

DOI: 10.47456/krkr.v1i23.46343

A afetividade no contexto de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência: contribuições das teorias de Wallon e Vigotski

The affectivity in the teaching-learning context of students with disabilities: contributions of wallon and vygotsky's theories

Carla Fabrícia Conradt
Rita de Cassia Cristofoleti

Resumo: Esta pesquisa analisa as contribuições de Henri Wallon e Lev Vigotski¹ no contexto das relações de ensino-aprendizagem e tem como eixo de discussão a afetividade no trabalho pedagógico de estudantes com deficiência. Fundamenta-se teórica e metodologicamente na perspectiva Histórico-Cultural na medida em que estuda a teoria de Wallon, com sua ênfase na integração entre afetividade e cognição no desenvolvimento infantil e a teoria de Vigotski, com sua perspectiva sobre a mediação social e a zona de desenvolvimento proximal. Foram feitas entrevistas semiestruturadas com professores que lecionam na EJA/NEEJA, abordando o entrecruzamento com os elementos cognitivos e afetivos na educação. Essa abordagem integrada busca construir relações de ensino-aprendizagem mais harmônicas e humanizadas, potencializando a transformação subjetiva dos estudantes. Os resultados obtidos apontam que ao implementar abordagens pedagógicas baseadas na teoria de Vigotski e de Wallon, as escolas podem não apenas respeitar as especificidades dos estudantes com deficiência, mas também maximizar seu potencial de desenvolvimento através de relações de afeto, o que consequentemente pode promover um ambiente educacional inclusivo e enriquecedor. A flexibilidade pedagógica e o uso de metodologias diferenciadas parecem ser essenciais para promover a inclusão de estudantes com deficiência, possibilitando que alcancem seu pleno potencial cognitivo e social. O estudo revela ainda que a interação social e o ambiente afetivamente seguro são elementos fundamentais para a construção de práticas educacionais inclusivas, conforme proposto pelos teóricos analisados.

Palavras-chave: Afetividade; Ensino-Aprendizagem; Educação Especial.

Abstract: This research analyzes the contributions of Henri Wallon and Lev Vygotsky in the context of teaching-learning relationships, focusing on affectivity in the pedagogical work with students with disabilities. It is theoretically and methodologically grounded in the Historical-Cultural perspective, as it examines Wallon's theory, emphasizing the integration of affectivity and cognition in child development, and Vygotsky's theory, highlighting social mediation and the zone of proximal development. Semi-structured interviews were conducted with teachers working in Youth and Adult Education (EJA/NEEJA), addressing the interplay between cognitive and affective elements in education. This integrated approach seeks to build more harmonious and humanized teaching-learning relationships, enhancing the students' subjective transformation. The results indicate that

¹ Existem diversas variações da escrita do nome Vigotski, tais como Vygotski, Vygotsky, Vygotskii e Wigotski. Sendo assim, adotaremos a grafia Vigotski, conforme Duarte (2001) e Prestes (2010). Entretanto, serão preservadas as variações utilizadas em cada referência bibliográfica, o que nos impedirá de padronizar a grafia do nome do autor.

implementing pedagogical approaches based on Vygotsky's and Wallon's theories enables schools not only to respect the specificities of students with disabilities but also to maximize their developmental potential through affective relationships, thereby promoting an inclusive and enriching educational environment. Pedagogical flexibility and the use of differentiated methodologies appear to be essential for fostering the inclusion of students with disabilities, allowing them to reach their full cognitive and social potential. The study further reveals that social interaction and a safe, affective environment are fundamental elements for the construction of inclusive educational practices, as proposed by the theorists analyzed.

Keywords: Affectivity; Teaching-Learning; Special Education.

Introdução

Henri Wallon e Lev Vigotski trouxeram contribuições significativas para a compreensão das relações entre afetividade e ensino-aprendizagem, especialmente no contexto de estudantes com deficiência. Wallon destacou a importância da afetividade no desenvolvimento cognitivo, defendendo que as emoções são fundamentais na construção do conhecimento e no desenvolvimento social. Em sua visão, a afetividade não pode ser dissociada dos processos cognitivos, sendo parte essencial da interação entre o indivíduo e o ambiente. Isso é particularmente relevante para estudantes com deficiência, que podem enfrentar desafios específicos na socialização e no desenvolvimento emocional, os quais influenciam diretamente sua capacidade de aprendizagem (Alencar; Francischini, 2016).

Vigotski, por sua vez, apresentou uma perspectiva sociocultural sobre o desenvolvimento cognitivo, enfatizando o papel das interações sociais no processo de aprendizagem. Ele argumentava que a mediação das relações sociais, culturais e linguísticas são cruciais para o desenvolvimento intelectual. No caso de estudantes com deficiência, Vigotski sugeria que o papel do mediador (professor) se torna ainda mais relevante para criar pontes entre as especificidades dos estudantes e o desenvolvimento de habilidades cognitivas (Alencar; Francischini, 2016). A afetividade é central nesse processo, pois fortalece as interações sociais e motiva os estudantes a superarem os obstáculos que encontram no percurso educacional.

Tanto Wallon quanto Vigotski compartilham a crença de que a aprendizagem é um processo profundamente interligado à afetividade, embora cada teórico apresente perspectivas complementares sobre o tema. Wallon destaca as emoções e a afetividade como fundamentos para o desenvolvimento global do indivíduo, enquanto Vigotski enfatiza que as interações sociais mediadas são essenciais para o crescimento cognitivo, sendo o afeto uma ferramenta indispensável nesse processo. Essa convergência teórica fornece uma base sólida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas que considerem a singularidade dos estudantes com deficiência, atendendo tanto às suas necessidades emocionais quanto às suas potencialidades de aprendizagem.

A criação de um ambiente socialmente afetivo, associado ao uso de estratégias pedagógicas mediadas, não apenas facilita a aprendizagem, mas também favorece o desenvolvimento emocional e social desses estudantes. Nesse sentido, Freire (1996, p. 96) ressalta que o professor que estabelece uma relação afetiva com seus estudantes desempenha um papel desafiador e instigante no processo educativo:

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

Essa abordagem reforça a importância de uma educação que vá além do aspecto cognitivo, integrando a dimensão afetiva como elementos fundamentais para uma prática pedagógica inclusiva que transforma o ambiente de aprendizagem em um espaço dinâmico, desafiador e acolhedor. O problema de pesquisa adotado foi: como as teorias de Wallon e Vigotski sobre a afetividade e mediação pedagógica podem influenciar as práticas pedagógicas inclusivas, promovendo o ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência?

O objetivo geral deste artigo foi o de analisar as contribuições das teorias de Wallon e Vigotski sobre as relações entre afetividade e relações de ensino-aprendizagem no contexto da educação de

estudantes com deficiência, com vistas a propor práticas pedagógicas inclusivas que promovam o desenvolvimento integral desses estudantes.

As contribuições de Wallon e Vigotski no contexto da afetividade e das relações de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência se justifica pela crescente demanda por práticas pedagógicas inclusivas que considerem as necessidades emocionais e sociais desses estudantes. Compreender como a afetividade pode ser integrada ao processo de ensino-aprendizagem é essencial para promover o desenvolvimento cognitivo e emocional de estudantes com deficiência, além de fortalecer sua inclusão social. A análise dessas teorias oferece subsídios para a criação de abordagens educacionais mais humanas, eficazes e comprometidas com a igualdade de oportunidades no processo educacional.

Revisão de Literatura

As concepções de Wallon na Educação

Henri Wallon foi um dos principais teóricos que influenciaram o pensamento pedagógico, especialmente no que diz respeito à relação entre desenvolvimento emocional e aprendizagem. Suas contribuições para a educação baseiam-se na ideia de que o desenvolvimento humano é um processo integral, no qual os aspectos afetivos, motores e cognitivos estão inter-relacionados. Wallon propôs que a educação deveria considerar a criança em sua totalidade, reconhecendo que o processo de aprendizagem é inseparável das emoções e das interações sociais (Fontes; Vasconcellos, 2007). Em sua visão, a afetividade exerce um papel primordial no desenvolvimento cognitivo, especialmente nos primeiros anos de vida escolar.

A teoria de Wallon defende que o desenvolvimento infantil ocorre em estágios, nos quais diferentes aspectos da personalidade se destacam em momentos específicos. Entre esses estágios, destacam-se o impulsivo-emocional, sensório-motor, personalismo, categorial e a adolescência. Cada um desses estágios representa uma fase importante na evolução da criança, sendo a afetividade um elemento

central em todos eles. Para Wallon, a afetividade é a primeira função psicológica a se manifestar e permanece como um componente essencial ao longo de toda a vida escolar, influenciando diretamente a maneira como as crianças se relacionam com o mundo e aprendem (Fontes; Vasconcellos, 2007).

A noção de que a afetividade e a cognição são processos indissociáveis é uma das maiores contribuições de Wallon para a educação. Ele acreditava que as emoções não apenas afetam o comportamento dos estudantes, mas também influenciam sua capacidade de entender e processar informações. Dessa forma, o ambiente escolar deveria proporcionar um espaço seguro e emocionalmente acolhedor, em que os estudantes possam expressar suas emoções e interagir de forma significativa com seus colegas e professores. Para Wallon, a escola deve ser um espaço de interação social que favoreça tanto o desenvolvimento emocional quanto o intelectual. Além disso, Wallon valorizava a importância da motricidade no desenvolvimento da criança, afirmando que as atividades motoras estão intimamente ligadas ao desenvolvimento cognitivo. Ele via o movimento não apenas como uma expressão física, mas como um meio pelo qual a criança explora o ambiente e interage com o mundo ao seu redor (Góes, 2020). Na educação, isso significa que as atividades pedagógicas devem incluir a exploração motora como parte do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que os estudantes se envolvam de maneira ativa e corporal nas atividades escolares.

Outro aspecto relevante das concepções de Wallon para a educação é a ênfase na dimensão social do aprendizado. Wallon argumentava que o desenvolvimento cognitivo e emocional ocorre por meio das interações sociais, e a escola é um espaço privilegiado para a socialização das crianças. A interação com os pares e com os adultos no ambiente escolar é fundamental para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais. Nesse sentido, a educação, segundo Wallon, deve estimular a cooperação e a participação ativa dos estudantes, promovendo a construção coletiva do conhecimento. A afetividade,

de acordo com Wallon, não pode ser vista como um simples adendo ao processo educacional, mas como um componente central que guia o desenvolvimento dos estudantes. Quando as necessidades emocionais das crianças são ignoradas, o aprendizado é prejudicado, uma vez que o estado emocional influencia diretamente a capacidade de concentração, memorização e resolução de problemas (Góes, 2020). Nesse contexto, Wallon enfatiza que a educação deve buscar a integração harmoniosa entre os aspectos emocionais e intelectuais, proporcionando um ambiente que estimule o equilíbrio entre esses dois polos do desenvolvimento.

Wallon também destacou a importância da interação pedagógica às diferentes fases do desenvolvimento infantil. Ele acreditava que os métodos de ensino deveriam respeitar os estágios do desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, ajustando-se às suas necessidades específicas. Assim, um ensino que leve em consideração as particularidades de cada fase do desenvolvimento seria mais eficaz na promoção da aprendizagem. Para Wallon, o papel do professor é fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem, já que ele deve ser capaz de reconhecer as características individuais de cada estudante e ajustar suas práticas pedagógicas de acordo. A influência de Wallon na educação também pode ser vista em sua abordagem crítica à separação entre razão e emoção na formação do sujeito. Ele defendia que a educação não deveria ser apenas um processo de transmissão de conhecimentos, mas também uma experiência que permita ao estudante desenvolver suas capacidades emocionais e sociais. Essa concepção pedagógica propõe uma ruptura com modelos tradicionais de ensino, que priorizam o desenvolvimento cognitivo em detrimento dos aspectos afetivos. Wallon propôs uma educação mais integrada, que reconheça o estudante como um ser completo, cujas emoções são parte essencial do processo de aprender (Motta; Ramos, 2023).

No campo da educação inclusiva, as concepções de Wallon são especialmente pertinentes. Sua visão de que a afetividade está no centro do desenvolvimento humano sugere que a educação deve ser profundamente afetiva, reconhecendo as necessidades emocionais e

sociais dos estudantes. Ele argumentava que o desenvolvimento desses estudantes depende de um ambiente que favoreça tanto a cognição quanto as emoções, o que implica na criação de práticas pedagógicas que atendam à totalidade das necessidades dos estudantes, sem privilegiar um aspecto em detrimento de outro. Portanto, as concepções de Henri Wallon na educação trazem uma visão integral do desenvolvimento humano, na qual a afetividade, a cognição, a motricidade e a socialização estão profundamente interligadas. Sua teoria oferece uma base sólida para repensar as práticas pedagógicas, enfatizando a importância de considerar o estudante como um ser integral, cujas emoções são fundamentais para o processo de aprendizagem (Motta; Ramos, 2023). Ao incorporar suas ideias no contexto educacional, é possível criar ambientes de ensino mais inclusivos, humanos e eficazes que promovam o desenvolvimento pleno dos estudantes.

As concepções de Vigotski para a Educação Especial

Lev Vigotski, um dos mais influentes teóricos da psicologia do desenvolvimento, trouxe contribuições significativas para o campo da educação especialmente no que se refere à educação especial. Sua teoria histórico-cultural sugere que o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente ligado ao ambiente social e às interações interpessoais. Com isso, para Vigotski (2000, p. 24), o desenvolvimento ocorre da seguinte forma “primeiro um meio de influência sobre o outro, depois -sobre si. [...] todo o desenvolvimento cultural passa por três estágios: em si, para outros, para si”.

No contexto da educação especial, Vigotski enfatiza a importância da mediação social e cultural para o desenvolvimento de estudantes com deficiência (Pino, 2010). Ele argumenta que o processo de aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando há a presença de um mediador, como um professor que ajuda a construir pontes entre as imposições propostas pela deficiência e o potencial cognitivo.

Para Vigotski, a deficiência não deve ser vista como uma limitação intrínseca, mas como uma diferença que pode ser superada

por meio de interações sociais adequadas. Ele introduz o conceito de "zona de desenvolvimento proximal" (ZDP), que se refere à distância entre o que uma criança pode fazer sozinha e o que ela pode realizar com o auxílio de um adulto ou de colegas mais experientes. Na educação especial, esse conceito é particularmente importante, pois indica que, com o apoio certo, estudantes com deficiência podem desenvolver habilidades que, de outra forma, pareceriam inatingíveis. A ênfase está na criação de condições de ensino que potencializem o desenvolvimento dos estudantes, considerando suas capacidades e não apenas suas limitações (Pino, 2010).

O teórico russo também propôs que as deficiências devem ser vistas dentro de um contexto social mais amplo. Ele acreditava que o impacto de uma deficiência não se restringe ao indivíduo, mas depende das condições ambientais e culturais nas quais a pessoa está inserida. Assim, a educação especial precisa adequar-se às realidades sociais dos estudantes, criando oportunidades para que eles participem ativamente da vida escolar e comunitária. Para isso, a escola deve ser um espaço inclusivo, onde as diferenças são respeitadas e todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham acesso às mesmas oportunidades de desenvolvimento (Pott, 2019).

Outro aspecto central na teoria de Vigotski para a educação especial é a noção de que a aprendizagem precede o desenvolvimento. Para ele, as interações sociais e a aprendizagem guiada desempenham um papel fundamental no crescimento cognitivo, e isso se aplica também aos estudantes com deficiência. Nesse sentido, o ambiente de aprendizagem deve ser organizado de forma a facilitar essas interações e a proporcionar suporte adequado para que os estudantes com deficiência possam desenvolver suas habilidades cognitivas e sociais (Pott, 2019). A escola, portanto, deve funcionar como um espaço de mediação cultural e social, no qual os estudantes possam participar ativamente, explorando suas potencialidades com o auxílio de professores e colegas.

Vigotski também discutiu a importância da compensação sociopsicológica no desenvolvimento de estudantes com deficiência.

Nesse aspecto, a teoria destaca a importância de reconhecer as condições especiais que uma criança percorre para aprender no qual sejam exploradas suas potencialidades. Antes de tudo, a criança é um ser em desenvolvimento, não apenas uma criança deficiente. A partir dessa premissa, o processo educacional amplia para o campo do meio social no qual o aluno está inserido, deixando uma “visão de sujeito que não se resume a suas incapacidades, mas que é dotado de possibilidades” (Vigotski, 2022, p. 11). Isso implica em uma visão do sujeito que vai além de suas limitações, reconhecendo suas capacidades e potencialidades.

Ao adotar essa perspectiva, está se investindo primordialmente na criança como um todo, na complexidade de seu funcionamento, nas suas possibilidades, estamos investindo antes de tudo, “na criança” e não “na criança deficiente” (Góes, 2002, p. 102). Essa forma de entender a aprendizagem por meio da inserção social, poderia ser mais significativa tanto na transformação social da pessoa humana quanto no processo de escolarização do estudante com deficiência, se planejada e estruturada com atividades cotidianas das relações sociais do indivíduo.

A perspectiva inclusiva de Vigotski, desafia as práticas tradicionais da educação especial, que tendem a segregar os estudantes com deficiência em ambientes separados. De acordo com o autor, essa segregação não apenas restringe o desenvolvimento dos estudantes, mas também os priva das interações sociais indispensáveis para o crescimento cognitivo. Portanto, para Vigotski, a inclusão representa um elemento fundamental para o progresso de estudantes com deficiência, pois, através da conduta coletiva em contextos heterogêneos, assim como da colaboração entre a criança com as pessoas que a rodeiam e de sua experiência social, surgem as funções superiores da atividade intelectual (Vigotski, 2022, p. 292). Dessa forma, o aprendizado transforma-se em uma experiência coletiva, na qual todos os envolvidos, independentemente de suas habilidades, têm a oportunidade de contribuir e, ao mesmo tempo, aprender uns com os outros.

A abordagem de Vigotski também valoriza o papel dos professores como mediadores ativos no processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência. Ele afirmava que o professor não deve ser um simples transmissor de informações, mas sim um mediador do desenvolvimento cognitivo, promovendo interações que desafiem o aluno a atingir seu potencial máximo dentro da zona de desenvolvimento proximal. Nesse contexto, o papel do professor é criar situações de aprendizagem que sejam desafiadoras e acessíveis, de modo a promover o crescimento intelectual e a autoconfiança dos estudantes. Além disso, Vigotski sublinhou a importância do uso de ferramentas culturais, como a linguagem, na educação especial. A linguagem, é o principal meio pelo qual o pensamento é desenvolvido e, conseqüentemente, o uso de comunicação clara e acessível é essencial para facilitar o aprendizado de estudantes com deficiência.

Outro ponto relevante na concepção de Vigotski para a educação especial é a sua crença na capacidade de todos os estudantes aprenderem, independentemente de suas deficiências. Ele argumentava que o desenvolvimento é um processo contínuo e dinâmico, e que, com o apoio adequado, todos podem avançar. Esse otimismo pedagógico torna-se um alicerce crucial para a educação inclusiva, pois desafia o preconceito de que as deficiências são barreiras intransponíveis. Nesse contexto, para Vigotski, o papel da escola consiste em criar condições que permitam a cada estudante, respeitando suas particularidades, atingir o máximo de seu potencial. Além disso, suas concepções oferecem uma base teórica sólida para práticas pedagógicas inclusivas, ao enfatizar que a interação da criança com o meio (Vigotski, 2022, p. 48) gera situações que impulsionam o desenvolvimento e promovem a compensação. Essa abordagem integrada reconhece, portanto, a importância de estabelecer ambientes de aprendizagem acessíveis e desafiadores, capazes de atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas condições (Santos, 2022).

Dessa maneira, a teoria vigotskiana continua sendo uma referência essencial para educadores e pesquisadores comprometidos com a promoção de uma educação inclusiva e equitativa, centrada no

desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência. Como apontado nos estudos de Vigotski, o desenvolvimento humano não é um processo linear, mas resulta das interações entre o indivíduo e seu ambiente, sendo a mediação social a chave para o aprendizado. Essa visão destaca a importância das relações sociais na construção do conhecimento, corroborando a ideia de que todos os estudantes têm potencial para aprender e se desenvolver.

Material e Métodos

A presente pesquisa é de base qualitativa, uma vez que se concentra na compreensão das práticas pedagógicas e suas interações com a afetividade no processo de escolarização de estudantes com deficiência. Para a coleta de dados, foram utilizados instrumentos como entrevistas semiestruturadas, gravações de áudio, diário de campo e análise de triangulação dos dados obtidos. Os participantes da pesquisa² foram quatro professores atuantes na modalidade da EJA³ no NEEJA⁴, de uma escola pública de São Mateus, Espírito Santo. A amostra incluiu duas professoras de Língua Portuguesa⁵ e dois de Matemática⁶, disciplinas selecionadas por serem identificadas como áreas em que os estudantes com deficiência enfrentam maiores dificuldades de aprendizagem.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas durante o horário de planejamento dos professores e tiveram, em média, cerca de uma hora de duração. Esse formato de entrevista foi escolhido para permitir uma maior flexibilidade na coleta de informações, promovendo uma compreensão mais ampla das práticas pedagógicas e dos desafios enfrentados pelos professores ao trabalhar com alunos

² Em relação aos cuidados éticos adotados essa pesquisa está registrada na Plataforma Brasil, em conformidade com as exigências da Resolução nº 466/12-CNS, da Resolução nº 510/2016-CNS, sob o CAAE (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética) nº 79919024.2.0000.5063.

³ Educação de Jovens e Adultos (EJA).

⁴ Núcleos Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA).

⁵ Para preservar a identidade dos participantes e garantir o sigilo ético da pesquisa, utilizam-se nomes fictícios, como Professora Rubi e Professora Esmeralda, para se referir aos docentes entrevistados.

⁶ Para preservar a identidade dos participantes e garantir o sigilo ético da pesquisa, utilizam-se nomes fictícios, como Professores Topázio e Professor Quartzo, para se referir aos docentes entrevistados.

com deficiência. Os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas foram analisados com base na análise de conteúdo que segundo Bardin (2016, p. 48) define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Nesse propósito, o que permitiu a identificação de padrões e temas recorrentes nas falas dos professores. Essa técnica de análise foi escolhida por possibilitar uma interpretação detalhada e contextualizada das respostas, permitindo o cruzamento das informações empíricas com as teorias discutidas na revisão bibliográfica.

Os professores, participantes da pesquisa e que lidam diretamente com estudantes com deficiência, foram fundamentais para a coleta de dados sobre as contribuições das teorias de Wallon e Vigotski no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A escolha das entrevistas semiestruturadas, além de proporcionar maior flexibilidade, permitiu explorar em profundidade as vivências e percepções dos docentes. Isso viabilizou a compreensão das experiências e perspectivas dos professores sobre a afetividade e seu papel no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto escolar pesquisado.

A análise dos dados buscou identificar como as teorias de Wallon e Vigotski são incorporadas às práticas pedagógicas dos professores que atuam no NEEJA. Durante as entrevistas semiestruturadas, foi possível observar que os procedimentos pedagógicos adotados pelos professores são flexíveis, diante das especificidades dos estudantes com deficiência. Essa flexibilidade pedagógica é coerente com as ideias de Wallon, que destacou a importância da afetividade no desenvolvimento cognitivo, e de Vigotski, que enfatizou o papel da mediação social e cultural no processo de aprendizagem.

A análise das entrevistas semiestruturadas permitiu uma compreensão mais ampla das contribuições de Wallon e Vigotski no contexto do NEEJA e na inclusão de estudantes com deficiência. Observou-se que a afetividade é um elemento central nas práticas pedagógicas, tanto no aspecto teórico quanto na prática dos professores. O uso de metodologias alternativas, como as citadas nas entrevistas, reforça a importância de um ensino que viabilize às individualidades, conforme sugerido pelas teorias analisadas e demonstra como a flexibilidade no processo de ensino-aprendizagem é essencial para a inclusão efetiva.

Outrossim, a metodologia adotada para esta pesquisa possibilitou uma análise detalhada das relações entre afetividade e aprendizagem em estudantes com deficiência no NEEJA. A triangulação entre a revisão bibliográfica, as entrevistas e a análise de conteúdo trouxeram contribuições significativas para o entendimento das práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes. Os resultados obtidos evidenciam a importância de uma educação inclusiva e afetiva, fundamentada em princípios que consideram tanto o desenvolvimento social quanto emocional dos estudantes com deficiência.

Análise acerca da afetividade no processo de ensino-aprendizagem em uma escola do Município de São Mateus

Diante dos dados coletados, e considerando a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência em uma escola pública de São Mateus, no NEEJA, foi possível perceber que os procedimentos pedagógicos adotados ainda carecem de melhorias nos aspectos de serem mais flexíveis e acessíveis aos estudantes com deficiência. No entanto, as entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores revelaram que, diante das especificidades dos estudantes com deficiência, eles utilizam metodologias diversificadas e caminhos alternativos para promover o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Esses dados reforçam a importância de estudar a abordagem pedagógica que amplie os

conhecimentos sobre as particularidades de cada estudante, conforme sugerido por teóricos como Lev Vigotski e Henri Wallon, que defendem a integração entre o emocional e o cognitivo no processo educativo (Vygotski, 2000; Wallon, 1968).

Ao dialogar com a professora Rubi de Língua Portuguesa, foi possível notar um olhar sensível em relação às dificuldades impostas pela deficiência. Quando questionada sobre suas práticas pedagógicas, a docente afirmou que *"depende do estudante, porque cada indivíduo tem as suas especificidades. Então, pelo menos eu não trabalho com a questão do rótulo"*. Essa postura demonstra uma abordagem que vai ao encontro da teoria de Wallon, que enfatiza a necessidade de considerar a criança como um todo, integrando aspectos emocionais e cognitivos em seu desenvolvimento (Wallon, 1968).

A professora ainda destacou a importância de conhecer profundamente cada estudante, afirmando: *"Eu preciso conhecer o estudante, eu preciso saber até onde ele consegue ir"*, o que também dialoga com a teoria de Vigotski sobre a zona de desenvolvimento proximal, que defende o acompanhamento individualizado para que o estudante possa superar suas limitações com apoio (Vigotski, 2000).

No que tange ao planejamento pedagógico, a professora Esmeralda enfatizou a importância de valorizar a coletividade no processo de ensino. Ela afirmou:

acredito que o ensino parte do coletivo para o individual. É no trabalho em grupo que os estudantes têm a oportunidade de trocar ideias, aprender com os colegas e construir conhecimentos juntos. A partir dessas interações coletivas, é possível identificar as particularidades e as necessidades de cada estudante, permitindo um atendimento mais direcionado e personalizado. Essa abordagem ajuda a fortalecer o aprendizado, pois o grupo oferece um suporte inicial, enquanto o trabalho individual atende às especificidades de cada um, respeitando seus ritmos e potencialidades (trecho da entrevista semiestruturada realizada com a professora Esmeralda em 23 de ago. 2024).

Essa perspectiva está alinhada com a teoria de Vigotski, que propõe que o aprendizado ocorre de maneira mais eficaz em um contexto social. Para Vigotski, as interações entre estudantes e

professores são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, já que o conhecimento é construído por meio da mediação social. Nesse sentido, o processo educativo deve ser planejado para promover a interação entre os estudantes, criando um ambiente que favoreça a aprendizagem colaborativa (Vigotski, 2000).

Além disso, a professora Esmeralda afirmou ainda que "a gente não pode fazer planejamento pensando na individualidade, quando a gente está falando da sala. Mas, no conteúdo pensado para o coletivo, a gente tem que levar em consideração os estudantes que possuem deficiência intelectual". Esse ponto de vista corrobora com a perspectiva vigotskiana de que o ambiente escolar deve ser inclusivo e capaz de atender às necessidades de todos os estudantes, sem distinção. Segundo Vigotski, a interação social não só promove o desenvolvimento cognitivo, mas também possibilita a compensação das limitações, permitindo que estudantes com deficiência participem ativamente do processo de aprendizagem (Vigotski, 2000).

O mesmo enfoque pode ser observado nas narrativas do professor Topázio, que destacou a importância de considerar o nível de cada estudante antes de planejar as atividades. Segundo ele:

procuro observar com atenção o nível em que cada estudante está e compreender o que eles já dominam. Com base nisso, planejo atividades que respeitem suas particularidades e que estejam alinhadas ao que eles têm potencial para alcançar a seguir. Meu objetivo é sempre pensar no próximo passo que eles podem atingir, oferecendo desafios que sejam significativos e que promovam seu desenvolvimento de forma gradual e contínua (trecho da entrevista semiestruturada realizada com o professor Topázio, em 26 de setembro de 2024).

Essa visão está em consonância com a teoria de Vigotski sobre a zona de desenvolvimento proximal, que sugere que o professor deve oferecer desafios adequados ao nível de desenvolvimento do estudante, para que ele possa progredir de forma gradual e contínua (Vigotski, 2000).

Ainda de acordo com o professor Topázio, as interações sociais entre os estudantes com deficiência e os demais colegas são marcadamente positivas e inclusivas. Ele destacou:

nas turmas em que trabalho, a relação é excelente. A turma realmente abraça esses estudantes. Em uma turma temos um menino e, em outra, uma menina, e ambos são plenamente integrados. A turma interage de forma muito natural, o que é algo muito interessante de observar (trecho da entrevista semiestruturada realizada com o professor Topázio, em 26 de setembro de 2024).

Essa percepção reforça a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, conforme proposto por Vigotski. Para o autor, a aprendizagem ocorre em um contexto social, no qual as interações entre pares desempenham um papel fundamental na construção do conhecimento. Esse processo é especialmente significativo para estudantes com deficiência, que se beneficiam amplamente das relações colaborativas e inclusivas (Vigotski, 2000).

Ao longo das entrevistas, o professor Quartzô destacou que o uso de metodologias acessíveis e o respeito às diferenças são elementos fundamentais para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência no NEEJA. Ele afirmou:

acredito que é essencial acessibilizar as metodologias e respeitar as particularidades de cada estudante. Só assim conseguimos atender às suas necessidades reais e ajudá-los a progredir no aprendizado. Vale ressaltar que isso não se aplica apenas aos alunos com deficiência, pois a matemática é um grande desafio para muitos alunos. Eu costumo utilizar vídeos digitais nas minhas aulas, além de slides e algumas metodologias ativas (trecho da entrevista semiestruturada realizada com Quartzô em 16 de setembro de 2024).

Essa prática que envolve a utilização de caminhos alternativos e a flexibilização dos métodos de ensino às necessidades individuais dos estudantes, reforça a importância de um planejamento pedagógico centrado nas características e capacidades de cada aluno. Além disso, essa abordagem inclusiva está em consonância com as ideias de Wallon, que defende uma educação integral voltada para o desenvolvimento global da criança e de Vigotski, que enfatiza a mediação social e a necessidade de flexibilizações pedagógicas como pilares fundamentais do processo educacional (Wallon, 1968; Vigotski, 2000).

Os dados coletados também revelaram a importância de um ambiente escolar acolhedor e afetivamente seguro, no qual os

estudantes com deficiência se sintam valorizados e respeitados. As relações positivas entre os professores e os estudantes, bem como entre os próprios estudantes, são fundamentais para o desenvolvimento emocional e cognitivo. A afetividade, nesse sentido, é um elemento central no processo de ensino-aprendizagem, como já destacado por Wallon, que afirma que a emoção é o primeiro elo entre a criança e o mundo, e sua integração no ambiente escolar é crucial para o sucesso educativo (Wallon, 1968).

A análise dos dados permitiu concluir que as práticas pedagógicas adotadas pelos professores no NEEJA são condizentes com as teorias de Wallon e Vigotski, ao enfatizarem a importância da afetividade, da mediação social e da flexibilidade metodológica no processo de escolarização dos estudantes com deficiência. A utilização de metodologias diversificadas, a incorporação da acessibilidade curricular no planejamento pedagógico e o respeito às particularidades dos alunos são fatores que contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a criação de um ambiente inclusivo, onde todos podem participar ativamente do processo de aprendizagem. Percebeu-se nessa pesquisa que as contribuições de Wallon (1968) e Vigotski (2000) ofereceram um referencial teórico valioso para a compreensão e a implementação de práticas educacionais inclusivas, que respeitam e valorizam as diferenças.

Considerações Finais

A pesquisa sobre as contribuições de Henri Wallon e Lev Vigotski acerca das relações entre afetividade e aprendizagem em estudantes com deficiência permitiu concluir que ambos os teóricos oferecem bases teóricas fundamentais para a compreensão e promoção de uma educação inclusiva e afetiva. Destacou-se a importância da afetividade (Wallon) como um aspecto central no desenvolvimento cognitivo e social, sublinha que as emoções são determinantes para a aprendizagem, especialmente no caso de estudantes com deficiência. Nela, a visão integral do desenvolvimento humano aponta para a necessidade de uma abordagem pedagógica

que contemple não apenas o aspecto intelectual, mas também o emocional.

Vigotski, por sua vez, reforça a relevância das interações sociais e da mediação cultural no processo de aprendizagem, introduzindo o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Ele sugere que, com o suporte apropriado e o uso de metodologias diferenciadas, os estudantes com deficiência podem ultrapassar suas barreiras e alcançar níveis mais elevados de desenvolvimento cognitivo. A afetividade, nesse contexto, atua como uma facilitadora das interações sociais e das relações de confiança entre estudantes e professores, essenciais para o aprendizado.

Entretanto, os dados revelados sinalizam a necessidade de mais pesquisas acadêmicas para aprofundar a compreensão sobre a ausência de estudo e formação continuada dos professores em relação à afetividade e à interação no processo de ensino-aprendizagem. As entrevistas semiestruturadas evidenciaram que a escola, por vezes, negligencia a formação de seus professores ao não promover o aprofundamento do conhecimento e o debate sobre as contribuições teóricas de Wallon e Vigotski, limitando assim a potencial aplicação dessas abordagens no contexto educacional.

Concluiu-se que as contribuições de ambos os teóricos convergem para a construção de práticas pedagógicas que integram a afetividade ao processo de ensino-aprendizagem, promovendo a inclusão e o desenvolvimento pleno dos estudantes com deficiência. A flexibilidade metodológica e o respeito às particularidades de cada estudante emergem como princípios fundamentais para o sucesso da educação inclusiva. Assim, essa pesquisa reforça a necessidade de professores e instituições escolares adotarem abordagens que não se restrinjam ao cognitivo, mas que também valorizem as emoções e as interações sociais como elementos essenciais no desenvolvimento dos estudantes com deficiência.

Assim, percebeu-se que, pela análise de dados, o processo de ensino-aprendizagem em sua prática pedagógica poderia atender melhor as especificidades dos estudantes com deficiência e

aprofundar os estudos sobre as teorias da afetividade (Wallon) e das interações sociais (Vigotski).

Referências

ALENCAR, Eudes; FRANCISCHINI, Rosângela. **Psicologia e educação: Contribuições de Vigotski e Wallon**. Brasília: CFP, 2016, p. 38-51.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, [1977], 2016.

FONTES Rejane de Souza; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. **O papel da educação no hospital: uma reflexão com base nos estudos de Wallon e Vigotski**. Cadernos Cedes, v. 27, p. 279-303, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Gb76WvjcdVn795KYFNd7qdv/>. Acesso em: 10 de jan. de 2025.

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

GÓES Maria Cecília Rafael de. **A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet**. Educação & Sociedade, v. 21, p. 116-131, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/QG7YrQc3fwpy9KcChT37rSd/?format=pdf>. Acesso em: 08 de jan. de 2025.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural**. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. R. (orgs.). Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna, p. 95-114, 269-287, 2002.

MOTTA Lindinalva de Souza Ludwig; RAMOS, Isabel Cristina de Mattos. Piaget, Vigotsky e Wallon: **Contribuições no Cenário Educacional**. Ivy Enber Scientific Journal, v. 3, n. 1, p. 237-281, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/372297922_PIAGET_VIGOTSKY_E_WALLON_CONTRIBUICOES_NO_CENARIO_EDUCACIONAL. Acesso em: 10 de jan. 2025.

PINO Angel. **A criança e seu meio: contribuição de Vigotski ao desenvolvimento da criança e à sua educação**. Psicologia USP, v. 21, p. 741-756, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/rn7G9MgGqBsMsMZd3h9xWjJ/>. Acesso em: 09 jan. 2025.

POTT, Eveline Tonelotto Barbosa. **Perspectivas sobre a infância em debate: Contribuições de Piaget, Vigotski e Wallon**. Perspectivas em Psicologia, v. 23, n. 1, 2019.

SANTOS Vanessa Nicolau Freitas. **Autismo, Educação e Afetividade: um diálogo a partir das contribuições de Lev Vigotski, Henri Wallon e John Bowlby.** Editora Científica Digital - Vol. 2 - Ano 2022. p. 80-90. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/211206920.pdf>. Acesso em: 08 de jan. de 2025.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa:** traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

VIGOTSKI, Lev. **A formação social da mente.** 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. Obras Completas - **Tomo Cindo: Fundamentos de Defectologia.** Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com necessidades especiais (PEE). Cascavel, PR: Edunioeste, 2022. Disponível em: https://www.novoipc.org.br/sysfiles/vigotski_obras_completas.pdf. Acesso em: 06 de jan. de 2025.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Estampa, 1968.

Sobre os autores

Carla Fabrícia Conradt

carla.fortuna@edu.ufes.br

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Licenciada em pedagogia pela FUNCAB (Fundação Castelo Branco - Colatina, ES).

Rita de Cassia Cristofoleti

rita.cristofoleti@ufes.br

Doutora em educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Espírito Santo- UFES.