

---

## COMPORTAMENTOS RESILIENTES EM PROFESSORES QUE TRABALHAM COM ALUNOS QUE POSSUEM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

### RESILIENT BEHAVIOUR IN TEACHERS WORKING WITH STUDENTS WHO HAVE LEARNING DIFFICULTIES

Monique de Lazari Betenheuser<sup>1</sup>  
Rosana Angst Pasqualotto<sup>2</sup>

---

#### RESUMO

A resiliência é a capacidade de passar por dificuldades e se fortalecer. Ser professor é algo complexo, visto a sobrecarga de atividades e o desgaste psicológico e físico. Assim, torna-se um desafio trabalhar com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem; que são caracterizadas por terem desordens manifestadas em dificuldades na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades. O objetivo desse estudo foi identificar comportamentos resilientes em professores que trabalham com alunos com dificuldades de aprendizagem; e analisar os fatores de risco, de proteção, e as estratégias de enfrentamento utilizadas na prática docente. O método usado foi a aplicação do questionário semiestruturado. Percebeu-se que os fatores de risco, proteção e estratégias apontadas pelas professoras também são encontrados na teoria, como as dificuldades na atuação como fator de risco, o suporte para resolução de problemas como fator de proteção e a metodologia de trabalho como estratégia de enfrentamento.

Palavras-chave: Resiliência; Educação; Aprendizagem.

#### ABSTRACT

Resilience is the ability to go through difficulties and strengthening. Being a teacher is something complex, due to the overload of activities and the psychological and physical stress. Therefore, it becomes a challenge to work with students who have learning difficulties; which are characterized by disorders manifested by difficulties in the acquisition and use of listening, speaking, reading, writing, reasoning or skills. The aim of this study was to identify resilient behaviors in teachers who work with students who have learning difficulties; and analyze the risk factors, protection, and coping strategies used by teachers. The method used was the application of semi-structured questionnaire. It was revealed that the risk factors, protection and strategies identified by the teachers are also found in theory, such as the difficulties in acting as a risk factor, support for problem solving as a protective factor and the work methodology as a coping strategy.

Keywords: Resilience; Education; Learning.

---

<sup>1</sup> Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Curitiba-PR, Brasil. *E-mail:* moniquelbetenheuser@gmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Mestra em Educação pela UFPR. Graduada em Psicologia pela PUCPR. Especialista em Formação Pedagógica do Professor Universitário pela PUCPR. Curitiba-PR, Brasil. *E-mail:* roangst@gmail.com

---

## INTRODUÇÃO

Ser professor no contexto atual é um grande desafio. O profissional geralmente trabalha diversas horas semanais, realiza atividades extraclasse como provas e trabalhos, lida com situações conflituosas com alunos, pais e colegas, e precisa manter-se atualizado (Leite & Löhr, 2012). Cumprir todas essas atividades pode gerar uma sobrecarga no docente, que em consequência pode apresentar diversos problemas de saúde (Weber, Leite, Stasiak, Santos & Forteski, 2015).

Um desafio dos docentes é o de trabalhar com alunos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem em sala de aula. Segundo Fonseca (1995), as dificuldades de aprendizagem são perturbações ou distúrbios de origem psiconeurológica, próprias do sujeito, e que ocorrem durante o período escolar. De acordo com o autor, “dificuldades de aprendizagem” é um termo geral sobre desordens que se manifestam por meio de dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades. Dessa forma, pode-se dizer que dificuldades de aprendizagem escolar são os processos que interferem ou impedem a evolução adequada do sujeito nas atividades escolares.

De acordo com Correia (2004), o conceito de *dificuldades de aprendizagem (DA)* surgiu da necessidade de compreensão da razão pela qual certos alunos, aparentemente dentro do padrão de normalidade, estavam constantemente passando por insucessos escolares, principalmente em áreas como a leitura, escrita e cálculo. Esse conceito subentende uma inabilidade para aprender, em uma ou mais áreas acadêmicas, nada condizente com o potencial intelectual da criança, entrando em conflito direto com os problemas de aprendizagem generalizados do aluno com potencial intelectual abaixo da média. Neste caso, o aluno aprende e tem realizações, não apresentando dificuldades de aprendizagem, mas outra problemática, comumente denominada *deficiência mental (DM)*. Assim sendo, o aluno com DA tem um potencial médio ou acima da média para aprendizagem, sendo um aspecto importante para ser transmitido, a fim de ajudá-lo a se situar e compreender seus pontos fortes e necessidades educativas.

Com relação às dificuldades do docente, Cabral, Carvalho e Ramos (2004) afirmam que o relacionamento entre o professor e o aluno é primordial no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, porém, muitos professores sentem dificuldade em se relacionar com os alunos de maneira aberta e conveniente, alguns acabam sendo autoritários e tradicionais. As maiores dificuldades no relacionamento entre professor e aluno com dificuldades de aprendizagem são: a falta de respeito mútuo, a falta de compreensão do professor, a falta de atenção e de interesse do aluno, a falta de incentivo, falta de diálogo etc. Em consequência disso ocorrem a indisciplina, as divergências na comunicação entre o professor e os alunos, a falta de interesse e de objetivo dos alunos, bem como a falta de apoio familiar quando os pais estão afastados da vida escolar dos filhos.

Diante desse cenário, mostra-se essencial encontrar aspectos que podem auxiliar o professor, apesar de sua rotina de trabalho estressante, e estratégias para superar essas adversidades. Cada pessoa responde de forma diferenciada diante de situações aversivas, e essa diferença está relacionada ao conceito de resiliência.

A resiliência é a capacidade de prevenir, minimizar ou superar efeitos negativos de determinadas dificuldades, podendo se fortalecer, mas sem sair ileso delas (Fajardo, Minayo & Moreira, 2010). Há dois termos relacionados à resiliência: os fatores de risco e proteção. Os

fatores de proteção são influências que mudam ou melhoram a resposta de uma pessoa, como: relações parentais satisfatórias, disponibilidade de fontes de apoio social, autoimagem positiva, crenças pessoais, entre outros (Angst, 2009).

De acordo com Poletto e Koller (2008), fatores de risco são eventos negativos que aumentam a probabilidade do indivíduo ter problemas psicológicos, físicos ou sociais. No decorrer do desenvolvimento humano há experiências estressoras que podem ocorrer como: divórcio, abuso sexual/físico, pobreza e empobrecimento, perda do emprego, guerras e outros traumas. Esses fatores podem se tornar um risco ou não, dependendo do comportamento e dos mecanismos pelos quais os riscos terão efeitos negativos na pessoa. Além disso, a relação do indivíduo com o evento estressor tem diferentes graus de ocorrência, intensidade, frequência, duração e severidade. Assim sendo, o impacto do estresse é determinado pela forma com ele é percebido. Os fatores de proteção contribuem para a diminuição do impacto dos fatores de risco, fornecendo oportunidades para reduzir os efeitos do evento estressor. Os fatores de risco e proteção são dois conceitos que auxiliam na compreensão da resiliência, pois diante de adversidades o indivíduo deve buscar estratégias para a resolução de dificuldades do cotidiano.

De acordo com Assis, Avanci e Pesce (2006), os mecanismos de proteção são cruciais para a estimulação do potencial de resiliência no decorrer da vida. A primeira envolve a própria capacidade do indivíduo em se desenvolver com autonomia, autoestima positiva, autocontrole e temperamento afetuoso e flexível. A segunda é fornecida pela família quando proporciona estabilidade, respeito mútuo, apoio e suporte. A terceira é o apoio oferecido pelo ambiente social, através do relacionamento com amigos e pessoas significativas, que possuem papel de referência.

No que se refere às estratégias de enfrentamento, de acordo com Neme, Oliveira, Reis e Zanelato (2008), elas dizem respeito aos esforços cognitivos e comportamentais usados para lidar com situações estressantes, envolvendo a análise dos recursos disponíveis e alternativas possíveis, sabendo identificar se a ação é adequada para o contexto.

Por estar envolto de situações adversas, o professor precisa desenvolver estratégias para lidar com as dificuldades que encontra. Se o professor apresenta comportamentos resilientes, é capaz de manter a saúde mental e dar aulas de qualidade. Fajardo, Minayo e Moreira (2013) enfatizam que é preciso se levar em conta os aspectos positivos que podem auxiliar os docentes a lidar com as adversidades inerentes da sua prática profissional, para que sejam mantidas tanto a saúde do professor como a qualidade de ensino e o apoio que pode dar a seus alunos.

Em um artigo de revisão de literatura, Fajardo, Minayo e Moreira (2013) apontam haver duas vertentes nas quais se publica sobre a resiliência na área da educação: a dimensão relacional da resiliência e a estrutura educacional, e a estrutura da política educacional e a resiliência na prática docente. Os autores encontraram 14 textos que abarcavam as dimensões citadas. Esse é considerado um número reduzido de publicações referente ao tema resiliência e educação.

Em uma pesquisa elaborada pelas autoras do presente trabalho no site SciELO ([www.scielo.br](http://www.scielo.br)) no dia 2 de março de 2017 com a palavra-chave *resiliência*, foram encontrados no total 159 artigos, sendo que nove abordavam a temática da resiliência na área educacional (Fajardo, Minayo & Moreira, 2010, 2013; Garcia & Boruchovitch, 2014; Garcia *et al.*, 2016; Libório, Castro, Ferro & Souza, 2015; Hirata, Neves & Tavares, 2015; Carlotto, Moraes & Peltz, 2010; Rubio & Sanches, 2011; Sousa & Rodrigues-Miranda, 2015).

Diante do exposto, mostra-se de grande importância investigar quais são os fatores de risco e proteção envolvidos no trabalho de professores que possuem em sua sala de aula algum aluno com dificuldades de aprendizagem. Assim, o presente trabalho objetiva analisar comportamentos resilientes de professores que trabalham em seu dia a dia com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Ou seja, além de compreender quais aspectos podem potencializar ou dificultar o trabalho do professor, é preciso analisar quais são as estratégias que os docentes desenvolveram para lidar com as adversidades do seu cotidiano laboral. A seguir encontram-se o objetivo, o método e os resultados encontrados.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

Analisar comportamentos resilientes de professores que trabalham em seu dia a dia com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

### **Objetivos específicos**

- Levantar dados sociodemográficos dos participantes;
- Identificar os fatores de risco e proteção que os professores encontram no cotidiano com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem;
- Analisar as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores na prática docente.

## **METODOLOGIA**

### **Participantes**

Participaram da presente pesquisa duas professoras do ensino fundamental que apresentavam em sua sala de aula alunos com dificuldades de aprendizagem.

### **Local**

Escola particular da região metropolitana de Curitiba.

### **Instrumentos**

Foi elaborado pelas autoras da presente pesquisa um questionário semiestruturado, contendo perguntas relacionadas à sua prática profissional.

## Procedimento

A pesquisa foi iniciada após aprovação no CEP, parecer CAAE 45774815.2.0000.0020 e dois professores que tinham pelo menos um aluno com dificuldade de aprendizagem em sua sala de aula foram convidados a participar. A direção da escola indicou quais professores se encaixavam no perfil da pesquisa. Foram identificados os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem como aqueles que apresentaram à Direção da escola o laudo de um diagnóstico médico. Os professores foram convidados a participar da pesquisa via *e-mail* e, após aceite, a entrevista foi marcada e realizada pessoalmente e individualmente. Após aceite, estes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e a entrevista foi gravada com a autorização dos docentes. A entrevista com a professora 1 durou 16 minutos, e com a professora 2, 28 minutos, e foi realizada em uma sala de aula nas dependências da escola.

Os dados da presente pesquisa foram analisados de acordo com a análise de conteúdo de Bardin (1977), de forma qualitativa.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram realizadas entrevistas com duas professoras do ensino fundamental de um colégio da região metropolitana de Curitiba. A professora 1 tem 22 anos, formada em pedagogia e atua há seis anos nesse campo. A professora 2 tem 22 anos, formada em pedagogia e tem cinco anos de atuação. Ambas não possuem pós-graduação. A primeira professora tem um aluno diagnosticado com Síndrome de Asperger e a segunda professora tem dois alunos com dificuldades de aprendizagem, ambos em processo de diagnóstico. O aluno 1 tem questões psicológicas, além de dificuldades emocionais que influenciam principalmente na escrita.

A aluna 2 tem dificuldade na socialização, questões psicológicas e dificuldades na escrita e leitura.

A partir das entrevistas com as professoras, foi realizado uma leitura flutuante e foram encontradas três categorias de análise, que podem ser divididas em subcategorias, de acordo com o Quadro 1.

### Quadro 1

#### Categorias e subcategorias de análise de conteúdo

Categorias	Subcategorias
Fatores de risco	Formação profissional; dificuldades na atuação; início da atuação profissional; auxílio no ensino do aluno com dificuldades de aprendizagem; influência da família na educação; relação entre alunos e falta de suporte para resolução de problemas.
Fatores de proteção	Importância do retorno dos alunos; gostar da profissão; influência da família na formação profissional; importância do diagnóstico prévio do estudante; relação entre os alunos e suporte para resolução de problemas.
Estratégias de enfrentamento	Metodologia de trabalho e busca de apoio na escola.

Nesse contexto, foram analisados os fatores de risco, os fatores de proteção e as estratégias de enfrentamento que essas professoras possuem para lidar com as adversidades em sala de aula. Saber lidar com situações difíceis e desafiantes e buscar estratégias para superá-las está diretamente relacionado ao conceito de resiliência.

Inicialmente, foi analisado como as professoras compreendem a definição de dificuldade de aprendizagem. Para a professora 1: “Eu acho que é quando a criança, ela não consegue fazer aquilo que *tá* proposto e que outras crianças conseguem, naquele momento e naquela mesma idade. Eu acho que se a criança não consegue naquela idade o que outras crianças da mesma idade conseguem, é uma dificuldade de aprendizagem” (PROFESSORA 1).

Para a professora 2: “O que é dificuldade de aprendizagem pra mim? É... às vezes eu acho que a dificuldade é muito presente na sala, às vezes ela não é normalmente distinguida por alguns professores né, normalmente a gente percebe como uma criança apresenta... vou definir primeiro o que é dificuldade... na verdade a gente tem um padrão de aprendizagem *pra* certas turmas né, então, normalmente quando a criança não *tá* dentro daquele padrão, a gente começa a observar que talvez ela possa ter alguma dificuldade, mas a gente nunca vai dar um laudo, a gente sempre sabe que na escola o certo é sempre ter um encaminhamento *pra* uma psicóloga, uma pedagoga” (PROFESSORA 2).

Percebe-se que ambas as professoras compreendem corretamente o conceito de dificuldade de aprendizagem, percebendo que a apresentação de um laudo não significa a imediata rotulação da criança, mas sim a compreensão de que o aluno pode necessitar de um maior auxílio pedagógico (Correia, 2004; Ohlweiler, Riesgo & Rotta, 2016).

## FATORES DE RISCO

Segundo ambas professoras, um dos fatores de risco encontrado na prática profissional foi a formação profissional. Ambas as professoras relataram que a formação deixou a desejar, como pode ser visto no discurso da primeira professora: Quando perguntado se a formação na graduação foi suficiente para atuação em sala de aula, esta respondeu: “Não. Com certeza não. Faltou muita prática, em questão da docência mesmo e muito conteúdo. Nós tivemos muito pouco sobre a metodologia de artes, metodologia de português... A gente não aprendeu quase nada, sabe? Faltou o conhecimento de base. Tudo que eu sei hoje, a maioria das coisas, aprendi na prática e *tô* aprendendo ainda” (PROFESSORA 1).

Para a segunda professora: “Então, eu acho que o curso de Pedagogia que eu fiz, assim, ele foi bastante rico na parte teórica, na parte prática também, mas eu acho que muita coisa da profissão de professor realmente a gente vai se defrontar na prática, e a questão é que realmente você vai, assim, definir o seu perfil profissional, a tua identidade de professor dentro da sala de aula. É lá onde a gente realmente vive os conflitos, as dificuldades e as facilidades, e desenvolve o nosso caráter profissional” (PROFESSORA 2).

Ens, Donato e Ribas (2015) elaboraram uma pesquisa com professores iniciantes, e os participantes enfatizaram a importância de se trabalhar mais na faculdade com as dificuldades de aprendizagem, pois elas são vistas frequentemente no ambiente escolar, porém foram pouco

estudadas na graduação. Na pesquisa, também foi falado sobre o início da docência, em razão de ser o momento em que os conhecimentos do professor iniciante são “colocado em xeque”, sendo que a postura assumida pode ser de adaptação e reprodução pouco crítica, ou uma postura inovadora e autônoma. Por um lado, as características da fase da carreira docente a colocam em xeque; por outro lado, a limitação da formação inicial em possibilitar uma profissionalidade, pois precisa fornecer condições para que a docência inicial permita que os modelos de práticas pré-existent sejam aprimorados, remodelados e/ou rejeitados, por meio dos conhecimentos difundidos no curso.

De acordo com a primeira professora, houve dificuldades de atuação: “Hmmm... Deixa eu pensar. Eu acho que saber trabalhar com todos, assim, saber entender o que cada um precisa e saber adaptar” (PROFESSORA 1). A mesma professora falou sobre como auxilia no ensino do aluno com dificuldades de aprendizagem: “Eu acho que é essa questão da atenção, de como chamar a atenção dele, será que é só brigar, né? Eu acho que é essa a dificuldade, como fazer com que ele se interesse por aquela matéria, por aquele livro, por aquele texto, por aquela atividade do momento, não só brigando e chamando atenção”.

A segunda professora também relatou sobre como auxilia no ensino do aluno com dificuldades de aprendizagem: “[...] O menino (aluno 1) também, quando normalmente eu peço alguma produção de texto, não escreve porque diz que não sabe escrever, e na verdade ele escreve. Então, é pura insegurança. E pra ele avançar no nível de escrita que o segundo ano exige, ele tá bem atrasado. Então, eu acho que a forma como a gente percebeu que diante de tudo isso, mesmo estando com a professora perto, colocando pra sentar mais perto, tendo reforço escolar, tendo acompanhamento, a gente percebe que as crianças ainda têm dificuldades, então a forma como a gente percebeu foi essa” (PROFESSORA 2).

Nesse sentido, percebe-se a importância do trabalho de tutoria, em conjunto com a escola, a família e os profissionais de saúde envolvidos com o aluno; visto que a tutoria proporciona um grande apoio para o aprendizado do estudante. Segundo Lisboa (2015), a tutoria clínico-escolar entende a necessidade de existir um mediador de aprendizagem para selecionar, focar e retroalimentar uma criança com necessidades educacionais especiais, com experiências ambientais e hábitos adequados de aprendizagem, filtrando, moldando e programando os estímulos mais adequados para as crianças. Assim sendo, a tutoria procura vincular o sucesso escolar e de socialização como a consequência positiva para a adequação dos comportamentos.

A segunda professora também falou sobre o início da atuação profissional: “Então, assim, é uma coisa muito particular minha, como eu tô, querendo ou não, no início de uma carreira, tendo uma turma só minha, pois nos anos anteriores eu era estagiária e é uma visão diferente... a gente tá sentado assistindo, e mesmo que a gente tenha contato com um aluno ou outro, é diferente de você ter o domínio e a liderança de uma turma, então eu acho que é, muitas vezes você lidar com diferentes realidades de crianças, com diferentes famílias, diferentes concepções de... de realmente de limites assim, eu acho que tem crianças que tem um pouco mais de limite, tem outras que não” (PROFESSORA 2). Tal fala coincide com o que foi encontrado na literatura em Ens, Donato e Ribas (2015).

Segundo Aranha e Souza (2013), a carreira docente tem uma baixa atratividade, recrutando estudantes com escolarização básica mais precária. Isso evidencia que o acesso ao ensino superior não ocorre da mesma forma para os membros de todas classes sociais, sendo que a maioria daqueles que vencem a barreira econômica e chegam à universidade, o fazem pelos cursos cujo valor de diploma é bem menor. Foi possível perceber esse discurso na fala da primeira professora, que, ao ser questionada sobre o motivo que a fez escolher a profissão, respondeu: “Porque... no momento, foi o único curso que eu conseguia pagar mesmo (risos). Porque é o mais barato, o de Pedagogia. Mas depois, ao longo da profissão, foi a educação mesmo, o amor pela educação” (PROFESSORA 1).

De acordo com Dessen e Polonia (2005), a família e a escola são fundamentais no desencadeamento de processos evolutivos nos indivíduos, sendo propulsores ou inibidores do crescimento físico, intelectual e social. Nesse sentido, a professora 2 também falou sobre a influência da família na educação: “É... a menina (aluno 2), ela tem um pouco de dificuldade assim, de se relacionar, porque a realidade, a leitura que eu tenho da história dela é que ela acabou sendo meio que excluída por parecer um pouco diferente, nas suas atitudes, das outras crianças. Então ela é as vezes muito no mundo dela, e ela gosta de ser assim. Ela está acostumada a isso. E o menino (aluno 1) gosta bastante de chamar atenção, então ele faz de tudo sempre *pra* chamar atenção, principalmente de um amigo específico que pra ele é um modelo de pessoa assim né. E ele normalmente se dá bem com os colegas, mas ele às vezes entra em conflito porque ele quer ser líder e quer sempre que a vontade dele aconteça, então eu acho que essa é uma dificuldade, mas de um modo geral, ele se dá bem” (PROFESSORA 2). A segunda professora também falou sobre a relação entre os alunos como fatores de risco: “É, eu acho assim... de um modo geral, pro grupo, essa é a maior dificuldade dessas crianças: de entender que existem pessoas diferentes e de entender que esse padrão não é uma lei que todo mundo precisa seguir, e que é uma verdade no mundo, então, tem várias pessoas que têm dificuldades, tem pessoas diferentes, e, às vezes, o preconceito ele acaba se manifestando por aquilo que é diferente [...]” (PROFESSORA 2).

Segundo Freire (1997), ensinar exige que o professor arrisque, aceitando o novo e rejeitando qualquer discriminação, considerando a individualidade de cada aluno. Dessa forma, é possível perceber que a professora compreende a importância de ver cada aluno como um ser único e portador de sua própria individualidade, buscando passar para os demais alunos essa ideia, visando diminuir o preconceito.

Por fim, a segunda professora também falou sobre a falta de suporte na resolução de problemas: “É, normalmente é a S. (Coordenadora). A gente tinha a psicóloga na escola, mas ela não trabalha mais, então... normalmente assim, quem tá realmente, quem realmente ajuda e faz toda essa função de auxílio é a coordenadora... é ela, não tem outra pessoa mesmo”. Em outro momento da entrevista afirmou: “(Silêncio). É, eu creio que sim, de um modo geral, assim... Porque, na verdade, essa parte pedagógica eu tenho suporte, eu acredito que sim... então sim” (PROFESSORA 2).

Segundo Fajardo, Minayo e Moreira (2013), cabe ao professor trabalhar as habilidades específicas e adequadas em cada fase do desenvolvimento, ensinando os alunos a coordenar e integrar a área cognitiva, afetiva e comportamental. Para tanto, a escola deve favorecer o diálogo e o trabalho coletivo, incluindo a participação da família e da comunidade nas atividades educacionais,



tendo abertura para mudanças e fazendo uma administração eficiente, visando o melhor para os alunos, os professores e os demais colaboradores. Para os autores, a escola deve desdobrar todo potencial e recursos para ter uma comunidade educativa inclusiva e resiliente, visto que a escola é um meio fundamental para aquisição de competências necessárias para que as crianças tenham sucesso na vida, superando adversidades, por meio da promoção da resiliência. Assim sendo, percebeu-se no discurso da segunda professora uma ambiguidade com relação ao apoio recebido da escola, visto que demonstrou receber apoio maior da coordenadora e que recebe suporte escolar apenas da parte pedagógica.

## FATORES DE PROTEÇÃO

Também é importante compreender os fatores de proteção encontrados no discurso das professoras. Nesse sentido, foi destacado pela primeira professora a importância de receber retorno dos alunos, afirmando ser o que mais agrada na profissão: “Eu acho que ver o retorno dos alunos”. (PROFESSORA 1). Ela também falou da importância de gostar do que faz: “Porque... no momento foi o único curso que eu conseguia pagar mesmo (risos), porque é o mais barato o de pedagogia. Mas depois, ao longo da profissão, foi a educação mesmo, o amor pela educação” (PROFESSORA 1).

De acordo com Freire (1997), ensinar exige alegria e esperança. Nesse sentido, é fundamental que o professor goste de sua profissão, visto que há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança de que o professor e os alunos podem aprender e ensinar juntos, resistindo aos obstáculos que dificultam a alegria. Cabe também ao professor saber que ensinar exige a compreensão de que a educação é uma forma de intervir no mundo. Isso foi percebido no discurso de ambas professoras, e pode ser explicitado na fala da segunda professora: “O que mais me agrada? Eu acho que... é ... porque é uma profissão que você tem muito trabalho até chegar a um resultado, mas o resultado é muito satisfatório, né. Você, por exemplo tem uma turma que tem uma criança que tem dificuldade *pra* ler, *pra* escrever, ou uma criança que ainda não lê, ou uma criança que tem uma situação emocional e que precisa passar por isso, a gente trabalha com tudo isso na sala de aula, e eu acho que essa é a melhor parte, quando você vê que seu trabalho tem resultado” (PROFESSORA 2).

Também foi destacado pelas professoras a importância do diagnóstico prévio do estudante como fator de proteção, o que desperta a reflexão sobre o motivo das profissionais, que irão lidar diretamente com as dificuldades, nem sempre se consideram capazes de detectá-las. Segundo Bazon, Blascovi-Assis e Campanelli (2004), toda situação diagnóstica se caracteriza por uma relação de ajuda, em que o paciente precisa de profissionais para se apoiar na resolução de dificuldades. É importante que os profissionais tenham vínculo com o paciente, podendo oferecer informações suficientes para que o sujeito e sua família compreendam suas peculiaridades. O diagnóstico possibilita uma maior aceitação, tanto para o sujeito, quanto para as pessoas que fazem parte do seu convívio, pois é a partir dele que é possível ter noção da melhor forma de trabalhar com a criança, tendo conhecimento de suas limitações, características e alternativas possíveis. De acordo com a primeira professora: “Desde o momento que eu entrei fui avisada que ele tinha

essa síndrome, pois ele já tem o laudo. Agora, tem outras crianças que também têm dificuldades de aprendizagem, isso é comum, mas ele é quem tem o laudo, que tem uma pessoa que trabalha junto com ele (acompanhante terapêutico), que a gente sempre dá uma atenção maior. Mas tem outras crianças que também têm uma dificuldade de interpretação, língua portuguesa, outras têm em matemática” (PROFESSORA 1). De acordo com a segunda professora: “Então, essa aluna (aluno 2) na verdade, quando eu entrei, ela já veio com diagnóstico, mas na verdade ela veio com um problema muito maior do que eu percebi que ela tinha ou poderia ter. Então, isso já veio meio que determinado. Ela faz acompanhamento psicológico e psicopedagógico, e aí eu continuei o trabalho com ela, eu realmente percebi [...]” (PROFESSORA 2). Novamente é possível notar a dependência de um diagnóstico advindo de outros profissionais para que a professora possa efetuar um trabalho diferenciado para o estudante.

Segundo Assis, Avanci e Pesce (2006), a boa relação entre os alunos também pode ser um fator de proteção, visto que os mecanismos de proteção em que o sujeito dispõe internamente ou apreende do meio são cruciais para estimulação do potencial de resiliência no decorrer da vida. Nesse aspecto, o apoio oferecido pelo ambiente social, através das relações de amizade, possui papel de referência ao reforçar o sentimento de ser uma pessoa querida e amada. Isso pode ser percebido no discurso de ambas professoras. A primeira professora relatou: “É ótima a relação deles. Eles incluem totalmente ele ao grupo, eles não se imaginam sem o X, sabe... ele chega, eles ajudam. Sempre estão ali: ‘vai, X, copia’. É um incentivo muito grande dos outros alunos com ele” (PROFESSORA 1).

De acordo com Dessen e Polonia (2005), a escola é um contexto no qual as crianças passam grande tempo, participando de atividades diversas ligadas às tarefas formais e aos espaços informais de aprendizagem. Nesse ambiente, as necessidades cognitivas, psicológicas, sociais e culturais do sujeito devem ser feitas de forma estruturada e pedagógica, assim, cabe à escola oferecer suporte aos professores na resolução de problemas. A primeira professora elogiou o suporte pedagógico recebido: “Eu acho que sim, eles tentam fazer tudo do melhor, tudo que é possível e está no alcance. E tá ótimo, assim, se fosse *pra* classificar”. (PROFESSORA 1).

A segunda professora também ressaltou os suportes para a resolução de problemas: “Sempre recorro à coordenadora S., do ensino fundamental. Quando é alguma coisa mais específica ou alguma questão de ideia, sei lá, eu troco ideias com as outras professoras também, mas de um modo geral a gente sempre leva *pra* coordenadora porque é orientação da escola mesmo e eu também costumo ler coisas em artigos, coisas assim, que possam me ajudar também né, também é uma base para pesquisar, estudar os estudos de caso e tal, *pra* saber como trabalhar com os alunos” (PROFESSORA 2).

Por fim, também foi destacado pela segunda professora a influência da família na formação profissional. Segundo Santos (2005), muitos fatores influenciam na escolha da profissão, sendo que a família, tendo sua história e características próprias, é um dos principais fatores que ajudam ou dificultam na decisão do jovem. Por isso, é considerado essencial para a escolha, não apenas o conhecimento de si mesmo, mas também o projeto dos pais, o processo de identificação e o sentimento de pertencimento à família, o valor dado à profissão pelo grupo, assim como a forma que o jovem usa e elabora os dados familiares. Assim sendo, a segunda professora relatou: “É uma

influência forte, porque minha irmã é professora, quando eu entrei *pra* fazer Pedagogia ela já tinha concluído, e a minha mãe sempre teve vontade que as filhas fossem professoras, mas nessa parte não influenciou tanto assim, mas acho que foi mais pela minha irmã porque eu vi nela o que era essa profissão e fiquei mais interessada e até mais segura *pra* escolher” (PROFESSORA 2). Por outro lado, sobre a influência da família na profissão, para a primeira professora: “Nenhuma. Eles me incentivam desde pequena, mas não teve nenhum professor na minha família” (PROFESSORA 1).

## ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

No que se refere às estratégias de enfrentamento, a primeira professora demonstrou ambiguidade ao falar sobre a relação de ensino-aprendizagem do aluno com DA: “*Hmmm...* normal. A gente passa a tarefa, a gente só tem um atendimento especializado com a estagiária que fica com ele, mas também quando ela não está em sala, eu sempre dou atenção *pra* ele, mas é normal, a gente não adapta nenhuma atividade, é tudo igual, sabe? É a mesma atividade e o mesmo conteúdo, a única coisa é que as vezes você tem que estar ali do lado: ‘Ó, X, copia. Ó, é assim. Vamos ler juntos’. Porque às vezes ele não quer, às vezes ele se dispersa. Ele precisa um pouco mais de atenção mesmo, mas a atividade é igual” (PROFESSORA 1).

Nesse sentido, foi percebido na fala da primeira professora a constante utilização da coerção, que, de acordo com Medeiros e Viecili (2002), é um instrumento utilizado na sociedade para persuadir o comportamento dos outros, estando muito presente em sala de aula, podendo ter efeitos negativos, visto que causa ansiedade e medo, que são determinantes na evasão e nos comportamentos de depredação da escola. Ao ser perguntada sobre as estratégias utilizadas para lidar com as dificuldades, a primeira professora respondeu: “É, seria a dificuldade da atenção. A estratégia que eu uso é: ‘Se você não copiar a atividade agora, você vai ter que levar *pra* casa’, eu explico o que vai acontecer, quais são as consequências. ‘Você vai ter que levar *pra* casa, vai ter que fazer em casa enquanto podia estar jogando no computador’. Porque ele gosta muito de computador, então a gente usa isso. E falar *pra* ele que agora é o momento da atividade, depois ele desenha, que ele gosta de desenhar, depois ele escreve o que ele quer, o que ele tá pensando, depois ele escreve no quadro, porque agora não. Depois eu deixo ele fazer aquilo. É assim que tem que lidar *pra* conseguir a atenção dele” (PROFESSORA 1).

Também foi possível perceber a utilização da metodologia de trabalho como estratégia de enfrentamento, como pode ser percebido na seguinte fala: “Eu acho que em primeiro lugar é o compromisso com a profissão. Ser professor não é uma coisa simples, não é fácil, apesar de parecer *pras* outras pessoas. A gente tem um papel muito importante na sociedade e na vida dos nossos alunos, então eu acho que em primeiro lugar a gente tem que ter consciência da atuação social do nosso trabalho” (PROFESSORA 2).

De acordo com a segunda professora, a metodologia de trabalho utilizada na relação de ensino-aprendizagem dos alunos com DA também envolve o trabalho em grupo: “[...] Então, o que normalmente a gente trabalha aqui na escola, é as vezes trabalhar em grupo. [...] Além disso, eles têm reforço, que é mais um reforço realmente do que é ensinado e eu acho que é isso” (PROFESSORA 2).

A segunda professora também falou sobre as propostas da escola como auxiliares nas estratégias para enfrentar dificuldades, envolvendo a metodologia de trabalho: “Então, assim, a gente vai muito da proposta da escola, então aqui a proposta da escola que me é direcionada, é que a gente sempre conversa com a criança, se necessário tire da sala, faça ela perceber o que ela tá fazendo, mais essa parte de comportamento, de se relacionar. Então, na dificuldade mesmo, a estratégia é parar, ter bastante paciência, eu uso estratégias para os colegas ajudarem também, quando possível, se realmente a gente não consegue resolver e a gente já falou várias vezes, a gente faz combinados com a turma, eles têm quadro de estrelas, eles perdem estrelas.... Se ainda assim não resolve, aí a gente manda *pra* coordenação, que daí é outra situação” (PROFESSORA 2).

A busca de apoio na escola também foi apontada como sendo uma estratégia de enfrentamento, porém no discurso da segunda professora, pode-se perceber certa ambiguidade, no sentido de também ser visto como um fator de risco. De acordo com a segunda professora: “Sempre recorro à coordenadora S., do ensino fundamental. Quando é alguma coisa mais específica ou alguma questão de ideia, sei lá, eu troco ideias com as outras professoras também, mas de um modo geral a gente sempre leva *pra* coordenadora, porque é orientação da escola mesmo; e eu também costumo ler coisas em artigos, coisas assim, que possam me ajudar também, também é uma base para pesquisar, estudar os estudos de caso e tal, *pra* saber como trabalhar com os alunos” (PROFESSORA 2). Por outro lado, para a primeira professora: “É a S. (Coordenadora do Ensino Fundamental) e também tem a E. (atendente terapêutica do aluno X), que é a estagiária que fica com ele. Ela me *dá* muito apoio. Foi com ela que eu aprendi a lidar com ele. É difícil ela faltar, igual ontem ela não veio, aí eu fiquei com ele. Ele copiou a tarefa, fez tudo certinho, porque eu vi como ela fazia” (PROFESSORA 1). Assim, pode-se perceber que as professoras possuem visões diferentes sobre o apoio que recebem da escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho analisou o relato de professores que trabalham com alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, buscando identificar comportamentos resilientes. Após a análise e correlação teórica dos dados, foi possível perceber alguns fatores de risco, tais como a própria formação e atuação profissional e a falta de suporte na resolução de problemas. Como fatores de proteção, destacaram-se a importância de gostar da profissão, obter retorno dos alunos, o diagnóstico prévio e o suporte na resolução de problemas. As estratégias de enfrentamento encontradas foram a metodologia de trabalho em sala de aula, a busca de apoio na escola e a importância de ter um diagnóstico prévio. Destacou-se o fato de ambas professoras ressaltarem a importância de perceber que o trabalho tem resultado, podendo incluir o aluno com dificuldades de aprendizagem utilizando as estratégias possíveis. Os dados encontrados encontram-se de acordo com a literatura, pois, segundo Leite e Löhr (2012), ser professor exige resiliência por parte do professor para conseguir realizar todas as atividades e enfrentar as dificuldades encontradas no contexto da profissão, como a demanda de atividades extraclasse, situações conflituosas entre alunos, pais e colegas e a necessidade de estar constantemente se atualizando.

Estudar a resiliência é muito importante para os psicólogos e demais profissionais da saúde, pois auxilia na propagação da visão de um sujeito capaz de encontrar formas, em si mesmo ou no ambiente, para lidar com as dificuldades encontradas no decorrer da vida. Por meio deste trabalho, foi possível ampliar os conhecimentos sobre um tema muito relevante para a psicologia, contribuindo também para a sua divulgação por meio desta pesquisa.

O estudo apresentou algumas limitações, como a realização das entrevistas em uma única instituição de ensino, e o número reduzido de entrevistadas, e por estas serem apenas do sexo feminino. Sugere-se que mais estudos sejam realizados para constatar a generalização dos dados encontrados, apesar de estes estarem de acordo com a literatura.

A partir deste estudo, percebeu-se a necessidade em ampliar as pesquisas sobre a resiliência, que poderão contribuir para seu estudo, propiciando e embasando conhecimentos capazes de subsidiar intervenções visando aumentar a capacidade de resiliência nos indivíduos.

## REFERÊNCIAS

- Angst, R. (2009). Psicologia e resiliência: uma revisão de literatura. *Psicologia Argumento*, 27 (58), 253-260.
- Aranha, A.V.S. & Souza, J. V. A. (2013). As licenciaturas na atualidade: nova crise? *Educar em revista*, 1(50), 69-86.
- Assis, S. G. Avanci, J. Q., Carvalhaes, R. Malaquias, J. V., Pesce, R. P., & Santos, N. C. (2005). Adaptação transcultural, confiabilidade e validade da escala de resiliência. *Cadernos de Saúde Pública*, 21(2), 436-448.
- Assis, S.G. Avanci, J. Q., & Pesce, R. P. (2006). *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. (L. A. Reto, A. Pinheiro, Trad.). São Paulo: Edições 70.
- Bazon, F. V. M., Blascovi-Assis, S. M., & Campanelli, E. A. (2004). A importância da humanização profissional no diagnóstico das deficiências. *Psicologia: Teoria e Prática*, 6 (2), 89-99.
- Carlotto, M. S., Moraes, M. G., & Peltz, L. M. (2010). Resiliência em estudantes do ensino médio. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 87-94.
- Castro, B. M., Ferro, E. G., Libório, R. M., & Souza, M. T. S. (2015). Resiliência e processos protetivos de adolescentes com deficiência física e surdez incluídos em escolas regulares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(2), 185-198.
- Correia, L. M. (2004). Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais. *Análise Psicológica*, 2(22), 369-376.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escolar e Educacional Universidade de Brasília*, 9(2), 303-312.
- Ens, R. T., Donato, S. P. & Ribas, M. S. (2015). Profissionalidade e políticas de formação de professores nas representações sociais de professores iniciantes. In: J. L. Ferreira, & M. E. B. Miguel (Org.). *Formação de professores: história, políticas educacionais e práticas pedagógicas* (p. 151-173). Curitiba: Appris.
- Fajardo, I. N., Minayo, M. C. S., & Moreira, C. O. F. (2010). Educação escolar e resiliência: Política de educação e a prática docente em meios adversos. *Revista ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 18 (69), 761-774.

- Garcia, N. R., & Boruchovitch, E. (2014). Atribuições de causalidade para o desempenho escolar e resiliência em estudantes. *Psico-USF*, 19(1), 277-286.
- Garcia, V. E. C., Gómez, V. L. A., Gómez, D. S. M., Marín, T. P. G., Rodas, A. M. C. (2016). Mães, pais e professores como educadores da resiliência em crianças colombianas. *Psicologia escolar e educacional*, 20(3), 569-579.
- Guilherme, P. R., Regalla, M. A., & Serra-Pinheiro, M. A. (2007). Resiliência e transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 56(1), 45-49.
- Hirata, K. M., Neves, A. N., & Tavares, M. C. G. C. F. (2015). Imagem corporal, trauma e resiliência: reflexões sobre o papel do professor de Educação Física. *Psicologia escolar e educacional*, 19(1), 97-104.
- Koller, S. H., & Poletto, M. (2008). Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estudos de Psicologia*, 25(3), 405-416.
- Lisbôa, E. R. (2015). *A tutoria clínico-escolar no processo de inclusão escolar: um estudo de caso*. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Macedo, L., & Oliveira, F. N. (2011). Resiliência e insucesso escolar: uma reflexão sobre as salas de apoio à aprendizagem. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, 11(3), 983-1004.
- Medeiros, J. G., & Viecili, J. (2002). A coerção e suas implicações na relação professor-aluno. *Psico-USF*, 7(2), 229-238.
- Neme, C. M. B., Oliveira, M. A., Reis, V. L., & Zanelato, L. S. (2008). Resiliência: análise das publicações no período de 2000 a 2006. *Psicologia: ciência e profissão*. Brasília, 28(4), 754-767.
- Ohlweiler, L., Riesgo, R. S., & Rotta, N. T. (2016). *Transtornos de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar* (2a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Pedromônico, M. R. M., & Sapienza, G. (2005). Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. *Psicologia em Estudo*, 10(2), 209-216.
- Rubio, K., & Sanches, S. M. (2011). A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. *Educação e pesquisa*, 37(4), 825-841.
- Santos, L. M. M. (2005). O papel da família e dos pares na escolha profissional. *Psicologia em estudo*, 10(1), 57-66.
- Weber, L. N. D., Leite, C. R., Stasiak, G. R., Santos, C. A. S., Forteski, R. (2015). O estresse no trabalho do professor. *Imagens da educação*, 5(3), 40-52.

**Recebido em: 05-03-2017**

**Primeira decisão editorial: 15-05-2017**

**Aceito em: 25-05-2017**