

10

Serviço de Atendimento Educacional Especializado-AEE: um olhar multiangular para fomentar a resiliência e o autoconhecimento na docência

Specialized Educational Assistance Service-AEE: a multi-angle look to foster resilience and self-knowledge in teaching

Cláudia Flores Rodrigues

Psicanalista Clínica, Mestre e Doutora em Educação

Danusa Santos da Cunha

Psicopedagoga Clínica e Institucional, Especialista em Neuropsicopedagogia e Desenvolvimento Humano

DOI: 10.47573/aya.88580.2.54.10

RESUMO

Este apontamento versa sobre a importância de refletir acerca da formação docente para atuar nas Salas de Recursos Multifuncionais-SRM e da necessidade de um olhar multiangular para este educador, bem como para o educador da sala de aula comum do ensino regular, com o propósito de trazer à tona subsídios de ordem subjetiva no preparo de ambos para o desenvolvimento do autoconhecimento e da resiliência. Tanta diversidade demanda formação e subjetivação para além da técnica aprendida em cursos de educação continuada ou até mesmo na graduação específica que qualifica o docente para trabalhar com alunos de AEE. Por outro lado, o professor da sala comum, diante da situação de alunos com necessidades especiais, se vê incompreendido, por vezes, na sua fala. Ao interpretarmos a sua insegurança em gerir uma turma com alunos atípicos, assumimos igualmente a responsabilidade de auxiliá-lo a compreender aquilo que não está dentro das suas expectativas de perfectibilidade. Neste aspecto, dentro da esfera da escola, a direção e o serviço de orientação educacional-SOE, são fundamentais para mediar aspectos que denotam essa situação para buscar meios de formação e de desenvolvimento de potencialidades internas, ligadas à ética e aos valores do humano na sua integralidade e especificidade.

Palavras-chave: docência. diversidade. resiliência.

ABSTRACT

This note deals with the importance of reflecting on teacher training to work in multifunctional resource rooms-SIM and the need for a multifocal look for this educator, as well as for the educator of the regular classroom, with the purpose of to bring to light subsidies of a subjective nature in the preparation of both for the development of self-knowledge and resilience. Such diversity demands training and subjectivation beyond the technique learned in continuing education courses or even in the specific graduation that qualifies the teacher to work with AEE students. On the other hand, the common room teacher, faced with the situation of students with special needs, is sometimes misunderstood in his speech. By interpreting your insecurity in managing a class with atypical students, we also assume the responsibility of helping you to understand what is not within your expectations of perfectibility. In this aspect, within the sphere of the school, the direction and the educational guidance service-SOE, are fundamental to mediate aspects that denote this situation to seek means of training and development of internal potentialities, linked to ethics and human values in its completeness and specificity.

Keywords: teaching. diversity. resilience.

INTRODUÇÃO

Primeiramente, pode-se dizer que a partir de 2003, diversos programas foram implantados pelo Governo Federal objetivando criar uma política de educação inclusiva.

Em 2008, foi elaborado um documento oficial cujas diretrizes visavam à implantação dessa política. Kassar (2012) afirma que esse documento, intitulado Política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva – PEE-EI – e articulado aos programas propostos, delineou os rumos da educação especial na perspectiva de elaborar uma proposta de educação dentro da classe comum do ensino regular para abranger alunos público-alvo da educação especial. Com isso, a PEE-EI indica que os alunos PAEE devem ser matriculados na classe comum, devendo

frequentar o serviço de Atendimento Educacional Especializado – AEE – no contraturno garantindo assim o acesso ao ensino comum e ao AEE, obedecendo o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais-SRM, proposto e desenvolvido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação-MEC.

De acordo com a legislação vigente (BRASIL,2008a), tais alunos são aqueles que apresentam deficiência (física, auditiva,visual ou intelectual), transtornos globais do desenvolvimento – TGD – e/ou altas habilidades/superdotação – AH/SD.

Compreende-se, no entanto, que é necessário refletir sobre a formação integral da professora da SRM, sem deixar de pensar também no professor da classe comum. O primeiro necessita de formação para atuar com AEE e o segundo,com graduação na área das humanas ou exatas, comumente afirma não saber lidar com os alunos com necessidades especiais, sejam elas deficiências ou altas habilidades/superdotação – AH/SD.

Frente ao exposto, neste apontamento, nos debruçaremos sobre o professor que atua nas Salas de Recursos Multifuncionais-SRM e o professor da classe comum com o propósito de pensar acerca da a necessidade de fomentar o comportamento resiliente e o autoconhecimento para que as adversidades sejam vencidas de uma forma mais leve, focada na inteligência emocional e na capacidade de atuar com segurança diante das situações ditas “difíceis”, vivenciadas tanto com o educando quanto com suas famílias. Assim como a criança e o adolescente, as famílias precisam se sentir acolhidas, compreendidas e apoiadas. Para tanto, investir no processo de desenvolvimento psíquico e emocional dos professores envolvidos na aprendizagem, é crucial para garantir qualidade nas relações e no fazer pedagógico.

Contudo, é importante que haja colaboração entre o professor/s da classe comum o professor da Sala de Recursos Multifuncionais-SRM para minimizar, em conjunto, as dificuldades encontradas diante das demandas diárias. É a partir desse senso colaborativo que acontecerá a viabilidade de trabalhar na escola em prol de uma parceria que precisa dar certo, pois visa o bem de todos. Além disso, reforçamos que a gestão escolar (direção e orientação pedagógica) é fundamental para que este movimento aconteça.

Assim, na tentativa de colaborar com o entendimento da necessidade de enxergar- e não apenas ver- esse assunto sob um aspecto multifocal, apresentaremos o conceito de autoconhecimento e resiliência como fundamentos substanciais na formação docente tanto do professor da sala de aula comum quanto do professor das Salas de Recursos Multifuncionais-SRM. Acredita-se que durante a sua formação, todos os professores contem com disciplinas que fazem alusão ao desenvolvimento biopsicossocial, dependendo da licenciatura, porém, insistimos em dizer que resiliência e autoconhecimento podem ganhar destaque no contexto pedagógico para serem aprofundados e discutidos a fim de beneficiar a todos os envolvidos no processo de ser e estar na escola.

RESILIÊNCIA

Substancialmente existem aspectos pelos quais poderíamos definir resiliência como recurso interno de força, como aponta (JUNQUEIRA e DESLANDES, 2003), “ o sujeito resiliente possui recursos para enfrentar situações traumáticas”. Existem outras abordagens que explicam

resiliência a partir da Física, mas apoiemo-nos, a priori no que dizem tais autores supracitados , pois tem mais comunicação com o que queremos defender neste trabalho, que pode se resumir em exatamente conhecer e apresentar o termo resiliência através do discurso que desenvolve potencialidades para que o indivíduo possa ver e ouvir a si mesmo e que possivelmente irá ajudá-lo nas suas dificuldades, dando-lhe a reconhecer-se também como fundamento enquanto sujeito da sua própria história. Com isso, é possível encontrar meios de ir traçando seu percurso sem deixar de viver seus medos e inseguranças, mas fortalecendo-se através deles pelo ato de falar sobre tais pontos.

Primeiramente, o termo resiliência foi usado pelas ciências exatas e posteriormente, foi trazido para as ciências humanas a fim de dar conta de explicar que um corpo que sofre estresse pode sofrer deformações sem que perca suas propriedades. Com sorte, consegue-se explicar que uma pessoa pode sofrer adversidades e, contudo, manter-se essencialmente dentro de uma normalidade, de um equilíbrio, dada a esperança, o conhecimento de si e a força para vencer obstáculos. E isso pode ser construído através da fala, do encorajamento, da escuta ética. Assim, o orientador educacional, dentro da escola, precisa conhecer e paralelamente pode atribuir ao seu trabalho o termo resiliência, uma vez que este também é um ser humano e passa por adversidades dentro e fora da escola e também precisa ser resiliente.

Autores como (FANTOVA,2008; OJEDA,2004), organizaram o estudo em três correntes: a norte americana ou anglo-saxônica, a europeia e a latino-americana.

No quadro a seguir, podemos acompanhar um resumo das concepções/perspectivas:

Norte-americana ou anglo-saxônica	Pragmática; Centrada no indivíduo; enfoque behaviorista e ecológico transacional; surge como produto entre o sujeito e o meio em que está inserido.
Europeia	Perspectiva ética, mais relativista, com enfoque psicanalítico, a visão do sujeito é relevante para a avaliação da resiliência; é tecida a partir da dinâmica psicológica da pessoa, o que possibilita uma narrativa íntima e uma narrativa externa sobre a própria vida.
Latino- americana	É mais comunitária, enfocando o social como resposta aos problemas do sujeito em meio às adversidades.

***Quadro-resumo elaborado especialmente para este trabalho.**

Na pesquisa, os autores perceberam que além da diferença nas perspectivas referendadas pelas correntes, há diferentes maneiras de entender e apresentar as origens do tema. Na língua latina, por exemplo e incluindo os brasileiros, o termo resiliência foi tomado das ciências exatas, no campo da resistência de materiais. Assim, pode-se afirmar que para falantes de línguas latinas, o termo resiliência é apresentado ou associado, ora como resistência ao estresse, ora associada a processos de recuperação e superação de abalos emocionais com origem no estresse.

Levando-se em conta um dado importante na pesquisa, urge dizer que ao entenderem a causa das diferenças das concepções e o porquê das diferenças na compreensão do termo, incide na perspectiva de entender como essa construção afetou as diferentes concepções sobre o mesmo. Embora nos interesse saber estritamente sobre como nós, brasileiros, concebemos e estruturamos o termo resiliência, é importante apontar o resultado da pesquisa.

Entendimento por meio da física	elasticidade; materiais que se deformam sem romper, embora absorvam a energia do impacto; o conceito de resiliência aplicado à psicologia, incide em observar e investigar o quanto as pessoas suportam a pressão ou estresse antes de apresentarem abalo psicopatológico
Origens etimológicas	A palavra vem do latim <i>resilio</i> , <i>resilire</i> , (<i>re</i>) indica retrocesso e (<i>salio</i>) partícula que indica saltar, pular. De uma forma, significando saltar para trás, voltar saltando. O Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1986, p. 1493), define a palavra resiliência (do inglês <i>resilience</i>) como propriedade pela qual a energia armazenada em um corpo deformado é devolvida quando cessa a tensão causadora de uma deformação elástica.
Origem física e a escolha do termo	O termo começou a ser propagado no Brasil, por volta de 2001, desde que Maria Angela Mattar Yunes começou a publicar textos em que dava a entender que a noção de resiliência na psicologia viria da física, embora nem sempre afirmasse isso categoricamente. Em alguns textos a autora alerta para o risco na transposição do conceito da física a as ciências humanas (YUNES & SZYMANSKY, 2001, 2005).
Contingências históricas	Estudos da resiliência começaram a emergir no final da década de 1970 a partir de contingências sócio-culturais. Houve na Psicologia uma mudança de abordagem chamada enfoque de risco (enfermidade) para depois ser chamado de enfoque da resiliência.

***Quadro-resumo elaborado especialmente para este trabalho.**

Nas considerações finais do estudo em questão, podemos depreender que os pesquisadores “não anglo-saxões” atribuem uma origem na Física ao termo resiliência e é possível observar que, para os pesquisadores brasileiros e outros de língua latina, os estudos de resiliência estão relacionados aos de recuperação e de superação.

AUTOCONHECIMENTO

Paulo Freire (1970), falava em conscientização para salientar que o autoconhecimento profetizado por Sócrates, há mais de dois mil anos, chega como fruto do amadurecimento do ser humano. Assim, o tracejar do caminho em direção ao autoconhecimento ou a consciência de si mesmo enquanto desenvolvimento da secular profecia de Sócrates, que em seu aforismo, afirmava ser preciso conhecer a si mesmo, representa o princípio de toda sabedoria.

SWIMME (1996), diz que a compreensão profunda de quem somos nos dá poderes para nos reinventarmos. Para este autor, o desenvolvimento se afirma na consciência e precisa ser agregado à Educação, como enunciado por Freire, porém, não basta repetir o que já foi feito, mas reinventar, refazer.

Para Souza (2006) desde a antiguidade as pessoas se preocupam com a causalidade dos seus comportamentos e do comportamento dos outros. Tema amplamente abordado por estudiosos que questionam como um indivíduo pode produzir conhecimento sobre si e qual a relevância desse conhecimento.

Por vezes, autoconhecimento é tido como um comportamento isolado, como se o indivíduo estivesse procurando mentalmente algo dentro de si para explicar suas atitudes, seus medos e suas inseguranças. Isso é, um eu interno que controla todas as ações. Para Baum (1999), essa visão se deve ao fato de que as concepções convencionais sobre o autoconhecimento estão ligadas à noção de introspecção.

Na concepção comportamentalista, evidenciada por Skinner (1974), é a comunidade que ensina o sujeito a se conhecer, fornecendo os meios para que possa descrever o seu mundo tanto com perguntas quanto por consequências. No entanto, para Kanfer & Phillips (1974), um autoconhecimento deficitário minimizaria a capacidade para planejar e executar um comportamento com um nível maior de eficiência. O conhecimento acurado, sob o aspecto skineriano, proporciona ao indivíduo uma melhor perspectiva de futuro na previsibilidade e conseqüentemente no controle do comportamento, uma vez que a pessoa pode fortalecer ou extinguir algumas reações por meio de técnicas de autocontrole.

A regulação do comportamento no caso da formação docente, pode incidir em melhor desempenho diante das adversidades que surgem no dia-a-dia, desde a mais simples à mais complexa. A proposta de autoconhecimento na perspectiva comportamental, propõe apresentar e elucidar como o autoconhecimento se estabelece por meio da comunidade em que o indivíduo está inserido. Por outro lado, acreditamos que se houver, dentro da escola uma proposta sistemática e objetiva para analisar comportamento docente, servirá para ajudá-lo a ser mais habilidoso em solucionar questões atitudinais, neste caso, associadas ao desafio de educar na diversidade, levando em conta aspectos da inclusão.

De acordo com Baum (1999), as concepções convencionais sobre autoconhecimento são correlatas à noção de introspecção, justo porque esta visão pressupõe que o indivíduo constrói o seu autoconhecimento, observando seu cenário interno mental a fim de perceber quais pensamentos, ideias, percepções e sensações o compõem.

A subjetivação do aporte comportamental obtida através da auto-observação, traz consigo a possibilidade de estudos sobre caráter, valores aprendidos ao longo da vida, ética e a capacidade de se colocar no lugar do outro numa atitude empática.

Obviamente, precisamos trazer aqui a contribuição da Psicanálise como estudo para o autoconhecimento. Freud, em sua teoria, apresentou três eus viventes no indivíduo: id, ego e superego. Dentre estas entidades internas, seria o id responsável por comportamentos ligados a reforços primários e o superego o controlador do id usando técnicas de autocontrole advindas do meio social. Freud, explicou que estes dois se atritam e que o terceiro agente, o ego, é quem tenta realizar um acordo entre eles. Deste embate, ou confusão, surge a personalidade do sujeito, considerada responsável pelas características do comportamento. Não vamos nos deter aqui nas características e os tipos de personalidades, embora saibamos da importância do seu reconhecimento em um estudo mais aprofundado. O que nos mobiliza, no conteúdo deste apontamento é justamente desacomodar o leitor para que pense na pluralidade de possibilidades de levar até a escola, meios sistemáticos de aprendizagem sobre o si mesmo, priorizando a discussão acerca do professor da sala de SRM, bem como do professor da sala de aula comum.

Autoconhecimento, pode estar entrelaçado ao conceito de consciência, pois um sujeito é consciente quando capaz de descrever seu comportamento utilizando-se de um repertório verbal descritivo adequado. No caso da interação entre o gestor da escola, o orientador educacional e os professores de SRM e classe comum, pressupõe aprendizagem com o outro; grande parte das ações que são exercidas pelo indivíduo foi ensinada pela comunidade à qual ele pertence, seja por meio de observação ou instrução.

As discriminações ou regulações sobre o próprio comportamento quando ensinadas pe-

los outros, ou melhor, a autodiscriminação, tem origem no contexto em que ocorreu. Uma vez que se tem um maior conhecimento de si, passa-se a ter um maior conhecimento dos outros.

No dia-a-dia na escola, é bem provável que a pessoa não saiba por que nem como está fazendo determinadas coisas ou tendo atitudes diversas, pois carece de um tempo interno para observar seu próprio comportamento. Quanto isto não acontece, respostas fortes ou inadequadas podem ocasionar um conflito com uma atitude discriminativa ou ainda gerar estímulos fracos sob o ponto de vista da assertividade. É importante dizer que as contingências que controlam o comportamento agem diretamente no indivíduo, mesmo que ele não tenha consciência da relação funcional que se estabelece através das suas ações. Uma vez que esteja disperso, não observa as condições do ambiente, tampouco as consequências por não discriminar as contingências. Com isso queremos dizer que muitos atritos e mal-entendidos podem ser banidos e substituídos por um processo de cooperação mútua entre todos os agentes da vida na escola.

Rogers (1974), afirmava o mundo particular do indivíduo só pode ser conhecido integralmente por ele mesmo. Ainda, para este autor, a estrutura do ego se forma como resultado interacional do indivíduo com o ambiente e da interação valorativa com o outro, que é por ele valorizado e que o valoriza também. As experiências sociais constituem esse campo fenomenológico, porém quando experiências importantes são rejeitadas ou não simbolizadas, pode haver um desajuste interno que desorganiza a estrutura do ego e este se sente ameaçado, organizando-se rigidamente.

Isto posto, o que queremos é propor um enlace entre autoconhecimento reforçado pela resiliência, sem deixar de levar em conta que cada pessoa é uma história e carrega consigo suas experiências positivas e negativas. Uma escola que presta atenção à leitura dos meandros do ser e estar no mundo amplia, substancialmente as possibilidades de interpretações resilientes dos seus agentes, neste caso, do professor da sala comum e do professor de SRM, promovendo a partir deles, a real inclusão no que diz respeito à diversidade.

Finalmente, devido ao potencial técnico e afetivo do fazer pedagógico do professor de sala de aula comum e do professor de SRM, autoconhecimento e resiliência enquanto conceitos, podem ser explorados, especificados e vivenciados, qualificando as intervenções no atendimento de indivíduos que apresentam deficiência (física, auditiva, visual ou intelectual), transtornos globais do desenvolvimento – TGD – e/ou altas habilidades/superdotação – AH/SD.

REFERENCIAL

ANFER, F. H., PHILLIPS, J. S. (1974) Os princípios da aprendizagem na terapia comportamental. São Paulo: EPU, v.1.

BAUM, W.M. (1999). Compreender o Behaviorismo: Ciência, Comportamento e Cognição. Porto Alegre: Artmed.

Brasil. Ministério da Educação. Portaria ministerial n. 1.793, de 27 de dezembro de 1994. Brasília, DF, 1994a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: janeiro 2022.

_____. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva

da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008a. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>>. Acesso em: janeiro 2022.

FANTOVA, F. J. M. Resiliência i voluntad de sentit em la promoció de la salut psicosocial em els docents: Capacitat de reconstrucció positiva a partir d'un context inicial d'adversitat. Estudio de caso em um institut d'educación secundària. Tese de doutorado não-publicada, Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educación i de l'Esport Blanquerna, Barcelona, Espanha,2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREUD, S. (1987n). O ego e o id (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 19). Rio Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1923)

JUNQUEIRA, M. F. P. S., & DESLANDES, S. F. Resiliência e maus tratos à criança. Cadernos de Saúde Pública, 19, 227-235. (2003).

NASCIMENTO, Ingrid Faria. A construção do conceito de resiliência em psicologia: discutindo as origens. Paidéia (Ribeirão Preto);21(49):263-271, maio-ago. 2011 disponível em <http://bases.bireme.br/> acesso em janeiro de 2022.

SWIMME, Brian. O universo é um dragão verde. São Paulo: Cultrix, 1996.

Skinner, B.F. (1974). Sobre o behaviorismo. São Paulo: Cultrix

SKINNER, B. F. Sobre o Behaviorismo. São Paulo: Cultrix, 1974.

YUNES, M. A. M., & Szymanski, H. (2001). Resiliência: Noção, conceitos afins e considerações críticas. In J.Tavares (Org.), Resiliência e educação (p. 13-42). São Paulo: Cortez.2001