

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

A interdisciplinaridade em saúde mental e a atuação junto ao professor.

Lima, Flávia Teresa de.

Cita:

Lima, Flávia Teresa de (2006). *A interdisciplinaridade em saúde mental e a atuação junto ao professor. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/29>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/1zp>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

A INTERDISCIPLINARIDADE EM SAÚDE MENTAL E A ATUAÇÃO JUNTO AO PROFESSOR

Lima, Flávia Teresa De
Centro Universitário FIEO. Brasil

RESUMEN

Este artigo tem por objetivo apresentar o trabalho desenvolvido por uma equipe interdisciplinar de saúde mental que resultou na formação de um grupo disposto a trabalhar a inclusão de crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais em instituições regulares de ensino. Pudemos perceber que a instituição demanda tanta atenção e cuidados quanto a própria criança a ser incluída. O professor também merece um olhar diferenciado, pois estabelece com esta criança uma relação que precisa ser cuidada. O cuidado dispensado ao professor vai além da inclusão do portador de necessidades especiais. Resulta na melhoria do espaço institucional para todos que nela estão inseridos. Através do diálogo e de dinâmicas frente às situações trazidas pelos professores, buscamos um entendimento da complexidade das atuações subjetivas, bem como das relações institucionais estabelecidas. Conclui-se que a atuação junto ao professor é fundamental para que a inclusão escolar aconteça de forma satisfatória.

Palabras clave

Diferenças Inclusão Subjetividade Professores

ABSTRACT

INTERDISCIPLINARY MENTAL HEALTH GROUP AND EDUCATIONAL INCLUSION

The objective of this article is to present the work developed by an interdisciplinary mental health group. This work has resulted in the formation of a group willing to cater for the inclusion of children and teenagers with special needs in regular educational institutions. We could notice that the institution, demands as much attention and care as the child to be included. The teacher also, deserves a careful attention, the relationship established between the teacher and the child needs to be cared after. The care bestowed on teachers goes beyond the inclusion of those who have special needs. It results in the institutional space improvement for every one who is inserted there. Being faced with the situations brought about by teachers, we try through the dialogue and dynamics, to understand the complexity of subjective actions and the complexity of established institutional relations. We conclude that the action of working with the teacher is essential so that the educational inclusion happens satisfactorily.

Key words

Differences Inclusion Subjectivity Teachers

INTRODUÇÃO

Nossa experiência enquanto integrantes de uma equipe interdisciplinar de saúde mental de um município da zona oeste de São Paulo (Brasil), levou-nos a trabalhar com crianças portadoras de necessidades especiais (PNE)[1] em um Centro de Atenção Psicossocial Infantil (CAPSI).

Inicialmente, quando da abertura do serviço de saúde à demanda de PNE percebeu-se que esta população encontrava-se excluída da própria área da saúde. Foi então realizada a captação desta demanda e organizado um centro especializado para atendê-la, que contava com uma equipe interdisciplinar.

I - A NECESSIDADE DA INCLUSÃO

Na verdade, todas as estratégias e argumentos pelos quais a escola tradicional resiste à inclusão refletem a sua incapacidade de atuar diante da complexidade, da diversidade, da variedade, do que é real nos seres e nos grupos humanos.[2]

Muitas das crianças e adolescentes usuários dos serviços de saúde mental não tinham acesso, mesmo antes da constituição do CAPSI, ao ensino regular. A equipe clínico-terapêutica interdisciplinar entendeu que a inclusão escolar destas crianças era essencial ao bom andamento do processo terapêutico, realizando então encaminhamentos ao ensino regular que nem sempre se efetivavam de modo satisfatório. Deparamo-nos com a realidade da inclusão escolar destas crianças e as dificuldades inerentes a este processo.

Paralelamente à necessidade de alguns membros da equipe de saúde mental incluir os PNE no ensino regular, acontecia movimento semelhante por parte de alguns integrantes da área da Educação, que já começavam a receber algumas crianças, percebendo as dificuldades inerentes ao processo de inclusão.

Algumas reuniões entre terapeutas e professores começaram a ser feitas por iniciativa e interesse dos mesmos, já que não havia formalização deste espaço entre as secretarias envolvidas. Tal necessidade surgiu em função das questões e entraves que permeiam todo processo de inclusão. Por um lado tínhamos terapeutas interessados em acompanhar o andamento da escolarização e seus efeitos, por outro, tínhamos professores paralisados pelas características e sintomas apresentados por essas crianças.

Foi neste cenário, a partir dos encontros realizados, que se instituiu o comprometimento com este espaço de troca de saberes, dada sua relevância e por constituir a via de realização da inclusão escolar.

II - A DIFÍCIL CONVIVÊNCIA COM O QUE DIFERE: EIS A QUESTÃO!

Nestas reuniões com os professores estávamos atentos a não assumir uma postura de detentores do saber que iria ensiná-los a lidar com crianças e adolescentes "diferentes". Ao contrário, entendíamos ser um espaço de troca e escuta das angústias que tais crianças provocavam na equipe toda, terapeutas e professores. Estávamos assim, somando experiências, resultados e metodologias num campo onde nossas práticas faziam fronteiras bastante tênues.

As questões inicialmente trazidas pelos professores resumiam-se em saber sobre o diagnóstico, características da patologia apresentada e o prognóstico do quadro, bem como buscavam orientações sobre como lidar com aquelas crianças

especificamente. Por trás do discurso aparente, descobriríamos juntos que existia um conteúdo latente que dizia respeito não somente às crianças por nós encaminhadas, mas às questões subjetivas dos professores e terapeutas, que englobavam, na realidade, suas dificuldades com os alunos e pacientes de modo geral.

Algumas falas eram bastante recorrentes no discurso dos professores, como por exemplo, "não sei o que fazer com ele", "a >

Assim, não podíamos ignorar as dificuldades concretas da instituição, como excesso de alunos por sala de aula e falta de recursos materiais, contudo a conclusão mais importante a que chegamos era que o sucesso da inclusão da criança não estava preso a estas questões de ordem prática. Diziam respeito essencialmente às dificuldades subjetivas em lidar com as diferenças. Os fatores paralisantes para o professor eram da ordem do desconhecido, o que foge à regra, o que não cabe na normatização da língua e da aprendizagem, o que não era esperado.

Isso traduzia a fantasia trazida pelos professores de trabalhar com alunos idealizados socialmente, e em última análise, com alunos que correspondessem às suas expectativas subjetivas. Esta era a questão.

III - O ENFRENTAMENTO DO PROBLEMA

A questão da subjetividade, espaço onde se decide o núcleo da nossa existência, vive rodeada por muros que cercam nossas mentes, tais como poder, rótulos, julgamentos, preconceitos e ganância, desde o nascimento do ser humano.[3]

Estas reuniões realizadas proporcionavam o espaço para que estas questões subjetivas fossem trazidas à luz, enfrentadas e ressignificadas, o que se traduzia em melhorias para alunos, professores e instituição. Ao discutir, falar sobre, entrar em contato, enfrentar estas dificuldades, o professor era capaz de entender o que havia de expectativa criada por ele a partir de seus valores, e o que de real poderia ser feito com aquele aluno independente do molde pré-concebido. A avaliação que o professor fazia do aluno passava pela forma subjetiva de o qualificar dentro de uma rede de significados na qual ele era identificado por sua patologia e não por suas características enquanto sujeito. Mudando o olhar direcionado a esta criança e oferecendo a ela um outro lugar que não o da patologia, desvela-se a relação professor-aluno possibilitando a ressignificação da prática educacional deste professor.

IV - APRESENTANDO UM CASO

Recebemos um professor bastante angustiado por ter uma criança portadora de uma determinada síndrome. Esta criança, que chamaremos de A., apresentava características físicas e psíquicas como atraso de desenvolvimento de linguagem e psicomotor, relação simbiótica com a mãe, distorção de imagem corporal, o que resultava numa dificuldade de criação de vínculo com as pessoas.

Na fala do professor aparecia a sua aceitação à presença do A. na sua sala de aula. Sua conduta em relação ao Allan não era de exclusão, as regras eram as mesmas para todas as crianças, as atividades desenvolvidas não eram distintas. Era uma prática adequada do ponto de vista teórico da inclusão.

Num primeiro momento, não entendíamos a demanda daquele professor, visto que sua prática educacional nada trazia de inadequado. No entanto, durante a reunião, seu discurso foi revelando uma sincera indisponibilidade de dar continuidade a este trabalho que corria tão bem. Pudemos perceber que a angústia trazida dizia respeito a um "não querer mais", ao reconhecer que havia chegado ao seu limite subjetivo de investimento nesta relação. O espaço de reunião, neste caso, serviu para legitimar este limite. O "não querer" foi ressignificado como um "não poder"; apesar de estar autorizado, não existia mais condição subjetiva para a prática naquele momento.

Terminado o ano, este professor pode fazer a passagem desta criança para outro colega de forma natural e sem a culpa que

o angustiava.

O trabalho feito não foi o de capacitar o professor para lidar com o PNE, mas sim o de favorecer que ele reconhecesse suas questões subjetivas quanto às possibilidades e limitações de investimento na relação com Allan.

Escolhemos este caso para ilustrar a ideia de que o trabalho que foi desenvolvido não pretendia garantir que todo professor fosse transformado, ao término do processo, em instrumento de inclusão, mas que este pudesse lançar ao aluno um olhar que atravessasse a patologia, reconhecesse um sujeito e, acima de tudo, reconhecesse em si as questões subjetivas que permeavam a relação com aquela criança.

V - CONCLUSÃO

Estar na posição de um ser em falta que deseja o desejo de saber (de aprender) do aluno. Por ser esta uma posição difícil de ser sustentada, atribuo a essa dificuldade grande parte daquilo que faz sintoma na educação e no educador. Por isso considero imprescindível que o educador seja *escutado*, assim como a instituição, no que eles trazem de angústias e sofrimento.[4]

A partir dos resultados obtidos na prática descrita, concluímos ser esta uma das possíveis abordagens produtivas no que tange ao sucesso do processo de inclusão de PNE na rede regular de ensino. Referimo-nos à possibilidade destas crianças permanecerem na escola ocupando um papel outro que não a identificação pela patologia, tampouco o de aluno perfeito.

Através do trabalho realizado junto aos professores pudemos perceber que essas crianças estavam, de fato, usufruindo o espaço escolar como as demais e isto era passível de comprovação durante o processo clínico no qual observávamos os efeitos da inclusão praticada.

Reconhecemos que o espaço de escuta oferecido ao professor foi determinante nessa experiência, pois possibilitou que este ressignificasse sua prática.

A partir dessas experiências foi-nos impossível ignorar que nosso caminho, assim como o da inclusão, era sem volta. Direcionava-se para a formação de um grupo transdisciplinar para o qual a inclusão, no sentido mais amplo do termo, constituiu o pilar de cidadania dentro da sociedade.

BIBLIOGRAFIA

- BOSSA, Nadia Aparecida. *Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CALLIGARIS, Contardo.; et. alli. *Educa-se uma criança?* Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2ª Ed., 1999.
- FERNÁNDEZ, Alicia. *A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem*. Trad. Neuza Kern Hickel. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.
- LÉVY, André. *Ciências Clínicas e organizações sociais: sentido e crise do sentido*. Trad. Eunice Dutra Galery, Maria Emília A. Torres Lima, Nina de Melo Franco. Belo Horizonte: Autêntica/FUMEC, 2001.
- PAÍN, Sara. *A função da ignorância*. Trad. Maria Elísia Valliatti Flores. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- WERNECK, Cláudia. *Quem cabe no seu todos?* Rio de Janeiro: WVA, 1999.

NOTAS

- [1] Apesar de ressalvas apresentadas por vários autores, usaremos o termo PNE para identificar as crianças que sofrem exclusão a partir de seus quadros clínicos.
- [2] In: MANTOAN, M. T. E. *Não há mal que sempre dure*. In: <http://www.intervox.nce.ufrj.br/~elizabeth/educa.ht...> Acesso em 1/2/05
- [3] RODRIGUES, J. e SCÓZ, T. M. *Muros nas Mentes: obstáculo da reforma psiquiátrica*. In: www.saudemental.med.br/Muros.html - 35k (15/07/04).
- [4] ALMEIDA, S. F. C. *Psicanálise e Educação: entre a transmissão e o ensino, algumas questões e impasses*. In: Anais do I Colóquio do Lugar de Vida/LEPSI. 1999.