paradigm, the educator today, must understand that its paper goes beyond this simple transmission of knowledge, for that it has well little time was specific task of psychologists and doctors specialized in the area to understand the behavior and thought of children with cognitive deficit. Basic È to recognize that for the learning to develop itself significantly in classroom it is necessary that the professor knows to deal with its emotions and the emotions of its pupils. It depends on the professor to the same create a reliable environment, acceptance, inclusion and of learning, being favorable to the income of education. The affective-emotional identification with the professor is an important process in such a way for the development of the personality of the child how much for the process of its identity.

Words key: affection, inclusion, cognitive deficit.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	7
2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO	10
3. REFERENCIAL TEÓRICO	11
3.1 Relações Familiares e o Desenvolvimento Afetivo de Crianças com Déficit Cognitivo	11
3.1.1 Sentimento de Rejeição	11
3.1.2 Relação Superprotetora	12
3.1.3 Processo de Aceitação.....	13
3.2 A Comunicação Através dos Gestos – Relato de Experiência	15
3.3 Práticas Pedagógicas Afetivas e a Motivação – Relato de Experiência.....	16
3.4 O Desenvolvimento da Inteligência e da Afetividade.....	18
3.5 O Papel do Professor no Desenvolvimento Emocional da Criança	19
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
5. REFERÊNCIAS	23

1. APRESENTAÇÃO:

Sou pedagoga, graduada pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), com especialização em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar. Atuo na educação desde o ano de 1998. Dois anos após minha contratação comecei a trabalhar com as classes de alfabetização. Durante minha trajetória profissional tive várias experiências com alunos com déficit cognitivo⁶. O que sempre me chamou atenção e me levou a desejar trilhar caminhos da educação inclusiva foram os alunos que recebia. Era notória as dificuldades que os mesmos apresentavam em sala de aula os avanços desses alunos era quase imperceptíveis. Incomodava-me não conseguir fazer com que os mesmos avançassem academicamente. Tive muitos alunos nessa situação no decorrer dos meus anos em sala de aula, sem nunca saber que os mesmos possuíam deficiência. Um dos aspectos que me chamou atenção foi à relação afetiva que os mesmos tinham com seus familiares. Observei que os que tinham uma relação afetiva sólida se desenvolviam de maneira satisfatória na escola enquanto os que possuíam uma relação ríspida apresentavam maiores dificuldades. Comecei a desenvolver então um trabalho que envolvesse o aspecto afetivo e cognitivo e percebi que os resultados iam se tornando satisfatórios. Posso apontar dois casos que estão no início desta implicação pessoal com a educação inclusiva.

No ano de 2005 o município de Ji-Paraná aderiu ao movimento inclusivo, recebi em minha sala de aula dois alunos com déficit cognitivo. O desafio foi enorme. Não tinha a menor idéia de como trabalhar com os mesmos. Busquei apoio junto aos pais desses alunos. Queria conhecer a história de vida de cada um, seus gostos, suas preferências e suas limitações em casa, no seio da família como uma busca direcionada pela minha empiria. A primeira aluna a que me refiro era repetente na 1ª série (2º ano) por três anos consecutivos. Nenhum professor até então havia feito observações ou menções sobre a situação da aluna era como se a mesma não existisse na sala de aula. Solicitei a presença da família percebi que estes não se preocupavam com a situação da filha. Com o apoio da Secretaria Municipal de Educação foi diagnosticado que a mesma possuía déficit cognitivo. O segundo aluno foi Gabriel⁷ criado pela avó, abandonado pela mãe desde que a mesma soube da condição deficitária do menino. A avó me ajudou muito, acompanhava Gabriel em suas atividades de

⁶ Deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento Intelectual da pessoa e no seu comportamento adaptativo - habilidades práticas, sociais e culturais – originando-se antes dos dezoito anos de idade. (AMMR, 2002, p. 8)

⁷ Autorizada pela família o uso do nome no decorrer de todo o texto.

casa e levava o neto constantemente para atendimento clínico. Eu e Gabriel estabelecemos um vínculo afetivo muito forte. Contribuí significativamente para o início de sua alfabetização. Aprendi muito com o caso e trajetória de aprendizagem e desenvolvimento de Gabriel, pois o mesmo foi demonstrando que é possível realizar um trabalho funcional desde que se acredite no potencial desses educandos, mantenha uma relação de afeto e os estimule para que os avanços aconteçam.

No mesmo ano de 2005 fui convidada a assumir a coordenação pedagógica da escola, porém o vínculo com esses alunos se fortaleceu ainda mais. Dei início a uma busca teórica, psicopedagógica para as questões que haviam brotado desta breve experiência participando de vários cursos sobre educação inclusiva onde por várias vezes apontavam como fator de relevância a relação afetiva entre família/professor/aluno. É importante nesse sentido conceituar afeto. O que segundo **Codo & Gazzotti (1999)** é um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre de impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou de desagradado, de alegria ou de tristeza.

Nessa trajetória busquei na legislação respaldo legal a respeito do processo inclusivo no Brasil. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº. 2/2001, no artigo 2º, determinam que: *“Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).”*

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional. Desta forma, escrever sobre alunos com déficit cognitivo partiu das observações, análises e acompanhamento que faço como coordenadora do Centro Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ruth Rocha, de onde lanço a problematização e uma possível teorização considerando a formação continuada do professor e aprimoramento da sensibilização com relação aos aspectos afetivos da aprendizagem dos alunos com déficit cognitivo. É necessário analisar seus relatos e suas dificuldades ao trabalharem com a deficiência intelectual, abordar as relações das famílias que estão inseridas no processo de escolarização desses educandos.

Os alunos com déficit cognitivo fazem parte dos grupos que mais tem merecido atenção e preocupação dos educadores que atuam em sala de aula, seja pela diversidade de conceitos utilizados para compreender como se processa sua aprendizagem e sua relação afetiva, quanto pela dificuldade em promover o processo de aprendizagem significativa na relação e interação com os colegas de uma turma de alunos.

A educação inclusiva nos desafia, como profissionais da educação, a um novo paradigma para a compreensão e o atendimento escolar à pessoa com déficit cognitivo. Busca-se enfatizar a importância do compromisso dos educadores e de toda a equipe escolar no desenvolvimento da aprendizagem desses educandos, bem como, sua interação sócio-afetiva/emocional e cognitiva e sua interação com o meio social. Pelt salienta que: “É um ato de amor aceitar uma criança como ela é, porque sentir-se aceito é sentir-se amado, promove o desenvolvimento da mente e do corpo.” (1996, p. 56).

Para que se compreenda o processo afetivo/emocional dessas crianças, é necessário antes de tudo, conhecer as relações estabelecidas entre a família e o educando se esta vem contribuindo, ou porque não dizer, comprometendo o desenvolvimento emocional de seus filhos. Assim, é provável chegar-se a um entendimento do por que crianças com déficit intelectual ⁸chegam à escola com tantos problemas no campo afetivo/emocional comprometendo em demasia o seu processo de aprendizagem, interação, socialização e auto-estima.

Para muitos educadores é inadmissível que a família queira se isentar da tarefa de educar seus filhos, delegando à escola essa árdua missão, nem todos os educadores estão preparados para abraçar essa causa, deixando a criança com deficiência num conflito emocional muito grande. Se a família não contribui para o desenvolvimento afetivo/intelectual e a escola finge que não há nada de errado. O que serão dessas crianças?

É necessário que haja na educação uma mudança de paradigmas, e que os profissionais em educação, em especial os educadores se comprometam realmente com a formação global dos educandos, formando homens, que futuramente estejam preparados para viver em sociedade, usando para tanto a dosagem necessária de compreensão e afeto, sabendo lidar com a vida emocional/afetiva dos mesmos, compreendendo porque e como se estabelecem os sentimentos e emoções e como as mesmas interferem no desenvolvimento intelectual dessas crianças que já possuem deficiência.

Assim, este trabalho ganha alguns subtítulos que são sem dúvida a mola mestra, não só no sentido de compreender o processo afetivo/emocional/intelectual da criança com déficit cognitivo, no lar e na escola, como também compreender como os educadores devem estar preparados emocionalmente para lidar com essas crianças. Este artigo traz como primeiro subtítulo no referencial teórico as: **Relações familiares e o desenvolvimento afetivo da criança com déficit cognitivo:** Aqui serão apontadas algumas condutas de famílias e como o

⁸ Termo utilizado no mesmo sentido de Déficit Cognitivo

relacionamento que estas estabelecem com seus filhos pode exercer uma influencia positiva ou negativa em seu desenvolvimento global; seguido o título: **A Comunicação através dos Gestos - Relato de Experiência**: onde se revela a co-responsabilidade entre aluno/escola na compreensão dos sentimentos de crianças com déficit intelectual. O terceiro subtítulo traz as **Praticas Pedagógicas afetivas e a Motivação – Relato de Experiência**: Aqui será abordado um relato de experiência onde se demonstra a necessidade de uma mudança na prática pedagógica do professor vinculando-se a motivação para garantir qualidade no ensino. **O desenvolvimento da Inteligência e a Afetividade**: Nessa vertente é preciso que saibamos que inteligência e afeto caminham juntos, estão interligadas. Uma depende da outra para que haja bom desenvolvimento dos alunos. E por fim, mas não menos importante o tema do: **O Papel do Professor no Desenvolvimento Emocional da Criança**: É importante reconhecer que para atender essa clientela o professor deve estar emocionalmente preparado para não comprometer o desenvolvimento global dessas crianças.

2. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO:

O presente artigo busca compreender e demonstrar de maneira qualitativa como os alunos com déficit cognitivo estão sendo integrados às ações pedagógicas no Centro Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ruth Rocha tendo como parâmetro as relações de afeto/inteligência estabelecidas entre esses educandos. Pretende-se aqui investigar como família/professor/aluno estão envolvidos nesse processo, utilizando dois casos vividos pela autora deste trabalho para ilustrar e direcionar a trajetória de estudo realizada.

Segundo Goldenberg, (2005) na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, e de uma trajetória. Por meio desta metodologia, procuro uma melhor compreensão dos acontecimentos históricos educacionais e as relações sociais que indicaram a trajetória da relação família/professor /aluno, tendo como foco a questão afetiva na formação do aluno com déficit cognitivo e sua vinculação com o desenvolvimento intelectual. Desta forma, por buscar análise histórico-crítica da relação família/professor/aluno realizei observações e pesquisas para compreender como os envolvidos no processo educativo se relacionam afetivamente com os alunos com

déficit intelectual. Foram necessárias leituras reflexivas, tendo com embasamento teórico autores que tratam das relações afetivas fazendo um paralelo entre esta com o desenvolvimento acadêmico dos educandos com déficit cognitivo. Acredito que o contato com autores que tratam deste tema proporcionou melhor esclarecimento e entendimento sobre fatores que indubitavelmente fazem parte principalmente da construção e relação estabelecida entre os Sujeitos Ensinantes e Sujeitos Aprendentes⁹.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Relações Familiares e o Desenvolvimento Afetivo de Crianças com Déficit Cognitivo

*Os filhos não precisam de pais gigantes,
mas de seres humanos que falem a sua linguagem
e sejam capazes de penetrar-lhes o coração.*

Augusto Cury (2003)

Alguns sentimentos entre pais e filhos exercem influências que podem propiciar um desenvolvimento e aprendizagem familiar que pende para condutas de mais autonomia ou mais dependência nas relações interpessoais e com os objetos de aprendizagem, levando as crianças além de outras formas de desequilíbrio, a carência afetiva. Segundo MIELNIK, (1982) destacaremos três que se apresentam regularmente no contexto institucional, tendo todas elas uma base familiar.

3.1.1 – Sentimentos de Rejeição

Uma das relações presentes no contexto institucional refere-se ao sentimento de rejeição. Muitos pais acreditam que por seus filhos possuírem deficiência não compreendem

⁹ Conceito atribuído por Alicia Fernandes Psicopedagoga argentina que atribui o significado das expressões ensinante e aprendente como termos para designar uma nova visão da relação entre educadores e educandos, onde os espaços e tempos do aprender estão para além das escolas e são percebidos na complexidade e na totalidade da vida de cada um de nós, sujeitos inseridos na dinâmica relacional do viver e conviver com os outros.

quando estão sendo postos a margem do processo de aceitação. Esse tipo de relacionamento por parte dos pais demonstra-se através de uma conduta inflexível, austera e descontente com as atitudes infantis. Nestes casos a criança sofre e sente a dureza destas atitudes vivenciadas no lar e na escola. Geralmente esses pais não participam da vida escolar de seus filhos para eles esse momento em que a criança está na escola é compreendido como momento de descanso para os familiares. A criança sofre com a indiferença dos adultos e, de um modo geral, considera-se abandonada, rejeitada por eles. Esse sentimento de indiferença pode trazer conseqüências ao desenvolvimento emocional/afetivo dos filhos na medida em que a certeza de um amor incondicional dos pais para com os filhos é fator fundamental; sentir-se amado, para a um olhar e desejo corresponder. Os pais que mantêm o sentimento de rejeição chegam a ponto de serem negligentes na alimentação dos filhos, na administração de medicamentos, cuidados médicos, vestuário. Essas atitudes despertam na criança rejeitada emoções diversas, mas comumente conhecida como “carência afetiva”.

A carência afetiva pode manifestar-se pela: agressividade, a ansiedade, a angústia, terrores noturnos, rebeldia, frieza afetiva para com os outros.

Os sentimentos paternos podem ser a síntese de diversos contextos afetivos, tal como os sentimentos de culpa e vergonha, comumente sentem-se culpados e envergonhados por experimentá-los. Além das pressões internas com as quais a família terá que lidar com o nascimento de uma criança deficiente, de necessitar aprender a lidar com as limitações, com as deficiências e o desafio que este sujeito coloca para a família, do que e como fazer a partir de então, esta também terá de enfrentar as pressões exercidas pelas forças sociais, que lhe são externas, uma vez que a sociedade tem dificuldade em conviver com as diferenças, sendo este talvez um dos principais conflitos vividos pelas famílias. A criança rejeitada acaba atribuindo a si a culpa pelo fato de não ser amada, e introjeta um sentimento inconsciente de que não tem qualidades suficientes para receber esse amor que lhe é negado e assim instalando-se um círculo vicioso do não aprender e do não sentir-se pertencente a um grupo onde o sentimento de segurança e afeto é mutuamente cultivado.

3.1.2 - Relação Superprotetora

Na escola observa-se que esse tipo de família é comumente encontrada. São pais inseguros e que supervalorizam a deficiência do filho como algo positivo. Não deixam que a

criança se desenvolva com liberdade, de forma que o fracasso recebe mais atenção do que o sucesso e a criança torna-se limitada não se desenvolvendo social e cognitivamente, pelo excesso de cuidado, extremo zelo e proteção dos familiares. Esse tipo de família apresenta algumas resistências porque um número expressivo de pais não estão preparados para lidar com as emoções dos filhos e acreditam ser difícil estabelecer um limite em função da deficiência.

Essas crianças se tornam totalmente dependentes dos outros. Não possuem autonomia e nem vontade própria. Assim sendo os pais das crianças superprotegidas devem receber orientações para não danificar ainda mais o desenvolvimento cognitivo e social de seus filhos. A escola pode promover reuniões e se for o caso convidar especialistas em psicologia para tratar desse assunto.

Os pais superprotetores têm um contato excessivo com a criança, controlando todos os seus movimentos, criando em torno da mesma um ambiente de infantilização como se fossem muitos menores do que são na realidade, impedindo que a criança cresça no sentido social e seja sempre dependente e infantil. “O adulto permissivo dá à criança uma enorme afetividade e exige em troca submissão ilimitada e severa” (MIELNIK, 1982, p. 75). Esse mesmo autor destaca três tipos de condutas da criança diante de uma família superprotetora, quais sejam: Retardo emocional e social no desenvolvimento da criança; Dependência emocional e continuada que ultrapassam os limites do aceitável e adequado; Comportamento de criança mimada, onde é constante o choro fácil e sem motivo.

Nesse contexto percebe-se que essa criança não terá autonomia suficiente para enfrentar os desafios do aprender e do não aprender que transitam pelo espaço escolar, pelo hábito vivenciado da dependência, de alguém que faça por ele, sente-se não preparado para fazer - sozinho. A aprendizagem exige este comportamento de aventura, de lançar-se ao desconhecido. A superproteção pode ser considerada o oposto da rejeição. Acaba por se tornar uma rejeição transfigurada pela proteção excessiva, nega-se da mesma forma a possibilidade do sujeito ser o que ele pode ser.

3.1.3 Processo de Aceitação

Segundo a fala de professores que estão comprometidos com o processo inclusivo não basta os pais amarem seus filhos. O filho deve sentir-se aceito como pessoa; independente de sua condição orgânica. A criança com déficit cognitivo deve sentir que tem valor, realizando ou não algo grande em sua vida. Muitos pais acreditam que o amor é o maior dom que podem

dar ao filho, e realmente o é, desde que venha acrescido de respeito próprio. Uma criança não é capaz de experimentar ou devolver amor até que aprenda a se respeitar. É necessário que os pais compreendam que só depois de vivenciar o luto pelo filho “normal” esperado, é que poderão aceitar e amar esse novo ser “diferente”.

Segundo Mielnik (1982, p. 84) “[...] Devemos lembrar sempre que é o clima psicológico ambiental que ajuda a formar a saúde ambiental da criança, a desenvolver sua maturidade”.

A esse sentimento de aceitação a criança reage com manifestação de profunda, sincera e constante alegria. Pode-se dizer que a criança aceita pela família é sempre uma criança alegre, satisfeita e sorridente, que tem um rendimento diferenciado na escola e em sala de aula. Quando a família aceita a criança como é vão se evidenciando fatores significativos no processo de ensino e aprendizagem. Pais e professores começam a perceber que a convivência entre crianças com e sem deficiência tornam-se harmoniosa. Ganham os alunos com deficiência na medida em que convivem num ambiente desafiador, provocador e estimulador da aprendizagem rico em experiências, como ganham os alunos sem deficiência por terem a oportunidade de aprender a conviver na diversidade, de vivenciar situações diferentes, de construir conhecimentos. ROBERT BARTH (1990) em sua obra “A Personal Visiono of a Good School (A visão pessoal de uma boa escola)” afirma que:

As diferenças oferecem uma grande oportunidade para o aprendizado. As diferenças oferecem recursos livres, abundantes e renováveis. Eu gostaria de ver a nossa compulsão por querer eliminar as diferenças em forças igualitárias e fazer uso dessas diferenças pra modificar as escolas. O que é importante sobre as pessoas e as escolas são exatamente as diferenças e não as semelhanças. (p. 570)

Conclui-se então que a conduta familiar de aceitação é a que melhor condiciona o desenvolvimento psíquico-infantil, favorecendo os níveis de maturidade infantil e fornecendo à criança com déficit cognitivo as melhores oportunidades para se formar sadia e feliz.

3.2 A Comunicação Através dos Gestos – Relato de Experiência

*O afeto ajuda a construir os significados
dos sentimentos e das emoções.
Jaan Valsiner (2009)*

Os modelos de comportamento afetivo da família são facilmente observados na escola, especialmente quando se direciona o olhar para alguns casos, sujeitos de necessidades educacionais especiais, tais como os que seguem.

Na escola temos um aluno com paralisia cerebral¹⁰. O mesmo frequenta a escola desde o 2º ano. Hoje o aluno está no 4º ano. A família apresenta sérias dificuldades em aceitar a condição do filho, bem como os profissionais em educação. Apesar do elevado nível de comprometimento do aluno a mãe acredita num possível milagre. Grande parte dos professores não vê possibilidade de avanços por parte do mesmo. No entanto, é notória a evolução desse educando. São pequenas coisas que fazem uma grande diferença. Ele conhece todos os profissionais da escola. Melhorou significativamente o convívio com seus pares, participa efetivamente das aulas de educação física, gosta de brincar, permanece quase o tempo todo na sala de aula, respeita os horários (entrada, recreio, intervalo, saída). Mas ainda, há profissionais, que ignoram sua presença, mantendo uma relação de indiferença com essa criança. Este por sua vez, responde a essas pessoas com atitudes agressivas. Ele bate, empurra, lança objetos que estão ao seu alcance. No horário do recreio sempre procura estar próximo de alguém que lhe seja confiável. Ele não fala, balbucia poucas palavras que nem sempre podem ser compreendidas. Nesse caso o aluno procura manter comunicação através de gestos. É possível entender tudo o que ele quer. Também, compreende-se quando alguma coisa está errada com o mesmo, pois apresenta irritabilidade e agressividade. Nesse contexto é necessário canalizar seus sentimentos tentando compreender o que acontece para poder corresponder as suas expectativas.

As informações são arquivadas na memória, as experiências são cravadas no coração. Portanto é necessário que o adulto crie e vivencie com a criança experiências positivas, pois quanto mais positiva forem as reações que receberem dos adultos, maior será a possibilidade de que aprenda que é uma pessoa valiosa e adequada. (Cury 2003, p. 74)

As crianças com paralisia cerebral apresentam maior comprometimento na fala e no desenvolvimento psicomotor. As mesmas são consideradas por vários profissionais da educação como crianças que não compreendem o que acontece ao seu redor. Isso é um equívoco. Pode-se até afirmar que são mais sensíveis na relação com seus pares. Para elas a comunicação se apresenta em vários níveis desde o olhar ao gesto, a expressão corporal e a

¹⁰ Grupo de distúrbios caracterizados pela perda do movimento ou perda de outras funções nervosas. Estes distúrbios são causados por lesões ao cérebro que ocorrem durante o desenvolvimento fetal ou no momento próximo ao nascimento. Para saber mais acesse o site: <http://adam.sertaoggi.com.br/encyclopedia/ency/article/000716.htm>

conduta até a verbalização. No caso da comunicação com a criança, o simples fato da existência e presença do adulto já é uma comunicação por si.

É importante reafirmar a posição de Wallon (1993) quanto ao desenvolvimento da afetividade. Segundo o autor, ela manifesta-se 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" (Almeida, 1999, p. 42).

As formas de expressão utilizadas com o corpo, toque, gestos e olhares são compreendidos por essas crianças como forma de comunicação. Por isso é importante que os sujeitos que convivem com esses educandos demonstrem atitudes de respeito, aceitação e criem um ambiente favorável para a construção de laços afetivos. In ALMEIDA (1999, p. 44)

Com a influência do meio, essa afetividade que se manifestava em simples gestos lançados no espaço, transforma-se em meios de expressão cada vez mais diferenciados, inaugurando o período emocional.

A criança quando está convicta de ser um fracasso pelas expressões e falas que ouve a seu respeito, torna-se o ambiente escolar uma figura difícil de lidar, aqui se vê com clareza como o aspecto cognitivo agrega-se de modo destrutivo ao plano afetivo, provocando trágicas conseqüências no desenvolvimento de sua auto-estima.

3.3 Práticas Pedagógicas Afetivas e a Motivação – Relato de Experiência

*O ambiente pedagógico tem de ser um
Lugar de fascinação e inventividade.*

Hugo Assmann (2009)

Para os professores é um grande desafio repensar sua prática e planejar suas aulas principalmente quando da existência de salas heterogêneas com alunos com déficit cognitivo, mas não situação impossível como se demonstra a seguir no segundo caso. Gabriel é um exemplo a ser descrito. O mesmo frequenta a escola desde o 2º ano. Sua maior dificuldade é com a disciplina de Matemática. Nas séries que frequentou a maior reclamação por parte dos professores relacionava-se a essa disciplina. Depois de reuniões com a equipe gestora decidiu-se que Gabriel poderia utilizar calculadora nas aulas de Matemática. Nem todos os professores concordaram com essa estratégia, pois como diziam: "se a escola é inclusiva TODOS devem ser tratados de maneira igualitária". A avó ficou muito satisfeita com essa

decisão, pois vinha percebendo o desinteresse do neto para ir à escola. Quando questionado Gabriel diz não possuir boas recordações das professoras dos anos anteriores. Para ele sentiu-se amado e aceito somente no 2º ano e agora no 5º ano, pois tem uma professora que se preocupa com todos os aspectos que envolvem o desempenho acadêmico do aluno. A professora consegue motivá-lo a participar de todas as atividades com entusiasmo. Não são raras as vezes que vem pedir material e contar quais atividades está realizando. Gabriel é um aluno que tem boa desenvoltura em linguagem e em artes. O seu maior sonho é desenvolver uma peça teatral na escola. Sendo assim, a professora abordou um conteúdo que está contemplado no plano de curso de forma interdisciplinar onde a apresentação deste trabalho seria feito através de exposição e dramatização. Gabriel demonstrou-se totalmente envolvido, assim como os demais alunos de sala. Veja a fala do aluno diante da metodologia da professora. *“Eu amo minha professora. Ela não me trata como deficiente.”*

O tema da construção da identidade deixa claro que a principal motivação da criança pequena é obter amor e aprovação dos pais ou das pessoas que ela considera importante. (Moysés apud Betelheim, 1998, p. 52)

Segundo o professor Zanatta em suas aulas de Educação Física não é diferente. Ele atende onze alunos com déficit cognitivo em dois períodos distintos. Para ele essas crianças interagem como as demais. *“Não vejo diferença entre elas. A única coisa que resalto é que o planejamento deve estar adequado para atender todos os alunos de forma a motivá-los a participarem das aulas. Estabeleci com esses alunos um vínculo afetivo muito forte, às vezes acho mais fácil lidar com eles do que com os demais colegas de grupo. Eles participam com tanto entusiasmo que me contagiam e me encanta a forma como eles vêem o mundo com tanta pureza e ingenuidade”*.

Diante destes relatos entende-se que uma Prática Pedagógica afetiva conjugada a motivação torna-se força que impulsiona na direção de uma auto-realização e está totalmente ligada à participação e co-participação do estudante, no contexto sócio-educacional, que é constituído por pessoas que interagem buscando segurança e maturidade psicológica, assim como a solução e o encaminhamento para seus problemas sociais e emocionais.

3.4 O Desenvolvimento da Inteligência e a Afetividade

*O afeto não pode ficar de fora quando se pretende melhor
Compreender quem somos, como aprendemos
e como nos relacionamos neste nosso mundo*

Regina Leite Garcia (2009).

Para que se compreenda como se processa a aquisição do conhecimento primeiro é necessário compreendermos como o desenvolvimento da Inteligência e o Afeto estão interligados. Segundo DANTAS (1992, p.90)

Ao longo do trajeto elas alternam preponderâncias, e a afetividade reflui para dar espaço à intensa atividade cognitiva assim que a maturação põe em ação o equipamento sensório-motor necessário à exploração da realidade.

Quanto à inteligência Wallon (1986), aborda que toda atividade cognitiva, ou seja, todo o armazenamento organizado de informações da criança implica em sua origem, seu desenvolvimento ou sua conclusão inevitáveis componentes afetivos que por si mesmo impulsionam a aprendizagem. Nesse contexto observa-se a presença contínua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência constante nos processos de desenvolvimento cognitivo. Assim, pode-se pressupor que as interações que ocorrem no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Acredita-se, também, que a afetividade se constitui como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (aluno) e os diversos objetos de conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas.

Para Vygotsky (1992), a aprendizagem sempre inclui relações entre pessoas. Ele defende a idéia de que não há um desenvolvimento pronto e previsto dentro de nós que vai se atualizando conforme o tempo passa. O desenvolvimento é pensado como um processo, onde estão presentes a maturação do organismo, o contato com a cultura produzida pela humanidade e as relações sociais que permitem a aprendizagem, ou seja, o desenvolvimento é um processo que se dá de dentro para fora. A partir daí, é possível dizer que entre o desenvolvimento e as possibilidades de aprendizagem há uma estreita relação, a qual é analisada segundo dois eixos. Por um lado, existe o desenvolvimento real da criança, aquilo que a mesma já é capaz de realizar sozinha, sem auxílio e intervenção de um adulto, por outro lado, existe um desenvolvimento potencial, que pode ser calculado a partir do momento em que a criança necessita da intervenção de um adulto para realizar determinadas atividades ou tarefas e que posteriormente terá autonomia para desenvolvê-la sozinha. Esse conceito é denominado pelo autor como Zona de Desenvolvimento Proximal¹¹.

¹¹ Para saber mais acesse o site: pt.wikipedia.org/.../Zona_de_desenvolvimento_proximal

Neste contexto, deve-se considerar que em todas as salas de aula há diferentes níveis de aprendizagem além das diferenças individuais de cada ser. Não podemos exigir que os alunos com déficit cognitivo tenham o mesmo desempenho que os demais membros de um grupo, mas podemos favorecer através de um clima de afetividade que os mesmos avancem para etapas ainda não alcançadas no que diz respeito ao seu desempenho acadêmico, aliás, procedimento esse, de comprometer o ato de aprender com um ato solidário e cooperativo que beneficia a todos os sujeitos que aprendem. As interações sociais/afetivas/cognitivas entre alunos deficientes e não deficientes, são a chave para a construção do conhecimento. A heterogeneidade possibilita a troca de saberes, experiências e aprendizados que consequentemente ampliam as capacidades individuais.

[...] a emoção e a inteligência são dois lados de uma só moeda. O que o senso comum denomina “sentimentos” e “inteligência”, encarando-os como duas faculdades opostas, são simplesmente o comportamento relacionado com as pessoas e o comportamento que afeta as idéias e as coisas; mas de cada uma dessas formas de comportamento emergem os mesmos aspectos afetivos e cognitivos de ação; aspectos estes que a rigor estão sempre associados e de modo algum representam faculdades independentes. (Pulaski apud Piaget, 1986, p. 139)

Neste sentido, podemos concluir que inteligência e afeto são inseparáveis não existe aprendizagem que envolva somente um aspecto. Assim, como não existe estado puramente afetivo não há como desvinculá-los; o importante é saber conduzi-los de forma que venha satisfazer as necessidades individuais de cada ser, promovendo o seu crescimento e ajustando-se a situações novas, criando assim novos esquemas afetivos.

3.5 O Papel do Professor no Desenvolvimento Emocional da Criança

*Educador é quem consegue desfazer as resistências
ao prazer do conhecimento. Seduzir para o “quê”.*

Ora, para um saber/sabor.

Rubem Alves (2009)

A instituição escolar depara-se atualmente com um novo contexto social e educacional, o educador deve entender que seu papel vai além da simples transmissão de conhecimento, para algo que há bem pouco tempo era tarefa específica de psicólogos e médicos especializados na área de compreender o comportamento humano e pensamento infantil com a devida implicação para os processos do aprender e do ensinar em um espaço que seja coletivo, social. A escolarização tem hoje a dimensão da interdisciplinaridade, sendo

um lugar de convergência e partilha de saberes que outrora encontrava-se fragmentados por especialistas.

A escola vem recebendo um número expressivo de alunos com déficit cognitivo e para que a aprendizagem se desenvolva significativamente em sala de aula é necessário que o professor esteja equilibrado emocionalmente, este talvez seja o maior desafio do educador. Lidar com suas emoções e com as emoções dos seus alunos requer o domínio de suas reações emocionais. Quando um aluno não compreende algo ou tem atitudes de instabilidade e indisciplina, é indispensável guardar o controle de si mesmo a fim de poder pensar sobre a melhor atitude a tomar.

Segundo Mara Sartoretto (2007) é imprescindível que se redimensione o enfoque da formação dos professores cujo objetivo não deve ser simplesmente, o de adquirir conhecimentos, mas sim o de estimular a curiosidade. É preciso que a reflexão sobre os problemas da aprendizagem, e sobre o modo como ela se processa, tome o lugar da reflexão em torno dos problemas de ensino. Ou seja, ao invés de nos preocuparmos tanto com o que vamos ensinar, precisamos aprofundar a nossa reflexão acerca de como os nossos alunos aprendem. Não se pode negar que muitos professores ainda tem no seu inconsciente a imagem do aluno padronizado a imagem de "aluno ideal". A imagem ou conceito de "aluno ideal" vêm como resultado de suas experiências pessoais e profissionais, e de fatores ideológicos. A idéia de "aluno ideal" parece seguir um padrão no que diz respeito a certos traços, que significa um perfil de aluno: responsável, motivado, interessado, centrado na tarefa, respeitoso às normas; aliado a esses fatores psicológicos, ainda se incluem fatores físicos.

Ao observamos prática escolares pode-se constatar que nem todos os alunos com déficit cognitivo matriculados nas instituições escolares estão sendo integrados às ações pedagógicas dos professores. Comumente são vistos como sujeitos incapazes de aprender, sequer levando-se em consideração os diferentes ritmos de aprendizagem de cada ser. Para professores que insistem nesta prática a inclusão de alunos com deficiência é uma utopia, modismo e que a qualquer momento o MEC irá encaminhá-los novamente para as classes especiais de atendimento. Dizem que esses alunos não avançam estão lá ocupando lugar de outro aluno sem deficiência. Essas falas demonstram o quanto os professores estão despreparados para trabalhar com esses alunos. Como afirma Antonio Nóvoa (2007) Atualmente à formação de professores e a qualidade de ensino depende cada vez mais do comprometimento com a profissão docente. A educação para todos só faz sentido caso se traduza na aprendizagem de todos.

Nesse contexto faz-se necessário que atuação do professor na escola seja marcada com o compromisso pela educação; que seus alunos sejam tratados holisticamente, isto é, como seres que sentem, agem e pensam. Talvez assim esse professor esteja mais apto a perceber os efeitos de certas situações de cunho cognitivo sobre os sentimentos e as emoções de seus alunos e não promovesse com tanta frequência atitudes de exclusão, preconceito ou discriminação.

As questões sócio-afetivas não estão desvinculadas das questões cognitivas. E é responsabilidade do professor em trabalhar com elas [...] considerando ainda as desigualdades sociais e culturais [...] trabalhar com as diferenças individuais no sentido de uma educação voltada à formação de jovens autônomos, críticos, cooperativos, é responsabilidade dos educadores no seu cotidiano. (Hoffman, 2003, p. 99-100).

Nesse sentido espera-se que o professor tenha controle ou domínio de suas emoções, para que os alunos sintam-se amados, sejam participativos, interessados, incluídos desenvolvem com entusiasmo as atividades que acham interessantes e significativas. Em contrapartida quando os professores não possuem este domínio encontram em sala de aula alunos apáticos, que não têm confiança em si mesmo e nos outros, recusam-se a trabalhar em grupo, geralmente não colaboram; desenvolvem comportamentos agressivos, como uma defesa contra a falta de amor. São crianças que podem apresentar pouco entusiasmo com as atividades escolares, desinteresse, revolta, fuga de uma relação amorosa e construtiva.

Gabriel Chalita (2001, p. 248) afirma que “[...] O professor quando apenas transmite informação não consegue perceber a dimensão do afeto na aprendizagem do aluno. O aluno precisa de afeto, de atenção [...]”.

Embora a escola seja um espaço onde o compromisso maior que se estabelece é com o processo de transmissão/produção de conhecimento, pode-se afirmar que "as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, numa interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente" (Almeida, 1999, p. 107).

Não se pode, querer que a escola resolva todos os problemas da vida dos alunos com déficit cognitivo. Mas os educadores podem fazer uma grande diferença contribuindo significativamente para a construção sadia de sua identidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Pode-se afirmar que o afeto é uma condição necessária na constituição da inteligência de crianças com déficit cognitivo, no entanto, tanto a escola quanto a família precisam repensar sua forma de lidar com esses educandos.

A inclusão da criança com déficit cognitivo na educação regular é um dos principais indicativos de mudança em relação a esta visão de incapacidade. No entanto, a instituição escolar enfrenta um novo desafio, o de trabalhar com as famílias que apresentam dificuldades em aceitar a condição deficitária dos filhos e o despreparo de alguns professores para promover a inclusão desses alunos.

Uma alternativa seria considerar um novo paradigma para a relação família/professor/aluno, uma parceria pautada no respeito ao deficiente com ajustes que possam favorecer a inclusão dos alunos com déficit cognitivo compreendendo que a afetividade está intrinsecamente ligada às respostas acadêmicas desses educandos respeitando o nível de conhecimento de cada ser.

É necessário que se promova o intercâmbio entre família/escola estabelecendo assim, uma parceria entre ambas com o intuito de garantias de uma melhor qualidade no processo de ensino/aprendizagem desses alunos. Desta forma, a inclusão dessas crianças seria calcada na concepção de que a deficiência em si não é fator isolado para a não aprendizagem dos mesmos e que a afetividade quando vinculada à emoção e a cognição fazem parte da construção da identidade dos mesmos e torna o ambiente mais saudável e convivência menos sofrida.

O que se pretende é contribuir para que os alunos que apresentam déficit cognitivo possam usufruir do mesmo atendimento prestado aos demais alunos com a dosagem necessária de afeto. Partilhando novos saberes e desenvolvendo-se como sujeitos participantes da sociedade.

Nesse sentido o educador, deve refletir sobre o seu papel frente a esse alunado sabendo conviver com as diferenças desenvolvendo uma relação de empatia junto a seus alunos para garantir que futuramente eles se sintam efetivamente incluídos em suas ações pedagógicas.

No entanto, para que essa inclusão ocorra verdadeiramente, há necessidade de possibilitar aos professores, parte importante nesse processo, uma revisão e reorganização de seus conceitos e atitudes. Uma das soluções seria investir em sua formação continuada, já que muitos alegam despreparo para atender a esses educandos. A escola deve ser capaz de atender seus alunos em suas especificidades e singularidades. O ambiente deve ser estimulador e

dinâmico para que a aprendizagem desses educandos seja significativa. Somente assim, promoveremos uma educação de qualidade e transformadora para todos.

5. REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, A. R. S. (1997) **A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon.** *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 13, n° 2, p. 239-249, mai/ago.

BIDDULPH, Steve. **O Segredo das Crianças Felizes.** trad. Ricardo Piva e Flávia Piva. São Paulo: Fundamento, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** 8 ed. São Paulo: Gente, 2001.

CODO, W. & GAZZOTTI, A.A. **Trabalho e afetividade.** In CODO, W (coord.) **Educação, Carinho e Trabalho.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

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

DANTAS, H. **A infância da razão.** São Paulo: Manole, 1992.

DELGADO, Evaldo Inácio. **Pilares do Interacionismo.** São Paulo: Érica, 2003.

Disponível no Site: revistaescola.abril.com.br/.../lev-vygotsky-teorico-423354.shtml. Data: 14/06/2010 Hora: 23:15

GALVÃO, I. **Henri Wallon: Uma concepção Dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar.** 9º ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola ao vestibular.** 21 ed. Porto Alegre: Mediadora, 2003.

INCLUSÃO: Revista da Educação Especial/Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial. V. 1, n. 1 (out. 2005, p. 11) – Brasília

MIELNIK, Isaac. **O Comportamento Infantil: técnicas e métodos para entender crianças.** 2 ed. São Paulo: Ibrasa, 1982.

MIRANDA, Simão. **Professor, não deixe a peteca cair!:** 63 idéias para aulas criativas. 5ª ed. São Paulo: Papirus, 2009.

MOYSÉS, Lúcia. **A Auto-estima se Constrói Passo a Passo**. 3 ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

MONTESSORI, Maria. **A Criança**: intelecto do amor. 2 ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1987.

PELT, Nancy Van. **Filhos, Educando com Sucesso**. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, 1996.

PSICOPEDAGOGIA ONLINE: **Ensinantes e Aprendentes no Processo de Aquisição do Conhecimento**. Publicado em 05/08/2009

PULASKI, Mary Ann Spencer. **Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

REVISTA APRENDIZAGEM: **Inclusão Escolar: um direito de alunos com ou sem deficiência, p.36**. Ano 1 nº 2-setembro/outubro de 2007, editora melo. Pinhais-Pr

REVISTA APRENDIZAGEM: **Formação de Professores e Qualidade do Ensino, p.25**. Ano 1 nº 2-setembro/outubro de 2007, editora melo. Pinhais-Pr

SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO: **recomendações para a construção de escolas inclusiva**/coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial, 2005.

SULAMI, Pereira Brito. **Psicologia da Aprendizagem Centrada no Estudante**. 3 ed. Campinas (SP): Pioneira, 1992.

WADSWORTH, Barry. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1992.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

PSICOPEDAGOGIA ONLINE: **Ensinantes e Aprendentes no Processo de Aquisição do Conhecimento**. Publicado em 05/08/2009