



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares

GEPFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS NO PROCESSO ENSINAR E APRENDER

AFFECTIVITY IN EDUCATION: CHALLENGES IN THE TEACHING E LEARNING PROCESS

Roberta Carvalhal¹

Adriana Furtado Baez²

Franchys Marizethe Nascimento Santana³

RESUMO

Este estudo tem como foco promover uma análise sobre a afetividade e sua influência na relação educativa significativa. Para isso, baseou-se no relato de um estudo de caso, e pesquisa empírica observando na instituição de ensino a construção de vínculos afetivos, que potencializam os aspectos necessários ao desenvolvimento. A experiência relatada tem como base a pesquisa participante conduzida por uma professora em sala de aula. O estudo expõe a dinâmica do processo ensinar/aprender e o processo evolutivo de uma estudante atípica, evidenciando sua jornada escolar desde a resistência inicial à socialização até a construção de vínculos e a assimilação das primeiras aprendizagens. Observamos nesse percurso, que a docente adotou estratégias que envolveram toda a turma em um ambiente de acolhimento, onde os demais estudantes são capazes de aprender, ainda que de formas distintas. Os resultados indicam que as habilidades socioemocionais dos professores, aliadas a uma concepção pedagógica que respeita as singularidades dos educandos, desempenham um papel essencial no avanço do processo educativo. Além disso, a prática educacional que integra a família e outros agentes do ambiente escolar revelou-se determinante para o progresso da estudante, permitindo que ela se tornasse protagonista de sua própria trajetória estudantil. Dessa forma, evidencia-se que a afetividade no contexto escolar não apenas favorece a aprendizagem, mas também fortalece o desenvolvimento integral dos alunos, fortalecendo uma educação com mais qualidade,

¹ Estudante da Pós-Graduação em Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural. robertacarvalhalciencias@gmail.com

² Estudante da Pós-Graduação em Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural. adriana.baez@canoasedu.rs.gov.br

³ Professora, Doutora, efetiva da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Coordenadora do Curso de Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: perspectivas da Inclusão e Diversidade Cultural, Coordenadora dos Laboratórios de Arte e Ludicidade Na Diversidade Cultural e Laboratório de Cultura Pedagógica/CPAQ/UFMS. franchys.santana@ufms.br



humanizada e inclusiva.

Palavras-chave: afetividade; aprendizagem; prática educativa.

ABSTRACT

This study aims to promote an analysis of affectivity and its influence on meaningful educational relationships. To this end, it was based on a case study report and empirical research observing the construction of affective bonds in an educational institution, which enhance the aspects necessary for development. The experience reported is based on participatory research conducted by a teacher in the classroom. The study exposes the dynamics of the teaching/learning process and the evolutionary process of an atypical student, highlighting her school journey from initial resistance to socialization to the construction of bonds and the assimilation of the first learnings. We observed that along this path, the teacher adopted strategies that involved the entire class in a welcoming environment, where the other students are able to learn, albeit in different ways. The results indicate that the socio-emotional skills of teachers, combined with a pedagogical concept that respects the uniqueness of students, play an essential role in the advancement of the educational process. Furthermore, the educational practice that integrates the family and other agents in the school environment proved to be decisive for the student's progress, allowing her to become the protagonist of her own academic trajectory. Thus, it is evident that affection in the school context not only favors learning, but also strengthens the integral development of students, strengthening a higher quality, humanized and inclusive education.

Keywords: affectivity; learning; educational practice.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a educação inclusiva e os aspectos contributivos da afetividade no processo de ensino-aprendizado, utilizando-se de um estudo de caso sobre o desenvolvimento e o modo como decorre o processo de inclusão de uma aluna com necessidades especiais matriculada em unidade de ensino da cidade de Canoas no Rio Grande Do Sul, bem como, as atitudes e práticas docentes da escola em estudo.

Com o objetivo de investigar a educação inclusiva no que se refere a efetividade do processo de inclusão dos alunos com deficiência na prática do cotidiano escolar, o trabalho é pautado na ideia de refletir sobre a educação inclusiva e o papel do professor em relação a conexão com o aluno através da afetividade corroborando para que a prática seja imprescindível para melhorar a qualidade do processo de ensino aprendizagem ofertado.

Levando-se em consideração que é no ambiente escolar que os indivíduos passam grande parte de sua vida e que a formação dos educandos engloba a integralidade das relações entre todos os pares envolvidos no processo educacional ajudam a moldar caráter tornando-os cidadão conscientes de suas responsabilidades (Antunes,2008).

A afetividade desempenha um papel fundamental no processo de ensino e aprendizado, criando um ambiente acolhedor e estimulante que facilita a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento



integral dos alunos. A relação afetiva entre professores e alunos promove um clima de confiança e respeito mútuo, essencial para que o aprendizado ocorra de maneira eficaz. Quando os alunos se sentem emocionalmente seguros e valorizados, eles estão mais inclinados a participar ativamente das atividades escolares e a desenvolver um interesse genuíno pelo aprendizado (Freire, 1996).

Além de fortalecer o vínculo entre professores e alunos, a afetividade contribui significativamente para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Através do cultivo de relações baseadas na empatia, paciência e compreensão, os educadores podem ajudar os alunos a lidar com suas emoções de forma saudável, desenvolvendo habilidades importantes como a resiliência e a capacidade de resolver conflitos. Essas competências socioemocionais são essenciais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a vida pessoal e profissional dos alunos.

O papel da afetividade no ensino e aprendizado é amplamente respaldado por estudos e teorias educacionais. Portanto, investir na criação de um ambiente afetivo e acolhedor nas instituições de ensino não é apenas uma questão de gentileza, mas uma estratégia pedagógica poderosa que pode transformar a experiência educativa e promover o desenvolvimento integral dos alunos (Wallon, 1975).

2. A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A afetividade pode ser elemento essencial no ambiente escolar tendo em vista a possibilidade de estabelecer conexões emocionais entre professores e alunos. A relação afetiva estabelecida em um ambiente de confiança e respeito mútuo pode ser fundamental para o desenvolvimento integral do educando, abrangendo tanto aspectos cognitivos quanto emocionais.

Segundo Wallon (1986), a afetividade é uma das fases do desenvolvimento humano, além de ser uma das dimensões da pessoa. Para ele, o desenvolvimento intelectual envolve não somente elementos cerebrais mas também a necessidade de se perceber a dimensão afetiva dos indivíduos bem como a construção mais efetiva e dinâmica da cognição humana.

A relação entre professores e alunos sempre vai ser um tema que atrai as atenções devido às consequências que podem trazer para o processo educativo. É de grande valia que professores e os demais envolvidos no processo dentro de uma instituição educacional entendam que a afetividade é um componente relevante que contribuirão somente para a aprendizagem efetiva do aluno, mas também para fortalecer a autoestima do educando a partir do momento em que o professor valoriza seu desempenho, esforço e automaticamente tais atitudes podem possibilitar também um melhor rendimento escolar.

Para Antunes (2008), a afetividade tem origem biológica no cuidar, onde manifesta-se sensações negativas ou positivas, influenciando no desenvolvimento humano. A falta de afetividade



familiar acaba refletindo na escola já que pode causar na criança comportamento de indisciplina, irritação e isolamento. A relação entre professores e alunos sempre causou e causará preocupação naqueles que fazem parte do processo de aprendizagem tendo em vista que dificuldades relacionais desequilibram o desempenho dos educandos deixando-se também de cumprir o papel social da escola que é de preparar o aluno de forma integral já que é o local em que a criança constrói conceitos como de cidadania e oportuniza liberdade de escolha, respeito e diálogo entre pares.

Desse modo Saltini (2008) esclarece que o educador deve estabelecer uma relação de diálogo com seus alunos, valorizando e trazendo para a sala a realidade dos mesmos, demonstrando que apesar das diferenças todos podem ter a capacidade de estabelecer uma relação de respeito mútuo.

Nesse sentido, como afirma Freire (1996), ensinar não é apenas transferir conhecimento nos fazendo refletir sobre a prática pedagógica de forma que se torna impossível apresentar um conteúdo aos alunos sem demonstrar seu sentido. Ressaltando também para a importância da mediação afetiva como prática libertadora tornando assim a educação prazerosa.

A afetividade desempenha um papel fundamental na educação, moldando o ambiente escolar e criando conexões emocionais entre professores e alunos. Quando os educadores demonstram empatia e apoio, os estudantes se sentem valorizados e seguros, o que aumenta seu engajamento e desempenho no processo ensino - aprendizagem.\

Relações afetivas promovem um clima de confiança e respeito mútuo, criando um espaço propício ao aprendizado. Alunos que se sentem emocionalmente apoiados participam mais ativamente, colaboram com os colegas e desenvolvem habilidades socioemocionais essenciais. Além disso, a afetividade é fundamental para o desenvolvimento emocional e social, ensinando os alunos a gerenciar suas emoções, desenvolver empatia e fortalecer a autoestima. Esse ambiente enriquecedor não só melhora o desempenho escolar, mas também prepara os estudantes para enfrentar desafios futuros com resiliência e confiança.

Investir na afetividade nas instituições de ensino é essencial para promover um aprendizado integral, abrangendo todos os aspectos do desenvolvimento humano.

2.1 Alfabetizar, Letrar e suas especificidades

A alfabetização e letramento são processos fundamentais dentro do desenvolvimento social e educacional. Muito frequentemente usados como sinônimos, os termos possuem significados diferentes e específicos. Primeiramente há de se saber discernir os termos alfabetizar e letrar entendendo sua distinção, não dissociação e interdependências simultâneas.

A fonte da definição e diferenciação entre alfabetização e letramento é baseada em conceitos



amplamente reconhecidos nas áreas de educação e pedagogia. Esses termos são discutidos e elaborados por diversos estudiosos e educadores ao longo dos anos, sendo que autores como Ferreiro (1999); Teberosky e Soares (2004) têm contribuído significativamente para a compreensão desses processos.

Segundo as autoras, os processos de alfabetização e letramento são interligados, mas possuem especificidades distintas. Alfabetizar consiste em ensinar as habilidades básicas de leitura e escrita. Isso envolve o reconhecimento e a compreensão de letras, sílabas e palavras, assim como a capacidade de decodificar e produzir textos simples. A alfabetização é o primeiro passo para que a criança possa ler e escrever de maneira funcional, permitindo a comunicação e a compreensão de textos básicos. Letrar, por outro lado, vai além da simples decodificação de palavras. Trata-se de inserir o aluno em práticas sociais de leitura e escrita, onde ele compreende o uso e a função dos textos em diferentes contextos. O letramento envolve a capacidade de interpretar, analisar e utilizar textos de forma crítica e reflexiva. É um processo contínuo que acompanha o indivíduo ao longo de toda a vida escolar e profissional, integrando-o à cultura escrita de forma plena.

Enquanto a alfabetização é uma etapa inicial focada na aquisição das ferramentas básicas de leitura e escrita, o letramento é um processo mais amplo e contínuo, que desenvolve a capacidade de usar essas ferramentas de forma efetiva e significativa na vida cotidiana. Juntos, alfabetizar e letrar formam a base essencial para o desenvolvimento educacional e a inclusão social, permitindo que o indivíduo não apenas leia e escreva, mas também compreenda e interaja com o mundo à sua volta de maneira crítica e informada.

Segundo Soares (2004), ao refletir sobre essas concepções encontramos uma grande problemática que ecoa na qualidade da educação já que muitos profissionais acabam por mesclar e confundir os significados desses conceitos.

O autor destaca que a alfabetização significa na forma original da palavra levar a aquisição do alfabeto, ensinando a ler e escrever, mas especificamente seria a aquisição do código alfabético ortográfico. Porém, nem sempre o ato de ler e escrever garante que o indivíduo compreenda o que lê e o que escreve, não conseguindo realizar assim uma leitura crítica da realidade em resposta às demandas sociais.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) reconhece a importância de ambos os processos propondo uma abordagem integradora entre alfabetização e letramento desde o início do ensino fundamental enfatizando a necessidade de se trabalhar com textos significativos que promovam a reflexão sobre o sistema de escrita e uso da leitura em práticas sociais autênticas e autônomas.

A alfabetização é o processo inicial envolvendo a aquisição do código escrito, ou seja,



capacitando o indivíduo a reconhecer e utilizar letras, sílabas e palavras, formando frases e textos. No entanto, ser alfabetizado não significa necessariamente adquirir a capacidade de compreender e utilizar a leitura e a escrita nos contextos sociais variados como já dito anteriormente, para isso é necessário o letramento.

Para Magda Soares (2007), o letramento é o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades sendo necessário para que o indivíduo participe ativamente e de forma competente da cultura escrita, além de ser pautado na linguagem enquanto produto cultural, indo de encontro a um contexto de práticas sociais envolvendo a leitura e a escrita.

Sendo assim, o letramento vai muito além de saber ler e escrever, refere-se ao domínio da linguagem inserindo o indivíduo como ser atuante no mundo compreendendo e interpretando palavras. Enfim, a alfabetização e o letramento são processos essenciais para o desenvolvimento pleno dos educandos, já que a alfabetização proporciona as habilidades básicas de leitura e escrita, e o letramento garante a aplicação dessas habilidades. Compreender as especificidades de cada um dos processos é de fundamental importância na construção de práticas educativas eficazes que podem promover o desenvolvimento integral dos educandos.

2.2 Educação Especial e Inclusiva no Contexto Escolar

Atualmente a educação especial e inclusiva é um tema bastante relevante no contexto educacional, visando garantir aos alunos acesso a uma educação de qualidade independentemente de suas necessidades específicas.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB publicada em 1996, entende-se por educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino adotada por meio de estratégias pedagógicas diversificadas e flexíveis, incluindo o uso de tecnologias assistivas, adaptação de currículo e suporte adicional do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Os profissionais da educação tem papel relevante na promoção e efetivação da educação inclusiva através do necessário processo de formação continuada devendo os mesmos estarem preparados para identificar as necessidades específicas de cada aluno para que assim possa promover de forma efetiva a educação inclusiva através da promoção da socialização, do respeito mútuo e empatia entre os alunos, contribuindo ainda para uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação especial e inclusiva encontra apoio nas legislações que garantem esse direito, porém não garantindo a efetividade plena. De acordo com Mantoan (2003) existe infelizmente ainda a necessidade de transformação na perspectiva educacional no que concerne ao atendimento inclusivo tendo em vista que em muitos casos não há distinção entre integração e inclusão, se fazendo necessário



transformar as perspectivas educacionais para atender a inclusão sendo urgente a redefinição de planos para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que valorize as diferenças.

O autor nos faz refletir que apesar de tantas legislações, normas e decretos o ensino escolar brasileiro continua aberto a poucos com dificuldades acentuadas no caso dos alunos com deficiência onde tanto escola como sociedade relatam falta de preparo e formação suficiente para efetivar a inclusão escolar.

O decreto nº7611, de novembro de 2011, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado integrando a proposta pedagógica da escola, envolvendo a participação da família, garantindo assim, o total acesso dos estudantes de forma a ser realizado articuladamente com as demais políticas públicas.

Outra grande aliada da educação especial e inclusiva é a Declaração de Salamanca (1994), uma resolução das Nações Unidas elaborada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, considerada um marco internacional na garantia dos direitos das pessoas com deficiência e necessidades educativas especiais.

A Declaração de Salamanca (1994) discorre sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais onde a questão central é garantir às crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino, apresentando propostas, direções e recomendações da estrutura de ação, com orientações para essas ações em nível nacional, regional e internacional.

No contexto escolar, a educação especial e inclusiva é fundamental que se considere as características e interesses dos educandos para que se desenvolvam seu potencial ao máximo promovendo a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, livre de discriminações.

Para Pimentel (2017) as relações afetivas desempenham um papel central no desenvolvimento da criança, destacando que a instituição escolar deve ser um ambiente que favoreça o fortalecimento desses vínculos. Ressalta que a afetividade na Educação Infantil vai além do simples cuidado, tornando-se uma poderosa ferramenta no processo de aprendizagem. Por meio de relações afetivas seguras, as crianças se sentem motivadas e confiantes, o que facilita sua disposição para aprender e explorar novos conhecimentos.

Acredita-se ser necessário que o educador esteja atento às necessidades emocionais dos alunos, criando um ambiente que favoreça essas trocas afetivas e respeite o tempo e as individualidades de cada criança. O desenvolvimento emocional positivo é relevante, pois contribui para a formação de relações interpessoais saudáveis e para a construção de uma aprendizagem sólida. A autora conclui que a afetividade é um componente essencial para a construção de uma educação



mais sensível e humana, que valorize as emoções como parte fundamental do crescimento integral das crianças.

3. ESTUDO DE CASO

A presente pesquisa é baseada em um estudo de caso onde foram observadas metodologias diversas utilizadas por diferentes professoras que acompanharam a aluna em questão por determinado período de tempo, principalmente no momento de transição da aluna da educação infantil para o ensino fundamental.

A pesquisa apresenta NS (nome fictício usado aqui), menina de oito anos, estudante do segundo ano do ensino fundamental, que apresenta Síndrome de Down (Condição genética causada pela presença de três cromossomos 21 nas células dos indivíduos, em vez de dois. Por isso, também é conhecida como Trissomia do cromossomo 21). Recentemente, próximo a data de completar 8 anos em consulta neurológica, recebeu mais um diagnóstico, confirmando que tem transtorno do espectro autista. NS faz uso de formas de linguagem não convencionais, se comunica por gestos, balbucios, expressões faciais e inclina seu corpo a tudo que deseja, porém não usa fala verbalizada. Faz uso de dreno nos dois ouvidos por motivo de infecções por otite recorrente. Apresenta-se constantemente com reações alérgicas como rinite, sinusite, coriza, tanto no inverno como no verão.

Sua família é composta por três irmãos, sendo NS a filha caçula, nascida em 2016 e a única menina entre os irmãos. O mais velho tem 24 anos, é casado, não tem filhos e mora com sua esposa. O irmão do meio tem 17 anos, mora com os pais, está no Ensino Médio e faz estágio em escritório de advocacia no turno inverso. Sua mãe tem 44 anos, trabalha em hipermercado como fiscal, costuma chegar tarde em casa, conta com o filho do meio para cuidar de NS no horário vespertino, após a escola. O pai tem 45 anos e trabalha como metalúrgico.

3.1 Apresentação do caso

NS é uma menina de 8 anos que apresenta Síndrome de Down (Condição genética causada pela presença de três cromossomos 21 nas células dos indivíduos, em vez de dois. Por isso, também é conhecida como Trissomia do cromossomo 21). Recentemente, próximo a data de completar 8 anos em consulta neurológica, recebeu também o diagnóstico de autismo. NS faz uso da linguagem, se comunica por gestos, balbucios, expressões faciais e inclina seu corpo a tudo que deseja, porém não usa fala convencional verbalizada. Faz uso de dreno nos dois ouvidos por motivo de infecções por



otite recorrente. Apresenta-se constantemente com reações alérgicas como rinite, sinusite, coriza, tanto no inverno como no verão.

Sua família é composta por 3 filhos, sendo Nathália nascida em 15/09/2016 a filha caçula e única menina entre os dois irmãos. O mais velho tem 24 anos, é casado, não tem filhos e mora com sua esposa. O irmão do meio tem 17 anos, mora com os pais, está no Ensino Médio e faz estágio em escritório de advocacia no turno inverso. Sua mãe tem 44 anos e trabalha em hipermercado como fiscal, como chega tarde em casa, conta com o filho do meio para cuidar de NS no horário vespertino. O pai tem 45 anos e trabalha como metalúrgico.

3.2 A frequência na educação infantil

Atualmente NS frequenta sala de aula comum, atualmente no 2º ano, turno da manhã, em escola pública municipal EMEF Joana de Barros em bairro de periferia na cidade de Canoas - RS. Ingressou na Educação Infantil em 2020, com 4 anos, pois não foi contemplada antes com vaga. Quando iniciou sua adaptação as escolas foram fechadas por motivo da COVID-19 (pandemia mundial que perdurou por mais de um ano). Segundo relato da mãe, a EMEI em que estava matriculada enviou tarefas lúdicas para casa, livros para leitura em família, materiais manipuláveis para modelagem, contagem, etc., bem como realizar videochamadas para momentos de socialização com a turma, porém a família admitiu não ter realizado as tarefas com a menina que não apresentava interesse e não participaram das videochamadas. Kischimoto (2010) destaca a relevância das atividades lúdicas e do uso de materiais manipuláveis como recursos pedagógicos para o desenvolvimento infantil. As escolas ficaram fechadas durante todo o ano de 2020 e retomaram as aulas com escala de frequência para pequenos grupos em agosto de 2021. Como a frequência era por escala, dentro do período de agosto a dezembro NS foi a escola apenas cinco vezes, ou seja, uma vez ao mês e permanência 1 hora com sua turma.

3.3 O ingresso no ensino fundamental

Em 2022 com 6 anos NS ingressou no 1º ano na escola comum que hoje frequenta. Tanto a professora do ano anterior como a família da menina relatam que sua adaptação foi muito difícil, pois tentava aproximar-se dos colegas, porém os machucava, não controlava seus movimentos que eram muito bruscos, apertava, puxava-oss e, às vezes os derrubava. Permaneceu todo o 1º ano frequentando 1 hora diária na escola, desregulou-se diariamente, rasgava livros, mordida a si aos outros, atirava-se ao chão com frequência quando contrariada, dificilmente sentava em sala permanecendo o tempo todo circulando em sala ou caminhando pela escola acompanhada de uma monitora. A professora



afirmou não saber o que fazer para que a menina se interessasse pelas aulas e pelas tarefas e temia que machucasse a si e aos colegas. A família apresentou-se, em entrevista com a professora do 2º ano, chateada e pouco confiante que a escola pudesse incluir sua filha nas atividades escolares, devido a sugestão ao final do 1º ano, tanto da professora referência, quanto do AEE e Orientadora Escolar para que NS se retirasse da escola e fosse matriculada em escola especial. Seus pais não acataram a sugestão e entristeceram-se bastante ao ler o parecer final que apontava muitos pontos negativos da menina e nenhum ponto positivo segundo a fala da mãe.

Destaca-se que a inclusão de crianças com deficiência no ensino regular é um aspecto fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, além de ser direito de todas. Existe a necessidade de integrá-las ao ambiente educacional regular para terem a oportunidade de desenvolver suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais em um contexto de diversidade, onde podem interagir com colegas e professores. Esse processo não beneficia apenas as crianças com deficiência, mas também os outros estudantes, que aprendem desde cedo a respeitar as diferenças e a valorizar as habilidades e potenciais de cada indivíduo (Brasil, 2011).

3.4 Sequência de estudo no 2º ano de 2023

A discente NS frequentou a turma 2B pela manhã e avançou com os mesmos colegas do 1º ano. A professora Amanda do 2º ano conversou tanto com a família, pai e mãe da menina, como com a colega do ano anterior para entender melhor a situação e confirmou as questões que a família apresentou. Esta professora já conhecia a família por ocasião de ter sido professora do seu irmão do meio por dois anos consecutivos e havia auxiliado-o a avançar, pois ele apresentava dificuldades de aprendizagem que foram sanadas com sua intervenção em parceria e combinações com a família.

A estudante iniciou o ano permanecendo 1 hora diária na escola e 1 hora semanal de atendimento no AEE. A professora decidiu por iniciar a adaptação da menina como se ela não tivesse frequentado a escola e não conhecesse a turma. Durante os meses de março a maio NS participou de atividades coletivas, de brincadeiras no pátio, aprendeu - com intervenção diária - a fazer carinho e abraçar os colegas, que passaram rapidamente a acolhê-la e chamá-la para os momentos de grupos e de brincadeiras. A monitora que já conhecia NS desde o 1º ano foi relatando à professora os interesses da menina e estabeleceram juntos planos de ação semanais para que ela conseguisse perceber a rotina, se adaptar a ela e atuar dentro de regras gerais da escola, dentro do possível. As potencialidades de NS foram se apresentando.

A professora sempre achava intrigante o fato de NS não verbalizar, embora tenha conseguido rapidamente compreender sua forma de linguagem, a menina também parecia não ouvir quando era



chamada pelo nome e não atendia, precisando de intervenção sempre bem de perto e chamando o seu olhar que demora a encontrar a professora. Ela então sinalizou à família a necessidade de procurar atendimentos auxiliares de fonoaudiologia e avaliação neurológica para investigar TEA e avaliação pediátrica por causa dos movimentos de subir e descer escadas que NS não realizava com precisão. Todo esse movimento foi realizado pela professora em parceria de diálogo com a monitora, pois a família criou uma certa barreira com a professora do AEE e Orientação Escolar pelo ocorrido no final de 2022, já citado.

Em junho o horário de permanência de NS aumentou para duas horas diárias. Adaptou-se a turma, socializa com os colegas, faz atividades de Ed. Física, apresenta gosto por pinturas tanto com lápis coloridos quanto com tintas, bem como brincar com a casinha de madeira e a família terapêutica em sala de aula. Apreciava muito os brinquedos da praça no pátio da escola, aprendeu a subir e descer no escorregador, andar no balanço, e brincar no gira gira, seu predileto, onde manifesta gargalhadas enquanto gira com os pés para o ar. Compreende a rotina, aguarda sua vez na fila e no refeitório, alimenta-se com autonomia. Ela ainda não realiza as atividades regulares da turma, mesmo de forma adaptada, não se interessa e as repele. Evidência gosto pelos livros de literatura, os manuseia por um bom tempo diariamente, trocando de livro quando acaba sua pseudoleitura. A professora observou que leva os objetos e principalmente os livros muito perto do rosto e sinalizou em setembro para a família que precisa de avaliação oftalmológica.

A professora Amanda relata que observou que NS reconhece cores, formas, classificando-as. Suas pinturas que inicialmente eram quase imperceptíveis, pela forma como segurava o lápis, atualmente estão mais fortes e mais direcionadas a figuras e contornos, antes eram riscos aleatórios de experimentação. Quando lhe é oferecida atividade de localizar letras ou parear letras ou números, ainda não desempenha como o esperado, mas já compreende o manejo da tarefa e tenta parear a sua maneira, sempre olhando muito de perto, como se tentasse ver melhor. Presta atenção em histórias contadas com o suporte do livro, observa as figuras e a mão da professora passando pelo texto. Desde agosto passou a imitar a professora, pegando livros na estante e distribuindo aos colegas em suas classes, depois vai a frente do quadro, balança as mãos e tenta falar algo. Na chegada, pela manhã, faz o mesmo, entra na sala, fica próxima a porta, balançando as mãos e emitindo sons até que todos entrem como se estivesse recebendo-os com bom dia, semelhante ao que a professora faz. Após todos entrarem, vai para o seu lugar e senta-se.

Acreditamos que a inclusão de crianças com deficiência no ensino regular é um aspecto fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao integrar essas crianças em um ambiente educacional comum, elas têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais em um contexto de diversidade, onde podem interagir com colegas



e professores. Esse processo não beneficia apenas as crianças com deficiência, mas também os outros estudantes, que aprendem desde cedo a respeitar as diferenças e a valorizar as habilidades e potenciais de cada indivíduo. Ao início do ano abria a porta e saía para o pátio, hoje quando se dirige a porta, a professora destaca que ainda não está na hora do pátio, espere um pouco mais. Ela retorna ao lugar e aguarda. O pátio acontece duas vezes na semana com toda a turma, pois a professora percebeu que ela gosta muito de ir a praça brincar com os colegas e na Educação Física o planejamento contempla outras atividades. Observa-se que as atividades lúdicas incentivam a sua disposição e participação, comprovando a do brincar no desenvolvimento infantil. Sendo esta fundamental para o desenvolvimento integral do ser humano. (Kishimoto, 2010).

3.5 Retorno positivo da família

Durante as duas entregas de avaliações trimestrais, a mãe de NS relatou que percebe os avanços da menina em relação às regras, e que, embora “seja teimosa” está atendendo quando dizem não a ela. A mãe também relatou que a menina desde o início de setembro está verbalizando sons que duram um bom tempo e mexe as mãos e direciona o olhar como se estivesse conversando, ou contando algo, passou a brincar em casa com bonecas, deita com elas no chão, dá gargalhadas. Mãe e professora pensam que está iniciando o processo de querer falar e consideram positivos os avanços. Sua turma já realizou dois passeios, a mãe participou junto e observou que ela está interagindo com os colegas.

Destaca-se a necessidade de erradicar a exclusão, de acordo com (MOYSÉS E COLLARES, 1993, p.13), “o cotidiano escolar é permeado de preconceitos, juízos prévios sobre os alunos e suas famílias, que independem e não são abalados por qualquer evidência empírica que os refute racionalmente” (Moysés e Collares, 1993, p.13).

3.6 Encaminhamentos

O AEE atende NS uma vez por semana durante 1 hora. Todas as sugestões para avaliações médicas foram sugeridas pela professora referência em conversas com a mãe. A menina possui convênio médico e atualmente frequenta fonoaudióloga, faz acompanhamento com neurologista e pneumologista. Faz uso das medicações: Depakene porque aos 5 anos apresentou convulsões. E risperidona de uso contínuo.

Durante sua adaptação ao 2º ano, de março a setembro, não realizou observações em sala de aula. Não houve, nesse período, nenhuma reunião específica com sua família, os atendimentos semanais realizados pelo AEE são no turno de aula. A professora Gilda do AEE que a atende mas ainda está se organizando, que assumiu a sala de recursos há apenas 1 ano e meio e que ainda está



aprendendo. Não fez plano específico para NS e está tentando trabalhar o reconhecimento das letras do nome com a menina, mas que na maioria do tempo a deixa brincar livremente para observar o que ela gosta. Que faz muitos atendimentos e não há tempo hábil para conversar com a professora Mariana.

3.7 Sugestões para a continuidade de aprendizagens da aluna na escola

O núcleo de Atendimento Educacional Especializado juntamente com os professores iniciaram comunicação, planejamentos e propostas conjuntas, não somente separadas, para que tanto NS quanto sua família se sintam acolhidos pela escola como um todo. Pela observação do caso, há falhas no processo e a professora junto com a monitora parecem atuar de forma mais isolada, o que pode ser prejudicial à continuidade de sua permanência na escola, nos próximos anos.

Ao observarmos percebemos que é necessário que a professora consiga introduzir progressivamente NS em atividades de alfabetização ou pelo menos de reconhecimento do seu próprio nome. Que possam haver reuniões para que os professores todos envolvidos com NS possam observar as potencialidades e dificuldades da menina para atuarem de forma conjunta na inclusão escolar, que aparentou ser algo isolado e não como um todo da escola. E que direção e orientação escolar também possam propor ações de sua parte nesse processo.

A professora Amanda relatou que não pretende ampliar mais o horário de NS este ano, por não entender que a escola dá apoio quanto ao processo de inclusão e permanência na escola, pois a monitora assessora NS todos os dias 1 hora diária em sala de aula, quando não é chamada para realizar outras tarefas. Em conversa com a professora, com o AEE e com a família, foi possível perceber que há dissonância no trabalho inclusivo na escola.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados através do estudo de caso juntamente com informações adquiridas através da pesquisa bibliográfica pode-se concluir que o processo de ensino-aprendizagem é fundamentalmente social, devendo ser focado nas interações entre todos os membros participantes não só do ambiente escolar como também familiar.

Os dados apresentados confirmaram que o estreitamento das relações juntamente com o olhar atento do professor em sala de aula é capaz de alterar uma perspectiva negativa acerca do processo evolutivo educacional da aluna em questão trazendo novas possibilidades que venham a trazer autonomia a mesma fortalecendo sua auto-estima e autoconfiança.

Quando a instituição escolar proporciona um processo de ensino-aprendizagem com a

Dossiê II Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural.
Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP. Edição Especial. Aquidauana, v. 1, n. 17, fev. 2025



afetividade proporciona prazer e alegria, bem como predispõe a reagir, em diferentes situações, adequadamente. O docente ao oferecer apoio ao estudante, ajudando-o a superar os bloqueios emocionais com relação a uma determinada disciplina ou conteúdo.

Atualmente a atividade docente é considerada como ação complexa que exige dos professores, além do domínio do conteúdo específico, capacidade em motivar e incentivar os estudantes, atenção a suas dificuldades, individuais, e ao seu progresso, estímulo a trabalhos em grupos objetivando a cooperação e a busca solidária na resolução de problemas, escuta ativa e respeito às diferenças, reconhecendo a riqueza da diversidade cultural dos estudantes sob todas as suas formas, dentre outros aspectos. A afetividade torna-se relevante para a motivação e resultados aos estudantes frente ao currículo escolar e aos docentes que as ministram, pois ter um elo entre si é relevante para o sucesso no processo ensino-aprendizagem. Infelizmente observamos no cotidiano escolar que alguns profissionais simplesmente ignoram a afetividade. Por este motivo as formações docentes precisam inserir este tema em sua programação ao percebermos que o ensino é uma atividade que envolve interações humanas.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Professores e professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas** diversas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRASIL. Decreto Federal n. 7611 de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências**. Diário Oficial da União, 18 de novembro de 2011.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar. O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- PIMENTEL, Suzy. **O papel da afetividade no processo educacional: reflexões para a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2017.
- SALTINI, Cláudio J.P. **Afetividade e Inteligência**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.
- SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- Dossiê II Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural. Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPIFIP. Edição Especial. Aquidauana, v. 1, n. 17, fev. 2025



SOARES. **Alfabetização e letramento**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

UNESCO (1994) **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção** – Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca.

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

WALOON. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.