



5564 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT15 - Educação Especial

A educação emocional e a vivência da tristeza em estudantes com deficiência intelectual
Taísa Caldas Dantas - UFPB - Universidade Federal da Paraíba

A EDUCAÇÃO EMOCIONAL E A VIVÊNCIA DA TRISTEZA EM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Resumo: Este artigo tem o objetivo de analisar os principais estímulos geradores da emoção da tristeza em estudantes com deficiência intelectual. As emoções sempre foram vistas com muita desconfiança e opostas da razão, sendo a tristeza comumente considerada uma emoção negativa e que deve ser evitada. Todavia, refletir sobre os fatores que levam um indivíduo a vivenciar a tristeza pode possibilitar o seu autoconhecimento e a ressignificação dessas situações, principalmente em indivíduos que vivem sujeitos a vulnerabilidades, como é o caso das pessoas com deficiência. A pesquisa possui natureza qualitativa e foi realizada com 27 jovens com deficiência intelectual da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação direta e um roteiro de entrevista semiestruturada. Os resultados da pesquisa apontam que a educação emocional contribui para uma vivência sadia da emoção da tristeza, a qual tem função de renovo, de abrir espaço para o novo, sendo fundamental para a superação dos obstáculos paralisantes impostos às pessoas com deficiência, pois, esta emoção pode proporcionar novas experiências, aprendizagens e empoderamento no cotidiano destes sujeitos.

Palavras-Chave: Deficiência Intelectual; Educação Emocional; Tristeza.

1 Introdução

Este artigo tem como objetivo analisar os principais estímulos geradores da emoção da tristeza em jovens com deficiência intelectual, estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola estadual paraibana. O argumento central desse estudo é o de que refletir sobre os fatores que levam um indivíduo a vivenciar a tristeza pode possibilitar o seu autoconhecimento e a ressignificação dessas situações, principalmente em indivíduos que historicamente vivem sujeitos a vulnerabilidades, como é o caso das pessoas com deficiência.

É comum na sociedade que a emoção da tristeza seja concebida de maneira negativa, isso porque as próprias emoções sempre foram vistas com desconfiança, opostas da razão e que necessitam ser superadas pelo autocontrole. No entanto, elas são muito importantes, pois constituem um processo adaptativo diante das exigências do ambiente, e são a melhor resposta encontrada pela natureza para as situações de importância vital que se repetiram ao longo da evolução (MARTINS, 2004).

A emoção da tristeza está relacionada com a perda de algo muito importante, para si ou para outro alguém muito próximo. Vivenciá-la de maneira adequada é importante, pois uma das funções que a tristeza possui é a renovação, abandonando as coisas do passado a pessoa se abre para o futuro (POSSEBON, 2017a). Ou seja, ao vivenciar a emoção da tristeza de uma maneira saudável e adequada, o sujeito supera aquela perda e avança para uma nova fase de sua vida. Por outro lado, caso a tristeza seja vivenciada de maneira inadequada, esta pode gerar problemas como doenças e depressão.

Muitos grupos vulneráveis, vítimas de exclusão e marginalidade, vivenciam frequentemente emoções como a tristeza. No caso do grupo social constituído pelas pessoas com deficiência, estas historicamente tem vivenciado a exclusão de diversas maneiras, como na escola, na sociedade, no mercado de trabalho, tendo suas subjetividades negadas em função da deficiência. Assim, muitos continuam reféns de decisões de terceiros sobre sua própria vida, sem autonomia e poder de expressão ou decisão.

Por muito tempo, a visão que se tinha das pessoas com deficiência era baseada em uma concepção mística e posteriormente médico-patológica, que trazia um estigma sobre essas pessoas, de que elas eram doentes e incapazes. O contexto histórico, cultural e econômico contribui na construção de conceitos de normalidade e os atrela a valores morais, de produtividade e eficácia, onde a diferença representa um afastamento dos modelos e padrões estabelecidos. Estes conceitos de normalidade provocam a depreciação ou valorização do ser humano (ROSSATO & LEONARDO, 2011), no caso da pessoa com deficiência, provocam sua depreciação.

Por mais que esse grupo tenha alcançado conquistas político-legais, e que tenham acessado cada vez mais os espaços sociais, como a escola, além de uma mudança de paradigmas no campo dos estudos sobre a deficiência, percebe-se que essas pessoas continuam vivenciando diversas situações de marginalidade e exclusão, as quais são responsáveis por gerar emoções que afetam o desenvolvimento integral do sujeito e que são ignoradas pela escola.

Para Vallés (2015), o desenvolvimento de competências para tomar consciência das próprias emoções, sentimentos e estados de ânimo, gera comportamentos mais inteligentes e assertivos na prevenção e resolução adequada de conflitos, o que proporciona maior bem estar pessoal e social. Por isso, neste estudo nos debruçamos a refletir sobre os fatores que levam estudantes com deficiência intelectual a vivenciarem a emoção da tristeza, uma vez que esse constitui um caminho fundamental para o desenvolvimento integral e saudável dos sujeitos através da educação emocional.

Esta pesquisa possui natureza qualitativa e é fruto de uma pesquisa maior realizada no âmbito do Núcleo de Educação Emocional (Neemoc/Cnpq) da Universidade Federal da Paraíba sobre a vivência das emoções básicas em estudantes com deficiência intelectual, nos anos de 2016 a 2018. Aqui, especificamente, apresentamos os dados relativos a emoção da tristeza. A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual de uma Fundação Paraibana que atende pessoas com deficiência e teve como participantes 27 jovens com deficiência intelectual da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação direta e um roteiro de entrevista semiestruturado

denominado Diário das Emoções.

A seguir apresentamos a conceituação teórica da emoção da tristeza, depois o caminho metodológico adotado e, por fim, a análise dos principais estímulos geradores da tristeza em jovens com deficiência intelectual.

2. A emoção da tristeza: conceito e interfaces

Em sua origem, a palavra tristeza, no latim *tristis*, significa “com aspecto amargo, funesto”, de acordo com o dicionário Priberam, ela também pode significar “mágoa, aflição, angústia ou melancolia”. A tristeza se apresenta como uma emoção e “está associada à perda de algo, de alguma pessoa querida, ou o que é valorizado: bens, saúde, situações pessoais e familiares, etc.” (GONSALVES & LIMA, 2015, p.31). Podemos dizer que a tristeza é uma reação própria, esperada, por isso não existem motivos para dizer que ela é uma emoção negativa, ou mesmo que não podemos nos entristecer, como muitos afirmam, pois ela possui uma função assim como qualquer outra emoção. No campo emocional da tristeza, também podemos incluir sentimentos de dor, solidão, pessimismo, apatia, auto-piedade, desânimo, depressão (GONSALVES & LIMA, 2015). De acordo com Bisquerria (2000, p. 103):

A tristeza pode produzir uma perda da sensação de prazer. Já não se encontra prazer em atividades que até então haviam sido satisfatórias: uma boa comida, relações interpessoais, diversões. Se perde o interesse por tudo. A tristeza é uma emoção que não comporta tipos de ação pois a redução da atividade é sua maior característica.

Por isso é tão fácil identificar quando alguém está triste, como afirmado na citação acima, há uma redução da atividade, além de outros aspectos visíveis. Culturalmente existem algumas dimensões que são reconhecidas por pertencerem à tristeza, como: isolamento, mutismo, lágrimas contidas ou derramadas (BRANT & MINAYO-GOMEZ, 2008), entre outras. Mas manifestar a tristeza em público pode ser um tabu, que gera desconforto e pode até ser considerado impróprio. Segundo Brant e Minayo-Gomez (2008, p. 667), “a falta de tempo é a resposta comum para a ausência de laços e de redes capazes de proporcionar acolhimento ao sujeito e sua tristeza”. Por isso, os conhecimentos acerca das emoções e dos caminhos proporcionados pela educação emocional são fundamentais para vivências mais saudáveis destas.

A tristeza é uma emoção, e devemos destacar que estas - as emoções - não são uma ideia abstrata, elas têm uma expressão material, ou seja, todo o corpo mostra essa condição, além de possuírem uma função biológica, são importantes para que apresentemos respostas comportamentais adequadas a certas situações, aumentando as chances de sobrevivência (GONSALVES & LIMA, 2015).

Não podemos esquecer que existem diversas formas de vivenciar as emoções (VALLÉS & VALLÉS, 2000), logo precisamos conhecê-las, como se manifestam, e como elas podem ser funcionais, por exemplo, a tristeza se vivenciada por curtos períodos de tempo e vivenciada de maneira saudável. Porém, se experienciada por longos períodos, poderá ser considerada patológica como é o caso da depressão. Percebemos que o estilo de vida “pós-moderno” é um grande fator para o surgimento de alguns fenômenos e doenças, como a depressão e ansiedade, mas as soluções apresentadas até o momento são de tratamento e medicalização, poucas são as iniciativas que buscam a prevenção destas doenças.

O suicídio também se apresenta como uma solução para muitos que passam por processos onde a tristeza se transforma em estado de ânimo. Ele é considerado um risco por representar a segunda causa de internações na população de 10 a 19 anos do sexo feminino na rede SUS (FREITAS e BOTEGA, 2002; BENINCASA e REZENDE, 2006). Para Benincasa e Resende (2006), a tristeza se apresenta como principal fator de risco para o suicídio entre adolescentes, não tendo diferenças muito relevantes entre aqueles de classe “A” e “D”. No entanto, eles destacam o “sentimento de desproteção” como uma peculiaridade da classe alta, e da necessidade de uma rede de apoio, como amigos, namorado (a) e familiares.

O fator de proteção “alguém confiável para conversar” foi identificado em todos os grupos nas pesquisas realizadas por Benincasa e Resende (2006). Isto destaca a importância da educação emocional nas relações interpessoais para que seja estabelecida a confiança necessária e assertividade nas relações. Como Gonsalves e Lima (2015) afirmam, aprender a lidar com as emoções de forma criativa e saudável, é fundamental. “Controlar ou negar o que se sente pode ocasionar muitos danos, pois as emoções podem permanecer alojadas indefinidamente em nosso corpo e em nossa mente, deixando suas consequências” (GONSALVES & LIMA, 2015, p. 49).

É necessário prevenir uma vivência negativa da tristeza, pois aprender a lidar com a perda e expandir os momentos de vitalidade podem proporcionar bem-estar subjetivo para se alcançar uma vida equilibrada e uma vivência saudável de suas emoções. A tristeza é uma emoção importante, pois está relacionada com a despedida de um ciclo de vida e a abertura para novos ciclos, já que após vivenciá-la de maneira saudável, uma necessidade de descanso, de repouso a sucede, como a recuperação de um ferimento físico. E assim, ela gera uma espécie de renovação, que nos prepara para o novo (MARTINS, 2004; POSSEBON, 2017b). Por isso, é importante que esta emoção não seja negada, mas vivenciada em todos os espaços sociais, inclusive na escola. Estar triste não deve ser considerado algo ruim, como se vivêssemos em uma ditadura da felicidade. A tristeza, o tempo da dor, são necessários para uma vivência adequada e saudável da vida.

3. Caminho Metodológico

Este trabalho emerge no âmbito do Núcleo de Educação Emocional (Neemoc/CNPq) da Universidade Federal da Paraíba, através do Projeto de Extensão “Educação Emocional: um caminho para o empoderamento de jovens com deficiência”, o qual é a continuação de dois outros projetos realizados na mesma instituição nos anos de 2016 e 2017. No projeto alvo deste estudo, realizado no ano de 2018, o foco foi a vivência das emoções com os estudantes com deficiência, com o intuito de oportunizar a eles o autoconhecimento e o desenvolvimento de competências emocionais. Este artigo aborda, especificamente, os resultados relativos à emoção da “tristeza” e os principais fatores que levam estudantes com deficiência intelectual a vivenciarem esta emoção dentro e fora da escola.

O campo da pesquisa foi uma escola estadual que está localizada dentro de uma fundação paraibana que atende pessoas com deficiência. Os sujeitos participantes do estudo foram 27 jovens com deficiência intelectual estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo 19 jovens do sexo feminino e 8 do sexo masculino na faixa etária de 16 a 35 anos. As vivências das emoções aconteceram na própria instituição a partir do mês de março de 2018 e a vivência sobre a emoção da “tristeza” aconteceu no mês de maio do mesmo ano.

Para a coleta dos dados foram utilizados como instrumentos da pesquisa a observação direta e um roteiro de entrevista semiestruturado, denominado o Diário das Emoções. Este constitui um instrumento de pesquisa com perguntas abertas sobre quais as situações poderiam desencadear determinadas emoções básicas (medo, raiva, alegria, tristeza, dentre outras), solicitando que o respondente descrevesse a situação. Foram cumpridas todas as exigências científicas, incluindo a confidencialidade e o consentimento da escola e das famílias. O roteiro de entrevista foi construído e aplicado

pelos pesquisadores do projeto, bem como, adaptado para atender as necessidades dos jovens com deficiência.

Como alguns alunos/as possuem dificuldades de leitura e escrita, o diário foi aplicado de maneira que eles pudessem responder oralmente às perguntas. Além disso, antes de ser aplicado, foram feitas vivências para que os alunos/as pudessem compreender a emoção que estava sendo trabalhada em cada intervenção. No caso da vivência relacionada à “tristeza” foram utilizados recursos como fotografias, pintura, música e técnica de relaxamento. A dinâmica foi dividida em cinco momentos:

1. Contato inicial com a turma e apresentação da emoção “tristeza” com a utilização de recursos, imagens de expressões faciais e música.
2. Apresentação de um livro com imagens fotográficas de situações que remetessem à emoção.
3. Técnica de relaxamento com o auxílio de música, após um diálogo com a turma e pergunta oral sobre a emoção contida no Diário, além de registro das respostas coletadas com auxílio de um gravador de voz.
4. Após a coleta foi proposta uma atividade (pintura).
5. Finalização da intervenção, com recolhimento de pinturas, além de agradecimentos a alunos e professora.

Após a coleta das informações por meio das vivências e da aplicação da entrevista, passamos então para a fase de transcrição dos áudios e caracterização das respostas. A seguir, apresentamos a análise dos dados relativos à vivência da emoção da tristeza por esses jovens.

4. Os estímulos geradores da tristeza em jovens com deficiência intelectual

O Estímulo Emocional Competente - EEC é um evento relevante ou um ativador emocional que pode ser interno ou externo ao sujeito. Esse estímulo gera uma resposta no organismo de acordo com a sua leitura da situação (POSSEBON, 2017b; MARTINS, 2004). Com relação a estes estímulos, ou ativadores das emoções, Martins (2004, p. 65) afirma que eles são inatos ou aprendidos, “de início as emoções são provocadas por situações e objetivos concretos (...) mais tarde, ativadores simbólicos, psicológicos e sociais são adicionados aos concretos”.

Nessa pesquisa, foi possível elencar como principais Estímulos Emocionais Competentes para gerar a emoção da tristeza entre jovens com deficiência intelectual os seguintes fatores: saudade; morte; brigas familiares; rejeição; chateações; e a ausência da escola; conforme apontado na tabela a seguir:



O Estímulo Emocional Competente - EEC mais recorrente da emoção da tristeza entre os jovens com deficiência intelectual foi a saudade, representada pela lembrança do que ou de quem está ausente, e a morte de entes queridos. Esta realidade ratifica que a tristeza está relacionada à perda de algo ou alguém e também está relacionada ao apego, que é uma forma de vínculo afetivo (POSSEBON, 2017a), conforme exemplificado nas falas a seguir:

- "Eu sinto muita saudades do meu falecido avô";
- Fico sozinha em casa, aí me lembro da minha mãe, que Deus a tenha, ela já se foi, aí fico triste";
- "...o que me deixa triste é que eu perdi meu tio".

A saudade pode ser considerada uma lembrança grata de uma pessoa que está ausente, de um momento que passou ou de algo que alguém se vê privado (Dicionário Priberam). Nesse sentido, para se sentir triste pela morte ou ausência de alguém, esse alguém deve ter um vínculo emocional com a pessoa que está triste (POSSEBON, 2017a). Em todas as falas, a saudade era de alguém muito próximo e querido, que fazia parte da rede de apoio do/a jovem.

Sobre o abandono de crianças, este é realizado desde tempos imemoriais, na Grécia antiga, quando um pai e uma mãe queriam “se livrar” de uma criança colocavam-na em um lugar selvagem, para que esta fosse morta. Em outras culturas haviam práticas diferentes ou parecidas, mas é comum que esta fosse permitida ou tolerada (WEBER, 2000). Sabe-se que a pessoa com deficiência, mesmo nos dias de hoje onde o conhecimento acerca das suas subjetividades e de seus direitos é amplamente difundido, continua sendo alvo de preconceito e rejeição. Além disso, somado à rejeição, o abandono também surgiu nas falas dos jovens deste estudo.

Um aspecto a ser considerado nesse sentido é a realidade das famílias que cometem abandono, “geralmente, trata-se de pais e mães que carregam consigo sua própria história de carência e abandono” (FONSÊCA, SANTOS, DIAS, 2009, p. 303). Além disso, como as autoras afirmam, as dificuldades e barreiras relacionadas à deficiência também pesam para que estas crianças/adolescentes sejam abandonadas, muitas vezes essas crianças são colocadas em instituições ou ficam com outros familiares que assumem a responsabilidade por elas. Nesse sentido, esta pesquisa confirma esta realidade ao apontar o abandono como fator gerador da tristeza entre pessoas com deficiência, conforme os próprios jovens relatam:

- “minha mãe me abandonou, pois ela não tinha mais condições de me criar (...);”
- “Meu pai me abandonou quando eu tinha dois anos”.

As falas acima apontam para as situações de abandono vivenciadas pelos jovens participantes do estudo, devido à condição da deficiência que carregam em sua identidade e por todos os desafios e cuidados que a deficiência requer. Luteran (1987) ressalta que pais, assim como mães, parecem vivenciar angústia, ansiedade e descompensação emocional ao receberem o diagnóstico da deficiência de seus filhos. Todos esses sentimentos experienciados no processo de aceitação da deficiência, caso não seja vivenciado de maneira saudável, pode levar ao abandono de crianças.

Outro estímulo emocional competente da tristeza que pode ser registrado nas falas dos jovens com deficiência intelectual está relacionado à rejeição e chateações praticadas por familiares e conhecidos:

- “O motorista lá de onde eu moro não gosta de mim, nem da minha mãe”;
- “Minha tia, ela diz coisa ruim comigo”;
- “O que me deixa mais com vontade de chorar é as meninas lá da comunidade, que ficam mexendo comigo”.

Esta realidade de discriminação revela barreiras atitudinais que as pessoas com deficiência ainda continuam a sofrer no seu dia a dia. De acordo com Lima & Silva (2008), barreiras atitudinais são aquelas que estão presentes na atitude, elas se manifestam de diferentes formas, como por exemplo, através da ignorância; do medo; da rejeição; inferioridade; piedade; percepção de incapacidade intelectual; estereótipos; compensações; negação; substantivação da deficiência; comparação; atitudes de segregação; baixa expectativa; assistencialismo; superproteção; dentre outros.

Como reflexo das barreiras atitudinais tão comum na vida das pessoas com deficiência, também está exposto na fala dos jovens acima, a violência simbólica sofrida por eles refletida através de palavras de rejeição. Williams (2003) em seu estudo sobre deficiência e violência define como ato violento qualquer acção que trata um ser humano não como sujeito, mas como uma coisa. Esta se caracteriza pela inércia, pela passividade, e pelo silêncio, de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência. Isto revela a situação de vulnerabilidade em que essas pessoas são colocadas (FERREIRA, 2004; 2009; 2010; SANTOS, 2008), e que deve ser superada.

Outro fator gerador da tristeza nos jovens com deficiência é a ausência da escola, de forma que foi comum encontrar no discurso dos participantes o fato de que não ir à escola os deixam muito tristes:

- “Quando não tem ônibus para vir pra escola fico eu muito triste”;
- “Quando não venho pra escola eu choro”.

Isto mostra que a escola especial em que estudam representa um ambiente acolhedor para estes jovens. Essa realidade difere do que foi analisado pela pesquisa realizada por Coutinho, Carneiro e Salgueiro (2018) a respeito das vozes das crianças e adolescentes sobre a escola, onde foi revelado que grande parte das crianças e adolescentes não mantêm uma boa relação com a escola, nem encontram nela um ambiente acolhedor. De modo contrário, esta pesquisa mostra que jovens com deficiência intelectual, apesar de todos os desafios e barreiras encontrados, conseguem conceber a escola como um local de boas relações e não revelam motivos de tristeza dentro da escola e sim na ausência desta.

Isto ocorre, pois, a escola representa para os jovens com deficiência um dos poucos ambientes sociais que eles frequentam e podem constituir uma rede de amigos, além de representar uma conquista recente nos direitos desse grupo social (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Até a década de 60, se acreditava que as pessoas com deficiência deveriam ficar mantidas isoladas do resto da comunidade, fosse por proteção, para tratamento, ou processo educacional – no sentido de reabilitação ou normalização do sujeito –, o que tornava essas pessoas incapazes de enfrentar e aprender a administrar a vida em sociedade (JANNUZZI, 1985; GODOY 2002; ARANHA, 2001; DANTAS, 2011).

O direito das pessoas com deficiência de frequentar a escola regular foi conquistado com o advento do paradigma da inclusão (BRASIL, 1988; UNESCO, 1994; BRASIL, 1996), o qual colocou sob a escola a responsabilidade de satisfazer as necessidades de aprendizagem de qualquer indivíduo, independente das condições que os diferenciam. Nesse contexto, a escola constitui um espaço social de grande importância para o desenvolvimento, autonomia e socialização desse grupo social. A escola deve se tornar agente de combate da invisibilidade e vulnerabilidade das pessoas com deficiência, a fim de assegurar seu direito à dignidade humana, como afirma Ferreira (2009, p. 50):

“(…) os (as) educadores (as) devem se comprometer com a identificação, a busca de soluções e a remoção das situações que geram tal vulnerabilidade, ao mesmo tempo em que asseguram sua educação em condições igualitárias. Assim, a aquisição de conhecimentos sobre os direitos humanos, os direitos da criança e os direitos das pessoas com deficiência é crucial para que compreendam a extensão, o valor e a importância de seu papel como agentes de proteção e promoção dos direitos humanos no contexto educacional”.

Como podemos perceber, a escola possui uma grande responsabilidade no combate à situação de vulnerabilidade em que as pessoas com deficiência são colocadas. Mas percebemos que a escola muitas vezes contribui na cristalização da deficiência, seja por seu olhar limitante sobre as pessoas com deficiência intelectual, seja por seu modelo de supervalorização das habilidades cognitivas, tornando essas pessoas ineleáveis à aprendizagem, na concepção dos educadores (PLETSCH & GLAT, 2012). Nesse sentido, ao mesmo tempo em que a escola, ao lado de seus educadores, pode ser instrumento para amenizar situações de vulnerabilidade, como mostra essa pesquisa, ela também pode colaborar com a percepção negativa que a pessoa com deficiência tem de si mesma, sendo esse um dos grandes entraves que esse grupo enfrenta na conquista da autonomia.

Neste estudo, o ser desacreditado e a percepção negativa de si foram um dos estímulos geradores da tristeza apontados pelos jovens com deficiência, como evidenciado nas falas a seguir:

- “Quando não acreditam em mim, eu fico magoada”;
- “Meu corpo é feio, eu não acho bonito, não gosto”.

As vozes dos jovens revelam a absorção do discurso negativo que os outros têm sobre eles e o reflexo desta realidade na formação de sua identidade. Sobre isto, Mantoan (1998) esclarece que esta percepção pode ser influenciada pela escola e pela família, quando as pessoas com deficiência percebem que os outros acreditam que o sucesso escolar e na vida, está fora de seu alcance, essa percepção negativa irá inibir a aquisição e utilização de meios para adaptar-se e superar essas barreiras. Esta realidade pode contribuir na elaboração de pensamentos ruminantes, destrutivos e pessimistas, os quais estão relacionados com a emoção da “tristeza” (POSSEBON, 2017a).

Uma educação que se volte também para os aspectos do desenvolvimento emocional é fundamental para que haja a quebra dessas crenças que se consolidam socialmente e afetam o sujeito em seu desenvolvimento. As inúmeras situações que surgem no cotidiano das pessoas com deficiência fazem emergir emoções, inclusive a tristeza, e senti-las não é um ato intelectual, mas uma experiência emocional (CASSASSUS, 2009). Por isso, os aspectos cognitivos não devem ser os únicos a serem priorizados pelo currículo escolar. Nas palavras de Vallés (2015, p. 3), a escola deve dispor “de um currículo que defina o desenvolvimento dos conteúdos emocionais com seus elementos curriculares correspondentes: objetivos, atividades, metodologia e critérios de avaliação”.

O que acontece é que nos encontramos em um tipo de encruzilhada, pois a escola mesmo supervalorizando os aspectos cognitivos, ainda não consegue contemplá-los de maneira eficaz junto aos aspectos emocionais e afetivos dos sujeitos. As complexidades presentes no processo de inclusão das pessoas com deficiência apontam para problemas na formação dos professores, a falta de conhecimento dos docentes sobre as especificidades de desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual e para a falta de estratégias de flexibilização e adaptação curricular (PLETSCH & GLAT, 2012). Além disso, a total desvalorização dos aspectos afetivos e o desconhecimento sobre como as emoções influenciam na

aprendizagem e na condução de vida, não permite que novos caminhos sejam trilhados nos processos de ensino e aprendizagem.

A consciência emocional é muito importante para a vida, e inclusive para os processos de aprender e se desenvolver, uma vez que ela permite que o sujeito se conheça, se compreenda e aja conscientemente (CASASSUS, 2009). Uma escola que identifica as expressões e estímulos emocionais de seus alunos, os levando a ter consciência das emoções e refletir intelectualmente sobre elas, permite que esses/as alunos/as não ajam mais inconscientes dos efeitos que as emoções têm sobre si. Mas que ajam a partir de uma consciência integral de quem são e do que são capazes, transformando assim sua realidade, se empoderando e conquistando sua autonomia.

De acordo com Mantoan (1998), o aspecto afetivo do processo cognitivo emerge nas situações, logo, se o problema – que vamos considerar aqui – da não consciência desse lado afetivo continua presente, a autoimagem do sujeito permanece negativa, e isto tende a aprofundar suas dificuldades. A maioria dos desafios relacionados com a autoimagem e a autoestima têm raízes na forma como se desenrola o processo de lidar com as emoções (MARTINS, 2004). Sendo assim, ao tomar consciência da emoção “tristeza” o sujeito pode avaliar, compreender e aprender a como lidar com essa emoção. E esse processo de contribuir na significação dessas emoções também faz parte do papel da escola e do seu compromisso com o desenvolvimento integral do sujeito.

As pessoas com deficiência ainda são vítimas de situações que as colocam em condição de vulnerabilidade, como foi visto nos dados desta pesquisa, por isso, o campo da Educação Emocional se apresenta como um caminho que pode contribuir no enfrentamento dessas situações e de sua saída de um estado de vulnerabilidade para um estado de autonomia e empoderamento.

5. Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os estímulos emocionais que geram a emoção da tristeza em estudantes com deficiência intelectual de uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os resultados apontaram como principais estímulos ativadores desta emoção, fatores como: saudade; morte; brigas familiares; rejeição; chateações; e a ausência da escola.

É evidenciado através da análise dos estímulos que geram essa emoção, que a deficiência ainda acarreta situações que deixa esses sujeitos em situações de vulnerabilidade e os impedem de prosseguir em suas vidas de maneira autônoma e com conceitos de autoestima e autoaceitação positivos. No caso da tristeza que tantas vezes é oriunda dessas situações, se as pessoas com deficiência aprenderem a vivenciá-la de maneira saudável, ela se tornará um aporte para superação dessas barreiras, pois, esta emoção tem uma função de renovação de ciclos, e pode possibilitar à pessoa com deficiência a saída de uma condição de vulnerabilidade e de tutela, para assumir o controle de sua própria vida.

É importante, portanto, que a Educação Emocional seja trabalhada na escola, pois ela contribui para o desenvolvimento integral dos sujeitos, não evidenciando apenas os aspectos cognitivos como é comum no processo de aprendizagem escolar. Uma maior consciência das emoções pode gerar a vivência mais saudável das mesmas, na medida em que contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais e para a construção de uma identidade própria, a partir de suas colocações como sujeito de valor integral e de direitos.

São necessárias maiores investigações e intervenções relacionadas à Educação Emocional na escola, com a intenção de quebrar a rigidez da mesma, trazendo um olhar de sensibilidade em relação à diferença e todas as situações envolvidas nesta. Portanto, é essencial que no espaço escolar haja um olhar mais acurado e sensível sobre as emoções dos educandos, principalmente daqueles que possuem alguma deficiência ou são vítimas de situações de preconceito e exclusões diversas. Destaca-se também a importância de um trabalho que envolva a família destes sujeitos, já que o seio familiar constitui o ambiente inicial em que se dão as vivências emocionais.

Referências Bibliográficas:

ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, 11(21), 2001, p.160-173.

BENINCASA, M. REZENDE, M. M. Tristeza e suicídio entre adolescentes: fatores de risco e proteção. **Boletim de psicologia**, v. 56, n. 124, p. 93-110, 2006.

BRANT, L. C. MINAYO-GOMEZ, C. Da tristeza à depressão: a transformação de um mal-estar em adoecimento no trabalho. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**. v. 12, n. 26, p. 667-676, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S1414-32832008000300017&script=sci_abstract&tlng=es>.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Decreto n. 9.394**, de 20 de dez. de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, DF, dez. 1996.

BISQUERRA, R. [Educación emocional y bienestar](#). Barcelona: Praxis, 2000.

CASASSUS, J. **Fundamentos da educação emocional**. UNESCO, Liber Editora, Brasília, 2009.

COUTINHO, L. G.; CARNEIRO, C.; SALGUEIRO, L. M. Vozes de crianças e adolescentes: o que dizem da escola? **Psic. Esc. Edu.** Maringá jan-apr. vol.22. no.1. 2018

DANTAS, T. **Jovens com deficiência como sujeitos de direito**: O exercício da autoadvocacia como caminho para o empoderamento e a participação social. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2011.

FERREIRA, W. B. **Invisibilidade, crenças e rótulos**: reflexão sobre a profecia do fracasso educacional na vida de jovens com deficiência. In: IV Congresso Brasileiro Sobre Síndrome De Down: família, agente de exclusão, Salvador, 09 a 11 de setembro, 2004. Anais... Salvador: Federação da Síndrome de Down, 2004.

_____. Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, O. et al (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO: 2009. 220p.

_____. **Direitos da pessoa com deficiência e inclusão nas escolas**. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/03/03_ferreira_direitos_deficiencia.pdf2010>

FÔNSECA, C. M. S. M. S. SANTOS, C. P. DIAS, C. M. S. B. A adoção de crianças com necessidades especiais na perspectiva dos pais adotivos. **Paidéia**. set-dez. 2009, Vol. 19, No. 44, 303-311.

FREITAS, G. V. S. BOTEGA, N. J. Gravidez na adolescência: prevalência, ansiedade e ideação suicida. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 48, n. 3, p. 198-199, 2002.

GODOY, H. P. **Inclusão de alunos portadores de deficiência no ensino regular paulista** : recomendações internacionais e normas oficiais. São Paulo: Mackenzie, 2002.

GONSALVES, E. P. LIMA, F. A. **O livro das emoções**: uma abordagem neurofisiológica, comportamental e educativa dos estados emocionais. Curitiba, PR: CRV, 2015.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985.

LIMA, F. J. SILVA, F. T. S. Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. In: SOUZA, O. S. H. (Org.). **Itinerários da inclusão escolar**: múltiplos olhares, saberes e práticas. Canoas: Ed. ULBRA; Porto Alegre: AGE, 2008.

LUTERMAN, D. **Deafness in the family**. Boston: Little Brown and Company, 1987.

MANTOAN, M. T. E. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Cadernos Cedec**, 46, pp.93-107, 1998.

MARTINS, J. M. **A lógica das emoções na ciência e na vida**. Editora Vozes, Petrópolis, 2004.

PLETSCH, M. D. GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do plano de desenvolvimento educacional individualizado. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012.

POSSEBON, E. G. **As emoções básicas**: medo, tristeza e raiva. Libellus. João Pessoa, 2017a.

POSSEBON, E. G. **O universo das emoções**: uma introdução. Libellus. João Pessoa, 2017b.

PRIBERAM, Dicionário da língua portuguesa, 2018. Disponível em: < <https://dicionario.priberam.org/>>.

ROSSATO, S. P. M. LEONARDO, N. S. T. A deficiência intelectual na concepção de educadores da educação especial: contribuições da psicologia histórico cultural. **Rev. bras. educ. espec.** Marília, v.17, n.1, p.71-86, Jan.-Abr., 2011.

SANTOS, W. R. Pessoas com deficiência: nossa maior minoria. Physis: **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 18 [3]: 501-519, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994.

VALLÉS, A. A. **Los programas de educación emocional en la escuela** In: Seminário Internacional de Educação Emocional, 1., 2015, João Pessoa. Anais. 1 CD.

VALLES A. A. VALLES C. T. **Inteligencia Emocional** - aplicaciones educativas. Editora EOS, Madri, 2000.

WEBER, L. N. D. Os filhos de ninguém abandono e institucionalização de crianças no Brasil. **Revista Conjuntura Social** (Rio de Janeiro), julho de 2000, No. 4, p. 30-36.

WILLIAMS, L. C. A. Sobre a deficiência e violência: reflexões para uma análise de revisão de área. **Rev. Bras. Ed.Esp.** Marília, jul-dez, 2003, v.9, n.2, p.141-154.