

EDUCAÇÃO EMOCIONAL: POR UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA SURDOS

Rayssa Feitoza Felix dos Santos¹; Risonete Rodrigues da Silva²; Álvaro da Silva Ferreira³.

Universidade Federal de Pernambuco – caa@ufpe.br

Resumo: Este artigo aborda a educação emocional no processo de inclusão escolar de estudantes surdos. tem como objetivo geral compreender de que forma a educação emocional está ligada à inclusão de estudantes surdos. E, como específicos: identificar a existência de determinados elementos da educação emocional na relação entre professores e discentes surdos; verificar quais as implicações destes elementos na inclusão e aprendizagem dos estudantes; e, apontar possíveis formas de minimizar essas implicações. Como principais conclusões, observamos que os elementos como preconceito, indiferença e falta de confiança, por professores, pelo fato de serem surdos ainda fazem parte da relação entre professor e aluno surdo, e que isso implica no ensino, na aprendizagem, na inclusão ou exclusão desses estudantes e o ensino de Libras para os professores como forma de minimizar essas implicações excludentes.

Palavras-chave: Educação emocional, Educação inclusiva, Estudantes surdos.

INTRODUÇÃO

Este trabalho discorre sobre a implicação da educação emocional na inclusão de estudantes surdos, e se originou após um contato inicial com a educação emocional por meio da disciplina *Formação Humana e Educação Emocional*, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática. A partir dos estudos relacionados à educação emocional, pensamos nessa temática voltada à nossa área, a educação inclusiva, mais especificamente, a educação de surdos.

O processo de educação emocional começa na família e continua nas instituições de ensino. Falar das emoções não é fácil, pois a expressão emocional é regulada por normas e regras, de acordo com a cultura de cada pessoa.

¹ Mestranda no PPGECEM – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste – UFPE/CAA. Pedagoga pela Fundação de Ensino Superior de Olinda. E-mail: rayssa.felix@gmail.com

² Mestranda no PPGECEM – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste – UFPE/CAA. Especialização em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva – Faculdade de Educação São Luís. Pedagoga pela UFPE/CAA. Integrante do Grupo de Pesquisa – CNPq – UFPE – Educação, Inclusão Social e Direitos Humanos. Integrante do Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Currículo e Docência (LAPPUC/CNPq). E-mail: risoneteprof@gmail.com

³ Pedagogo pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru – FAFICA. Especialização em Libras pela Faculdade Eficaz. E-mail: alvarodsf@hotmail.com

As emoções foram sistematicamente reprimidas e, por outro lado, sua importância foi sistematicamente minimizada. Os pais muitas vezes, tentam moldar os filhos de acordo com o que querem que eles sejam. Outras vezes, não dão o apoio emocional exigidos pelos filhos diante do que eles sentem. Assim, entre carências e moldagens, nós filhos e filhas, aprendemos a reprimir, controlar e administrar nossas emoções. (CASASSUS, 2009, p.197)

Assim, muitos estudantes chegam nas escolas com uma carga emocional muito forte, com sentimentos e inquietações reprimidas. E quando se trata de pessoas surdas, que na maioria das vezes os professores e os demais estudantes não sabem se comunicar com o Surdo por desconhecer a língua de sinais.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo geral compreender de que forma a educação emocional está ligada à inclusão de estudantes surdos. E, como específicos: identificar a existência de determinados elementos da educação emocional na relação entre professores e discentes surdos; verificar quais as implicações destes elementos na aprendizagem dos estudantes; apontar possíveis formas de minimizar essas implicações.

Pensar em educação emocional na sala de aula, requer refletir no processo de ensino e aprendizagem sob a ótica do respeito. Faz-se necessário entendermos que, na prática docente, não é suficiente apenas os conhecimentos específicos adquiridos na formação acadêmica. Para além disso, nos deparamos com situações em que algo a mais precisa nortear nossas ações em sala de aula. Há situações onde precisamos mais de nossa sensibilidade e compreensão, do que dos conhecimentos específicos. De acordo com Goleman (2001, p. 18):

Como sabemos por experiência própria, quando se trata de moldar nossas decisões e ações, a emoção pesa tanto – e às vezes muito mais – quanto a razão. Fomos longe demais quando enfatizamos o valor e a importância do puramente racional – do que mede o QI – na vida humana. Para o bem ou para o mal, quando são as emoções que dominam, o intelecto não pode nos conduzir a lugar nenhum.

Porém, o que encontramos em muitos ambientes escolares, infelizmente é a indiferença. Fromm (2011, p. 250) trata sobre a indiferença como o oposto da simpatia ou do sentimento compartilhado. E esse sentimento parece se agravar quando tratamos da educação inclusiva. Sobre as pessoas com deficiência, Cardoso (2014, p. 25) afirma que “são vítimas inocentes da história. Vítimas da indiferença e da segregação social que hoje se procura erradicar.”

Uma possível forma de contribuir para essa erradicação, no ambiente escolar, é o professor compreender as especificidades de seus alunos, nesse caso, os alunos surdos. Mas,

para isto, se faz necessário que o professor tenha formação e conscientização acerca da educação inclusiva. Pois, incluir não significa acesso a educação ou acessibilidade quanto a estrutura física da instituição escolar.

METODOLOGIA

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, por entendermos que esta abordagem se adéqua melhor ao nosso objeto de pesquisa. Pois, segundo Oliveira (2016, p. 37):

Entre os diversos significados, conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexo e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva.

Como instrumento de coleta de dados para a pesquisa, elegemos a entrevista semiestruturada, por entendermos que “a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando” (OLIVEIRA, 2016, p. 86).

A entrevista semiestruturada foi realizada com cinco discentes surdos, com o intuito de chegar a um melhor conhecimento da realidade vivenciada por eles, no processo de aprendizagem. Para a coleta de dados foi realizado um roteiro para a entrevista, no qual perguntamos sobre: preconceito, indiferença e falta de confiança, por professores, pelo fato de serem surdos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao compreender as limitações dos alunos surdos, o professor precisa focar no potencial que o aluno tem, e não na limitação que apresenta. Como afirma Skliar (1997, *apud* Noronha e Coelho, 2016),

é fundamental o professor ter em mente que a surdez é uma experiência visual, ou seja, uma maneira singular de construir a realidade, como uma forma distinta de conceber o mundo, por isso é preciso pensar em identidades surdas a partir do conceito de diferença e não de deficiência.

Nas entrevistas, quase todos os estudantes surdos afirmaram já ter sido tratado com preconceito, indiferença e falta de confiança, por professores, pelo fato de serem surdos. Esses estudantes afirmaram que sentiram dificuldade nas disciplinas que professores os tratava dessa forma. Apenas um estudante, afirmou nunca ter sido tratado com indiferença, falta de confiança ou algo parecido por seus professores.

Segundo Ferreira e Zampieri (2009, *apud* LACERDA e LODI, 2009, p. 284), o aluno surdo, ao chegar à rede regular de ensino, é recebido por profissionais, tanto docentes quanto corpo administrativo e técnico da escola, que não possuem informações sobre suas particularidades educacionais. Quando questionados se algum professor já sabia Libras antes de lecionar a eles, apenas um estudante afirmou que um professor sabia “só usa sinais de cumprimentos”. Os demais estudantes afirmaram que nenhum de seus professores tinha conhecimento da Libras. Essa falta de conhecimento sobre a língua do aluno dificulta a relação direta entre professor e aluno.

A relação entre o professor e alunos, deve proporcionar a construção de um ambiente de confiança. É necessário também que o educador tenha conhecimento sobre a multidimensionalidade do educando, como ser humano, e como a confiança está relacionada a essas dimensões.

Tratando sobre a confiança na dimensão sensível, Röhr (2008, p. 10) afirma que “um surdo ou um cego, por exemplo, enfrentam mais obstáculos na aquisição de uma confiança em si e nos outros do que as pessoas que têm todos os sentidos à disposição para verificar o que de fato está acontecendo ao seu redor”. Raiça e Oliveira (1990, p. 9) *apud* Cardoso (2014, p. 27) corroboram, ao afirmar que:

Devido às suas dificuldades específicas, o aluno deficiente está mais sujeito a frustrações na realização de tarefas que as crianças normais. Por isso, o professor deve detectar as áreas em que ele apresenta maior facilidade e propiciar-lhe situações nas quais possa se sobressair, e à medida que “se sai bem” na execução de tarefas, o aluno tem fortalecida sua autoimagem e **autoconfiança**, o que sem dúvida irá concorrer para seu bom ajustamento. (Grifo nosso).

Isso não significa que o professor deve aliviar, para seus alunos com deficiência, sua passagem pelas crises, mas precisa estar ao seu lado lhe mostrando que é capaz e o motivando a enfrenta-la. Possibilitando assim, o fortalecimento da confiança do aluno no Ser, em si mesmo e na sua relação com o professor. Sobre essa relação, Bollnow (1953, p. 471, *apud* RÖHR, 2011, pg. 206) afirma que:

O educador precisa tentar estabelecer, na convivência com o educando, relações de EU-TU. São essas as “[...] experiências mais profundas [...]”, que podem abrir o caminho do educando para começar a confiar no Ser. São momentos de “[...] encontros de amor [...]”.

A partir da importância dada a relação direta e proximal entre aluno e professor, surge a seguinte reflexão: como estabelecer uma relação de confiança sem comunicação, ou, com uma comunicação bastante limitada? Como pensar numa relação EU-TU, se o “eu” não conhece a língua do “tu”? Nesses casos, como observado nas respostas dos alunos, a comunicação acontece “sempre com auxílio de intérprete”.

Esbarramos novamente na importância de o professor conhecer a língua do estudante surdo e suas especificidades, para a partir desse conhecimento, buscar estratégias viáveis para o ensino. Quando questionados se algum professor aprendeu Libras depois de passar a lecionar estes estudantes, dois afirmaram positivamente. Um destes estudantes afirmou que se sentiu mais valorizado, pois um professor começou a se comunicar de forma básica com ele.

Outro estudante afirmou que alguns aprenderam Libras com ele, e teve uma professora de português que se preocupava em se comunicar com ele sempre. Os demais afirmaram que os professores não aprenderam Libras enquanto lecionavam a eles.

Como vimos, é fundamental o professor ter conhecimento da Libras. Não para ministrar a aula em Libras, mas para poder se relacionar diretamente com seu aluno. E, possivelmente buscar estabelecer uma relação de confiança.

Obviamente confiar implica arriscar-se. Ao buscar momentos de aproximação com o aluno, o professor assume uma postura audaciosa, que lhe traz riscos. Röhr (2011, p. 206) afirma que

ir ao encontro desses momentos implica, por outro lado, simultaneamente, num aspecto trágico da vida do educador. [...] Partindo do fato de que a confiança no Ser não pode ser forçada e nem o mais confiante educador pode garantir que o seu educando desenvolva uma confiança no Ser, defronta-nos com o fenômeno do fracasso de uma forma bem especial.

Portanto, cabe ao professor a audácia de investir em seus alunos, mesmo sem saber se haverá adesão, e tentar ajudá-los a encontrar o sentido que necessitam. Pois Frankl (1991) acredita que o indivíduo precisa ter algo em função do que viver, e fala sobre a busca pelo sentido da vida. Esse pensamento pode ser aplicado à educação, de forma que os alunos muitas vezes não veem sentido em estar na escola, e o professor, pode ser um colaborador

nessa busca pelo sentido. Para Gadotti (2005), atribuir sentido faz parte da atuação do educador.

a reflexão é meio, é instrumento para a melhoria do que é específico de sua profissão, que é construir sentido, impregnar de sentido cada ato da vida cotidiana, como a própria palavra latina *insignare* (marcar com um sinal) significa. (GADOTTI, 2005, p. 38-39):

Nessa perspectiva de atribuição de sentido, destacamos a fala de um estudante que, se referindo ao que mudaria caso todos os professores soubesse pelo menos o básico da Libras, afirmou que, “não precisaria sempre depender do intérprete porque eles já saberiam e também poderiam nos aconselhar para melhor porque os professores são espelhos para nós”.

Segundo Bollnow, a única forma de atribuir sentido à Educação é apostando numa educação que leve em conta a integralidade do ser humano, inclusive a sua dimensão espiritual e com ela a confiança. “Essa confiança no Ser é o fundo indispensável de toda educação, sem o qual ela só se projeta desesperadamente no vazio. Somente quem é seguro de si mesmo nesse fundo, pode, por isso, educar de maneira verdadeira.” (BOLLNOW, 1971, p. 73 *apud* RÖHR, 2011, p. 207)

Muitas vezes os alunos surdos, são rotulados como incapazes, por não ser avaliado como indivíduo, mas, apenas por pertencer a este grupo de “pessoa surda”, que geralmente é vista como menos capaz. Segundo Witkoski (2011, p. 83):

Entende-se que o estigma atribuído a cada aluno surdo, estigma que os marca como seres deficientes e destituídos de capacidade para o aprender, decorre do fenômeno do preconceito que, por definição, interpreta e avalia o outro, o diferente, não como um indivíduo mas, pela pertença a um grupo a priori classificado como menos capaz ou como incapaz.

Assim, é preciso compreender o estudante surdo como um indivíduo, que tem suas limitações, mas também suas potencialidades, e que o foco deve estar em suas capacidades, que precisam ser desenvolvidas, como os demais estudantes.

Uma possível forma de tentar minimizar os entraves na relação entre professor ouvinte e estudante surdo, seria o professor aprender ao menos o básico da Língua de Sinais, para se comunicar diretamente com os estudantes surdos. A este respeito, um estudante afirmou que, caso todos os professores aprendessem Libras, “todos os surdos se sentiriam muito felizes até de reencontrar os professores e eles saberem se comunicar conosco”, outro aluno afirmou que “todos os surdos se sentiriam muito mais valorizados”. E outro discente destacou que os

surdos ficariam muito surpresos. É notável nessas falas o desejo dos estudantes, que seus professores aprendam a se comunicar por meio da língua de sinais.

CONCLUSÕES

O presente estudo contemplou nosso objetivo geral que foi compreender de que forma a educação emocional está ligada à inclusão de estudantes surdos. Pois foi observado nas falas dos participantes, que a educação emocional está diretamente ligada à relação entre professor e estudante surdo. E essa ligação pode ser verificada na presença de elementos como preconceito, indiferença e falta de confiança, por professores, pelo fato de serem surdos.

Assim, o objetivo específico que era identificar a existência de determinados elementos da educação emocional na relação entre professores e discentes surdos foi contemplado. Da mesma forma pode-se verificar as implicações que o preconceito, a indiferença e a falta de confiança pode interferir na aprendizagem dos estudantes surdos por não conhecerem as particularidades no método de ensino e aprendizagem dos surdos que é espaço-visual.

A relação entre o professor e alunos, deve proporcionar a construção de um ambiente de confiança, respeito, empatia e com sentimento de pertença. Mas, como foi observado através da entrevista apenas um professor sabia um pouco da língua de sinais, o suficiente para cumprimentar o aluno no início e no final da aula. Ficando impossível estabelecer uma relação de confiança, com uma comunicação limitada baseada apenas em saudações.

Concluimos, pois, este trabalho, pontuando possíveis formas de minimizar essas implicações quanto a comunicação que é o professor e a comunidade escolar aprender a língua de sinais. Pois como vimos, é fundamental o professor ter conhecimento da Libras, não para ministrar a aula, mas para poder se relacionar diretamente com seu aluno estabelecendo uma relação de confiança e de pertencimento. Pois o ensino e aprendizagem são resultados das relações que ocorre na escola entre o professor e o estudante e as relações humanas são interações emocionais.

REFERÊNCIAS

BOLLNOW, O, F. *El Problema de una Superación del Existencialismo*. 1953. *apud* RÖHR, F. Confiança – um conceito básico da Educação no pensamento filosófico e pedagógico de Otto Friedrich Bollnow. *EccoS*, São Paulo, n. 26, p. 193-208, jul./dez. 2011.

BOLLNOW, O. F. *Pädagogik in anthropologischer Sicht*. 1971. *apud* RÖHR, F. Confiança – um conceito básico da Educação no pensamento filosófico e pedagógico de Otto Friedrich Bollnow. *EccoS*, São Paulo, n. 26, p. 193-208, jul./dez. 2011.

CARDOSO, A. S. A Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva da Dignidade Humana In. *Revista direito e humanidades*, ed. 26. 2014. Disponível em: http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_direito/issue/view/236 Acesso em: 04 jun. 2018.

CASASSUS, J. *Fundamentos da Educação Emocional*. Editora Liber Livros. 2009.

FERREIRA, M. C. C.; ZAMPIERI, M. A. *Atuação do professor ouvinte na relação com o aluno surdo: relato de experiência nas séries iniciais do ensino fundamental*. *apud* LACERDA, C. B. F. de; LODI, A. C. B. *Uma escola duas línguas*. Porto Alegre: Medicação, 2009.

FRANKL, V. E. *Em Busca de Sentido: um psicólogo no campo de concentração*. Tradução de Walter O. Schlupp e carlos C. Aveline. Porto Alegre, Sulina, 1987; São Leopoldo, Sinodal, 1987.

FROMM, E. *El amor a la vida: Conferências radiofônicas compiladas por Hans Jürgen Schultz*. Barcelona/Espanha. Paidós, 2011.

GADOTTI, M. *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido. Séries práticas educativas*. Curitiba: Positivo, 2005.

GOLEMAN, D. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente*. 45. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LACERDA, C. B. F. de; LODI, A. C. B. *Uma escola duas línguas*. Porto Alegre: Medicação, 2009.

NORONHA, S. C. C.; COELHO, I. S. *Formação do professor para inclusão do aluno surdo*. *Unisantia Humanitas* – p. 283– 290; Vol. 5 nº 3, 2016.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2016

RAIÇA, D.; OLIVEIRA, M. T. B. de. *A Educação Especial do Deficiente Mental*. São Paulo: E.P.U. 1990. *apud* CARDOSO, A. S. A Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva da Dignidade Humana In. *Revista direito e humanidades*, ed. 26. 2014. Disponível em: http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_direito/issue/view/236 Acesso em: 04 jun. 2018.

RÖHR, F. Confiança – um conceito básico da educação numa era de desconfiança. *Anais do IV Colóquio Franco Brasileiro de Filosofia da Educação*, UERJ, 2008.

RÖHR, F. Confiança – um conceito básico da Educação no pensamento filosófico e pedagógico de Otto Friedrich Bollnow. *EccoS*, São Paulo, n. 26, p. 193-208, jul./dez. 2011.

SKLIAR, C. (org.). *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Medicação, 1997. *Apud* NORONHA, S. C. C.; COELHO, I. S.



Formação do professor para inclusão do aluno surdo. *Unisanta Humanitas* – p. 283– 290; Vol. 5 nº 3, 2016.

WITKOSKI, S. A. *Educação de surdos e preconceito: bilinguismo na vitrine e bimodalismo precário no estoque*. Tese. Curitiba, 2011.