



Resiliencia e Interculturalidad para una educación inclusiva y de calidad para todos y todas

Resiliência e interculturalidade para educação inclusiva e qualidade para todos

Carolina Silva Sousa, Ph.D

Ponencia presentada al I Seminario Estatal de Interculturalidad, Comunidad y Escuela de la Universidad de Málaga

6 de Noviembre de 2014.

ENDEREÇO INSTITUCIONAL

Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve

Campus da Penha - 8005 – 139, Faro, Portugal

Resumo:

A Conferência intitulada “Resiliência e Interculturalidade: para una educación inclusiva y de calidad para todos y todas” equaciona a pertinência de uma reflexão em torno de um delineamento efetivo de estratégias educacionais que promovam a tolerância e o respeito pela diversidade numa escola para todos.

Efetivamente o Sistema Educativo atual defende o conceito de educação inclusiva, centrado numa pedagogia de inclusão e de elevada qualidade, que pretende responder às necessidades individuais de cada ser humano. E podemos interrogarmo-nos: Está a acontecer, efetivamente? Até que ponto não é urgente um conhecimento profissional docente que permita abordar a incerteza, a ambiguidade e a imprevisibilidade das situações educativas, tendo em vista uma educação de elevada qualidade, visando os novos desafios que se colocam atualmente na nossa sociedade que se pretende

Inclusiva? Até que ponto não será importante equacionar a complexidade e os desafios com que a Educação Inclusiva se defronta que justifica que se procure incentivar competências pessoais e interpessoais, para além dos saberes instrumentais e tecnológicos, sobretudo quando se encontram envolvidos em tentar implementar uma sala de aula efetivamente inclusiva? É neste contexto que os atores do ato educativo assumem uma importância fundamental em termos do conceito de tarefas de desenvolvimento, rumo a uma educação que se pretende inclusiva, até porque as tarefas de desenvolvimento apresentam-se como organizadores subjacentes às noções que cada pessoa empreende, conferindo-lhes certas orientações e significados bem preciosos e diferenciados ao longo da vida, estruturando as próprias subjetivações, motivações, sentimentos e atitudes que configuram a personalidade de um sujeito na sua interação com os outros seres humanos significativos. Tudo isto é de uma extrema relevância pois praticar a inclusão é valorizar a diversidade e a liberdade, é coordenar esforços numa relação construtiva, dinâmica, participada e criativa, de forma refletida, consciente e responsável. Implica ultrapassar a questão das adaptações curriculares, implica a procura de outro modelo, de outro sistema educativo e de outro currículo que conheça, que compreenda e respeite a diversidade. E esta questão assume, ainda, uma maior relevância quando se é confrontado com a situação de que, de uma forma ou de outra, cada aluno representa, pelas suas características e envolvimento ecológico, uma particularidade que deve ser levada em conta e respeitada, pois cada ser humano tem o direito ao respeito pela sua diversidade, marca distintiva de cada pessoa.

O sucesso da inclusão passa fundamentalmente pela formação e pela disponibilização atempada de recursos para as escolas, cujas equipas educativas configurem, em projetos, os propósitos claramente conducentes ao desenvolvimento das práticas inclusivas, entendidas como partilha recíproca entre pessoas de uma sociedade. Assim, reconhecendo-se à Educação Inclusiva – seja em Portugal ou em Espanha - uma função social e transformadora, torna-se necessário proporcionar e garantir a uma população cada vez mais diversa os instrumentos fundamentais de desenvolvimento e aprendizagem, o que implica que a Universidade se deva configurar como matriz de formação por excelência de profissionais de elevada qualidade, não no sentido em que serão apenas aptos para esta ou aquela tarefa, mas aptos em termos gerais, isto é, capazes de lidar eficazmente com toda a realidade circundante, por mais heterogénea e

difícil que esta se apresente, assumindo nesta aceção um papel bem significativo as problemáticas da Educação para a Resiliência e da Promoção da Interculturalidade. Neste enquadramento, a incursão científica toma como pano de fundo a resiliência, enquadrada numa perspetiva de desenvolvimento ao longo da vida, fundamentando-se num contínuo de ajustamentos face às dificuldades presentes no quotidiano dos sujeitos e à sua capacidade para as enfrentar, saindo cada indivíduo desse confronto em patamares de desenvolvimento superiores (Brown et al., 2001; Wyman et al., 1990). A temática em análise prende-se com uma questão crucial no atual contexto da preparação e educação do ser humano e que visa prepará-lo e apoiá-lo para o confronto com a vida, uma vida participativa bem sucedida em todos os contextos relacionais.

Efetivamente se a educação se propõe preparar os indivíduos a adequarem-se a um mundo em permanente mutação - que evoluirá de modo imprevisível – a intervenção educativa para a promoção da resiliência de uma escola inclusiva de elevada qualidade torna-se um lugar privilegiado não só de ativação conceptual no sentido do raciocínio abstrato, mas também de interação e de construção das orientações interpessoais, não só enquanto facilitadoras do processo de desenvolvimento, ensino e aprendizagem mas também como fatores essenciais da construção da interpersoalidade, dimensão emergente da maior relevância que se tem vindo a destacar, assumindo uma importância específica, tornada atualmente essencial, constituindo um aspeto potencialmente motivador e insubstituível e contribuindo não só para ser facilitadora do processo educativo mas também para introduzir novas intencionalidades educativas ligadas com a construção da personalidade do ser humano (criança, jovem, adulto ou idoso) complementarmente aos objetivos tradicionalmente propostos pela educação.

Importa, neste momento, realçar, que para que seja possível fundamentar estratégias educacionais de implementação da qualidade educativa, da competência intercultural e da resiliência é importante identificar os fatores que promovem e protegem contra os efeitos adversos e que podem, em última análise, ser conducentes ao insucesso pessoal, académico, psicológico ou outro, sendo, assim, inquestionável a necessidade de educação e formação destes profissionais. O design/encenação metodológico da conferência é feito a partir de ferramentas conceptuais em torno da interface entre inclusão, resiliência e interculturalidade, em que a resiliência se pode apresentar como

uma importante área do conhecimento que possibilita implementar e consolidar capacidades intrínsecas ao sujeito que poderão contribuir para a superação de dificuldades inerentes ao ato educativo, pontuado pelo irrepetível e pe

Palavras-Chave:

Inclusão, interculturalidade, resiliência; estratégias educacionais.

Introdução

A presente conferência aborda uma problemática de grande relevância não só para todo e qualquer profissional do Ensino Superior, mas, em especial, para a formação e a educação do cidadão nesta sociedade emergente em que as pessoas, nos mais variados papéis que desempenham ou venham a desempenhar, terão de adquirir capacidades e competências distintas que lhes permitam estar, agir e sobreviver num mundo, em rápidas transformações, que lhes exige as mais variadas formas de adaptação para poderem resolver os desafios que normalmente se lhe apresentam, e para adaptarem-se às novas realidades. Efetivamente, é da maior importância que nas nossas Instituições de Ensino Superior se eduque para a resiliência, fazendo apelo a todas as perspectivas de análise e intervenção que deverão não só estar presentes, mas atravessar de modo ativo e pró-ativo todas as dimensões da ação humana física, biológica, psicológica, social, essencialmente quando a nossa preocupação se centra numa educação que se pretende, efetivamente inclusiva.

Resiliência, do verbo latino *resilio* (re + salio), significa “saltar como uma mola, uma bola de borracha, voltar ao ponto de partida”, e remete diretamente para a idéia de elasticidade, flexibilidade, reflexibilidade inerente a toda e qualquer realidade material ou imaterial, todo o sentido que vive na etimologia da palavra “resiliência” que também aqui se exprime e desdobra do concreto para o abstrato, desde os níveis materiais aos imateriais e espirituais mais ou menos flexíveis. Essa flexibilidade, porém, em qualquer dos diferentes níveis de realidade em que está presente, pode ser ativada, desenvolvida, otimizada. Isto quer dizer que as pessoas podem ser educadas, formadas para a resiliência através de tarefas, experiências, processos e técnicas especiais mais ou menos adequadas às dinâmicas que normalmente se designam por ativação ou promoção do seu desenvolvimento na perspectiva da sua otimização. (Sousa, 2006a).

Em minha opinião, a construção e o desenvolvimento da educação para a resiliência apresenta-se não só como tarefa educativa desejável, mas também como uma tarefa possível nos dias atuais, desde que façamos da adversidade e dos riscos educacionais uma oportunidade de desenvolvimento para as pessoas com as quais trabalhamos, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos.

Nesse sentido, a introdução do conceito de resiliência - nas questões de políticas sociais, políticas educativas, nas ciências sociais como a psicologia e nas ciências da saúde, como a medicina, vai muito para além da importância de compreender o seu significado. Isto porque aqueles que pretendem ser educadores e responsáveis pela qualidade de vida psicossocial-afetiva-e relacional do ser humano, devem oferecer a quem deles depende, muito mais do que somente o seu bem estar psicocognitivo-material, mas sim refletir e meta refletir no conjunto de dimensões inerentes a esse mesmo ser humano, numa perspectiva ecológico sistémica e de abordagem multi profissional.

Neste enquadramento, consideramos que um trabalho de investigação inscreve-se sempre numa história de vida. E podemos, sempre, interrogar-nos sobre a profundidade ou sobre a extensão dessa relação mas muito dificilmente poderemos afirmar que essa relação não existe. Não é por acaso que a nossa trajetória de vida tem sido pontuada por uma realidade de certa forma complexa mas sedutora: a nossa relação com um mundo intercultural no qual temos vindo a reconstruir o nosso próprio quadro conceptual, numa ligação muito estreita com o programa doutoral da Universidade de Huelva, cuja equipa de coordenação tive a honra de integrar, entre 2004 e 2014. Por um lado, numa visão retrospectiva, ele constitui a síntese pessoal e psicossócio-profissional do percurso desenvolvido, quer naquilo que foi a dimensão formal desse percurso, quer na dimensão informal e multidimensional do próprio ato natural de existir, sendo por isso mesmo caracterizado por uma determinação histórica e individual e uma natureza instável, dependente e complexa. Por outro lado, numa visão prospetiva, esse mesmo quadro conceptual é um sistema aberto às circunstâncias que, num futuro imediato, o questionam nos seus pressupostos, na sua organização interna e na sua racionalidade intrínseca, podendo assim criar as condições para a sua mudança e reorganização, num contexto altamente impregnado de internacionalização e interculturalidade. E, tudo isto

porque a Interculturalidade é um “tema” que nos dias de hoje nos segue em todas as situações e locais por onde passamos. Efetivamente, o facto de ter sido docente num curso de pos graduação, nomeadamente, na área da cooperação interinstitucional, no âmbito das excelentes relações humanas e institucionais que a Universidade do Algarve, Portugal e a Universidade de Huelva, Espanha mantêm entre si, e, o contacto diário que mantenho com os meus alunos de doutoramento de tal programa, bem como com pos doctorandos de Espanha e Brasil, entre outros, fez-me aperceber de quão pode ser difícil, em muitas situações, para estes estudantes – incluindo estudantes de formação avançada - ultrapassar as dificuldades inerentes à sua vida pessoal, socioprofissional e académica.

Educação Intercultural e diversidade

De facto, numa época em que o mundo se tornou próximo, normalizado apesar das acentuadas diferenças e desigualdades, numa transformação permanente não isenta de paradoxos e de retrocessos, as sociedades aprendem, não só a fim de se adaptarem às novas mudanças, mas também no sentido de se desenvolverem, malgrado as dificuldades que se associam a esta situação. É a esta luz que se torna notória a necessidade de repensar em novos moldes muitas questões ligadas intimamente com a Educação, incluindo a Educação Intercultural, numa sociedade emergente a quem compete aprender, de modo empenhado, a adaptar-se aos acelerados ritmos de mudança que caracterizam o nosso tempo, não se deixando enganar por soluções fáceis ou demagógicas, reaprendendo novas maneiras de ser e de agir que substituam as que já não correspondem de modo algum às novas realidades. (Sousa, 2010a).

Neste novo contexto, o valor da Educação reafirma-se como fator de desenvolvimento das sociedades, tanto mais que o aprofundamento do conhecimento constitui uma exigência fundamental para a compreensão de expectativas pessoais e sociais; é, de igual modo, um importante contributo para a definição de novos objetivos das instituições, atividades e práticas profissionais. Neste enquadramento, a Educação para a Resiliência apresenta-se como uma importante área do conhecimento uma vez que permite implementar e consolidar capacidades intrínsecas que possam contribuir para a superação de dificuldades inerentes ao ato educativo, pontuado pelo irrepetível e imprevisível. (Sousa, idem, 2010).



Gostaria, então, de começar esta comunicação, saudando a Comissão Organizadora da quarta edição de SICOE Málaga – e I SEMINARIO ESTATAL DE INTERCULTURALIDAD, COMUNIDAD Y ESCUELA “*La Educación, Mar de Colores*”, dirigida a alumnado y profesorado de Ciencias de la Educación, así como a profesionales de ONGs y otras entidades sociales, e informar que é para mim uma grande honra ter a possibilidade de colaborar com a minha participação nesta iniciativa, caracterizada por incorporar um corpo de docentes e pesquisadores de tão elevada qualidade, a quem saúdo vivamente na pessoa do Dr. Juan Leiva, solicitando-lhe que transmita as minhas saudações aos membros que integram esta Comissão.

Efetivamente, e encontrando-nos num tempo em que as fronteiras se aboliram praticamente em todo o Mundo civilizado, em que viajar pela Internet se sobrepõe a qualquer obstáculo geofísico de deslocação: fronteiras, montanhas, ciclones e tufões em qualquer parte do Planeta, reduzindo distâncias e fazendo-nos lembrar que tudo é relativo, tal como concluiu “Einstein” no seu tempo, podemos inferir que este processo de mudança motiva o desenvolvimento da globalização das sociedades, à qual os indivíduos terão de se adaptar pela múltipla, dispersa e contínua difusão de valores culturais e atitudinais. (Sousa, 2010).

E tal como o Homem, a Educação precisa de se reequacionar para desempenhar a sua função: preparar os indivíduos para a vida, pois a sociedade atual exige uma Educação de elevada qualidade para todos, rumo à construção de uma sociedade assente na cooperação, na partilha e na solidariedade. Esta sociedade plural, aberta e em constante mudança, revela dificuldades ainda em gerir-se a si própria nas diferenças e precisa de transformar o fator diversidade em fator de enriquecimento mútuo, assumindo o que nos diferencia para que possamos encontrar o que nos une. Praticar a inclusão e a democracia na escola, no hospital, no consultório, é valorizar a diversidade e a liberdade, é assumir uma filosofia em que a diversidade fortalece os intervenientes oferecendo-lhes maiores oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem. A cultura da diversidade consiste no incremento dela mesma em toda a cultura educativa, clínica, psicológica, pelo que educar em contexto de diversidade choca com uma cultura profissional docente, que, de um modo geral, ainda privilegia a directividade, pois, reconhecem-se enquanto docentes de grupos, classes ou turmas e menos enquanto

docentes de alunos, individualmente. Em nosso entendimento, o acolhimento da diversidade escolar deve privilegiar processos de decisão e controlo no sentido de equilibrar a teia das relações culturais, étnicas e sociais dos alunos em grupo (Cardoso, 2006; Hargreaves et al, 2001; Bazarra et al, 2004, cit. in Rosa, 2008). A diversidade em meio educativo deve ser entendida e abordada mais para além das diferenças sociais, étnicas, culturais e de género, porque existe outra diversidade, mais subtil, mas não menos importante, que é aquela que se gera e emerge da própria instituição escolar quando o conhecimento não se distribui a todos equitativamente, porque não se parte das necessidades dos alunos, porque não se ensina com a finalidade final de formar cidadãos que participem e desfrutem dos bens culturais e de um lugar digno nos contextos sócio laborais. A cultura da diversidade consiste no incremento dela mesma em toda a cultura escolar. Ultrapassa a questão das adaptações curriculares, implica a procura de outro modelo, de outro sistema educativo e de outro currículo, que conheça, que compreenda e respeite a diversidade. A educação para a diversidade deverá reger-se por princípios que devem envolver as pedagogias cooperativas, a implicação de todos na tomada de decisões, o desenvolvimento e a elaboração de projetos de trabalho e a importância dos interesses de toda a comunidade académica. Efeticamente, a escola da diversidade tem que ser uma escola que aprenda estratégias para a resolução de problemas da vida quotidiana de forma cooperativa e solidária (Melero, 1999). Bolívar (2004), refere que uma escola que sirva esta sociedade tem que ser uma escola dinâmica, que aprenda e que se possa reinventar a cada momento. A escola é altamente permeável ao contexto sócio-político, não podendo alhear-se à mercantilização, que hoje se faz sentir, dos serviços públicos básicos, da degradação das condições de vida das comunidades proporcionadas pela crescente onda de políticas de globalização neoliberal, cujo lema dominante é limitar a despesa do estado nesses mesmos serviços, pondo em causa os direitos, acentuando as diferenças individuais e aumentando as assimetrias sociais. Consideramos por isso que, o que está em causa são os direitos sociais e que a sua perda representa uma regressão civilizacional (Rosa, 2005). Até porque como sabemos na preparação de profissionais, designadamente dos docentes - incentivar a sua competência (educativa, psicossocial, interpessoal, relacional) , entendida enquanto capacidade potencial para um desempenho profissional adequado, é uma importante meta a atingir. Ora em termos de educação o que particulariza a

importância destas questões é o facto da atividade docente, por envolver aspetos pessoais e ocorrer em interação – quer com a escola, quer com a família, quer com a comunidade - ser uma atividade pontuada pelo imprevisível e pelo irrepetível, o que ocasiona que o mero conhecimento de estratégias e de saberes, não obstante a sua relevância, seja um instrumento incompleto e insatisfatório face às necessidades e exigências de uma intervenção educativa de elevada de qualidade. E devemos ainda sublinhar que para além desta especificidade, que configura a atuação do professor, há que ter em conta que a atuação de cada um deles, além de contextualizada externamente, não é a de um simples executor de papéis profissionais, mas a de alguém que é dotado de uma identidade integral em que, no decurso da formação, se têm de reconstruir, de modo complexo e dinâmico, perfis pessoais e profissionais.

Por conseguinte, a formação docente, que nunca está concluída - pode ser entendida como um processo evolutivo que prossegue ao longo de todo o ciclo de vida e que constitui, antes de mais, um caso particular do desenvolvimento humano o qual ocorre desde o início da sua formação, durante toda a vida, articulando-se em torno de vetores centrais como a maturidade, a competência e a resiliência.

E a questão concreta que se coloca é a seguinte: Até que ponto o trabalho como o que os docentes desenvolvem aqui em Málaga, não se harmonizará com esta noção de educar em contexto de diversidade intercultural? Até que ponto estes docentes não se apresentam com uma capacidade de resiliência e potenciam e maximizam esta capacidade nos seus alunos, nos seus colegas e na comunidade?

Educação e Resiliência

Sendo notória a necessidade de repensar em novos moldes muitas questões ligadas intimamente com a Educação – concretamente a Educação Intercultural - numa sociedade emergente a quem compete aprender, de modo empenhado, a adaptar-se aos acelerados ritmos de mudança que caracterizam o nosso tempo, torna-se imperioso reaprender novas maneiras de ser e de agir que substituam os métodos que já não correspondem de modo algum às novas realidades. (Sousa, 2010). Atualmente, existem inúmeros estudos sobre a temática da resiliência, quer no campo da Educação, Psicologia e Saúde. Do ponto de vista científico, a investigação sobre a problemática

abrange o risco, o défice, a patologia, mas também inclui o *self-righting capacities* (WERNER, SMITH, 1992, p.202), ou seja, as forças dos sujeitos, das famílias, das escolas e das comunidades para promover a saúde, o sucesso, e o desenvolvimento saudável, tal como defendem Werner & Smith (1992, p.202): “*self-righting capacities make a more profound impact on the life course of children who grow up under adverse conditions than do specific risk factors or stressful live events.*” No entender de Rutter (1990) o interesse em estudar a resiliência advém de três principais áreas de investigação: (i) consistência dos dados empíricos no que respeita às diferenças que se constata ao investigar populações de alto risco; (ii) estudos sobre temperamento desenvolvidos na década de 60; e, uma terceira, (iii) estudos sobre as diferenças individuais face às diversas formas de enfrentar as situações de vida.

Podemos referir que a partir de um interesse, inicialmente incipiente por esta noção, originou-se a procura da sua apreensão durante o processo de desenvolvimento humano, procurando identificar-se que tipo de padrões, em certas idades, surgiriam associados a uma ulterior evidencia de comportamentos ou à estruturação de uma determinada personalidade resiliente. Deu, ainda, origem a uma abordagem de teor descritivo que procura inventariar as principais características que devem estar presentes para assegurar uma evolução resiliente ao longo do processo de desenvolvimento (DAVIS, 1999; LUTHAR, ZIEGLER, 1991; BLOCK, 1993). (Sousa, 2006; Sousa, 2010).

E será que mercê dos contributos da investigação sobre resiliência poderemos ter a veledade de poder pensar em ajudar alunos, professores, escolas, famílias e comunidades, a desenvolver programas de intervenção que possam responder mais eficazmente aos desafios que a sociedade lhes coloca? Constitui-se, de facto, o conceito de resiliência como um conceito a aprofundar para ajudar a encontrar resposta para algumas das grandes questões e desafios da atualidade, designadamente no campo da exclusão social e da xenofobia? Tratar-se-á de um mito ou de uma realidade este conceito que atualmente se está a constituir como campo de investigação das Ciências Sociais e Humanas, em torno do qual tem sido gerado, entretanto, alguma controvérsia?

Apresenta-se como mito se tomarmos o contraste significativo entre as inúmeras publicações e estudos efetuados, sobretudo nos países de língua inglesa e a quase inexistência de estudos em países de língua francesa, espanhola e portuguesa. Poderá ser

encarado como um mito se, tal como refere Manciaux (2003) o concebermos como mais um novo nome para ser acrescentado à lista de conceitos já conhecidos, como resistência, adaptabilidade, invulnerabilidade ou capacidade de enfrentamento/lidar com (*coping*). Também poderá ainda, ser encarado como mito, se o tomarmos numa aceção de sobrevalorização dos recursos psicológicos e competências do indivíduo em detrimento de uma diminuição do apoio profissional, social, administrativo, e financeiro a que crianças e jovens têm direito numa sociedade solidária e preocupada com a promoção da saúde e do bem estar psico social. Todavia, as múltiplas trajetórias existenciais e histórias de vida com sucesso parecem comprovar que não só a resiliência existe, como se trata de uma realidade inquestionável. (Sousa, 2006).

De entre as principais investigações no domínio desta problemática, destacam-se, entre outros, as levadas a cabo por Emmy Werner e Ruth Smith (1992, p.262), que, a partir de um estudo longitudinal de três décadas, em que tomam por estudo uma amostra de crianças em situação de alto risco que se apresentavam como vulneráveis mas resilientes, concluem que estes sujeitos acabam por ter sucesso na escola e mais tarde na vida adulta. Neste estudo, as crianças são descritas como tendo-se transformado em adultos competentes, confiantes e atenciosos, referindo explicitamente: “*one of three of these high-risk children (n=72) grew into competent young adults, who loved well, worked well, played well, and expected well.*”

Também é de destacar, no constructo do conceito, os estudos levados a cabo por Norman Garmezy (1981) e sua equipa nos anos 70 com o *Project Competence*. O grupo concentrou-se sobre a competência em crianças em situação de risco, devido a doença mental dos pais, tendo concluído que cerca de 90% de crianças criadas em ambientes familiares em que um ou os dois progenitores sofriam de esquizofrenia, não desenvolviam a doença.

Em termos de uma revisão pela literatura científica, podemos assinalar que, de uma forma geral, o conceito é tomado, num dado enfoque, como uma capacidade global da pessoa para manter um funcionamento efetivo face às adversidades do meio envolvente ou para recuperar nessas condições, e noutra, como uma boa adaptação nas tarefas de desenvolvimento de um indivíduo, como resultado da interação entre o sujeito e a adversidade do meio ou um envolvimento de risco constante.

Estamos, conseqüentemente, a falar de uma capacidade de confrontação inesperada do ser humano a eventos potencialmente desfavoráveis, que se manifesta contra o que seria previsível dadas as circunstâncias em que os sujeitos foram no passado ou estão no presente envolvidos e que possibilita não só que sejam neutralizadas as conseqüências negativas que normalmente daí resultam, mas conseguir inclusivamente que possam vir a tornar-se num fator de desenvolvimento humano (GROTBERG, 1995), apresentando-se o domínio das relações interpessoais como uma das áreas privilegiadas para identificar os fatores que determinam essa capacidade.

De facto, atualmente o ser humano, qualquer que seja a sua faixa etária, é confrontado com situações de grande mudança, geradoras de níveis de stress elevados, que exigem da sua parte uma cada vez maior flexibilidade cognitiva, a fim de que lhe seja possível fazer uma adaptação saudável à realidade em que vive. Esta realidade requer não só o enfrentar de situações adversas, mas implica também ultrapassar esse confronto com a aquisição de novas competências; é deste processo dinâmico que vai resultar o eventual acesso a um nível desenvolvimental superior, o qual segundo alguns autores podemos ligar a uma maior resiliência educacional.

Resiliência educacional

Nos últimos anos, a emergência das investigações sobre a resiliência, mais do que uma moda, é a expressão da necessidade de encontrar resposta a problemas vivenciados por muitos indivíduos. Pessoas, grupos e organizações defrontam-se frequentemente com a necessidade de superar positivamente crises existenciais, adversidades da vida, dificuldades e obstáculos académicos, profissionais e/ ou organizacionais.

De facto, decorrente da nossa atividade académica ligada às áreas de educação, psicologia e saúde, temos progressivamente, observado empiricamente diferenças no desenvolvimento de competências e dinâmica das relações dos profissionais e estudantes de formação graduada e pós graduada, sendo afetados pelo grau de *flexibilidade* demonstrada tanto a nível estrutural como no seu sistema holístico, pois a vida expressa a sua continuidade através da *mudança* e da sua progressiva evolução/adaptação. Esta capacidade do Ser humano em persistir através de adaptações constantes através da resistência e perseverança face às dificuldades ou obstáculos que encontra, é então entendido como Resiliência. Trata-se de uma perspectiva que interpreta

o fenómeno da resiliência num âmbito generalista, mostrando-se preocupada com a promoção do desenvolvimento positivo entre os seres humanos e sublinha a necessidade de focalizar os processos e intervenções comuns e universais em vez de privilegiar o risco, a segregação, o défice (Brown, 2004; Bruce, 1995). (Sousa, 2006; Sousa, 2010).

Segundo Wayman, 2002, 2004, a utilização desta abordagem específica foi sentida como uma necessidade para aumentar o conhecimento sobre o abandono escolar e o insucesso e viabilizar um maior conhecimento das estratégias que possam mais facilmente vir a ser utilizadas pela educação em termos de uma efetiva competência educativa. A investigação sobre resiliência em contexto educativo fez, assim, surgir o novo conceito Educational Resilience, definida por Wang, Haertel & Walberg, 1994:46) como “ the heightened likelihood of success in school and other life accomplishments despite environment adversities brought about early traits, conditions and experiences”.

Para este grupo de investigadores o constructo resiliência educacional não deve ser considerado um atributo fixo, mas tão só um processo que pode ser promovido pela focalização nos fatores protetores que podem ter impacto no sucesso educativo.

Podemos pensá-la como uma noção que pretende consubstanciar conceptualmente uma especificidade estrutural do desenvolvimento psicológico, que se traduz na capacidade que denotam certas pessoas, grupos ou comunidades para fazer face ou mesmo ultrapassar os efeitos desestruturantes que seriam muito prováveis em consequência da exposição a certas experiências. E torna-se imperioso não olvidar que o desenvolvimento pessoal é sempre o desenvolvimento de um sujeito ativo que não se apresenta como um mero alvo de acontecimentos exteriores nem um indivíduo passivamente moldado pelos condicionalismos que estes eventualmente desencadearam. Nem sempre a ajuda externa que se proporciona à criança, jovem ou adulto é possível ou suficiente em situações de crise, tornando-se, por isso imprescindível, o reforço de eventuais fatores internos de resistência à *vulnerabilidade* que lhes possibilite ultrapassar as circunstâncias desfavoráveis com que é confrontada.

Para que a ativação da resiliência seja viável temos que nos esforçar em proporcionar aos seres humanos certas condições certificando-nos que elas são as mais adequadas aos contextos envolventes desses mesmos sujeitos, não descurando uma

atenção cuidada nas estratégias e iniciativas a implementar. Esta intervenção traduziria a resiliência, ou seja, a capacidade de responder de forma mais consistente aos problemas, dificuldades com que os sujeitos se deparam frente aos diferentes contextos.

Analizamos, de imediato três autores¹ que têm uma visão holística de Ser Humano, sobre a sua vertente comum em indivíduos que tinham habilidade para terem sucesso, serem felizes, serem mais saudáveis e apresentarem condições de reverter situações difíceis das suas vidas melhorando o seu nível de existência.

Abraham Maslow (1979)², estudou pessoas bem sucedidas que chamou de autoatualizadoras. Em sua opinião, *"as pessoas autoatualizadoras, estão, sem nenhuma exceção, envolvidas numa causa estranha à própria pele, em algo externo a si próprias; tem percepção mais eficiente da realidade: aceitam-se (capacidade de amar) a si mesmas, aos outros e à natureza. São espontâneas, concentram-se mais nos problemas e menos no próprio ego; são mais depreendidas; tem autonomia e independência em relação à cultura e ao meio ambiente; têm relações interpessoais mais profundas e internas; tem estrutura de carácter mais democrático, tem senso de humor, discriminam entre meios e fins, bem e mal, são mais criativos."* (Sousa, 2010).

Já Viktor Frankl³ (1993) realça o seguinte: "Imaginemos que alguém coloca um determinado grupo de pessoas bastante diversificadas numa mesma situação de fome. Com o argumento da necessidade imperativa de fome, todas as diferenças individuais ficarão apagadas, e no seu lugar aparecerá a expressão uniforme da mesma necessidade não - satisfeita" (Freud, S.).

¹ - Maslow (1979), Viktor Frankl (1993) e Assagioli (1988)

² - Entre as inúmeras teorias de motivação humana apresentadas ao longo dos tempos, a pirâmide ou hierarquia das necessidades de Maslow continua ainda hoje a suscitar o interesse de todos.. Na sua essência, a teoria aponta para que todas as pessoas nascem com um conjunto de necessidades básicas, começando pelas fisiológicas, passando para as de segurança, depois para as sociais e, finalmente, para as de autoestima e realização pessoal. A principal implicação desta teoria é o facto de que uma necessidade satisfeita já não motiva o ser humano, ou seja, um homem com fome põe de lado a necessidade de autoestima para sobreviver, mas, assim que estiver alimentado e vestido, então persegue novos objetivos. Finalmente, Maslow identificou outra necessidade humana: a de realização pessoal, ou seja, a de se sentir satisfeito com o que faz, maximizando o seu potencial.

³ - Viktor Frankl (1993), esteve preso no campo de concentração alemão de Auschwitz, onde relata no livro "Em Busca de Sentido" a sua experiência.

Frankl, V. "*Graças a Deus, Freud não precisou de conhecer os campos de concentração por dentro. Seus objetos de estudo deitavam-se sobre divãs de pelúcia desenhados no estilo da cultura vitoriana e não na imundice de Auschwitz. Lá, as diferenças individuais não se apagaram, mas, ao contrário, as pessoas ficaram mais diferenciadas;*"

Em sua opinião, enquanto muitos seres humanos se deixavam abater pela dor, pela depressão, pelas doenças e desesperança, outros, como o padre *Maximilian Kolbe*, ao passar fome, privações, humilhações, doenças e maus-tratos, conseguiram sobreviver. Analisando o que vivenciou e observou, chega também a algumas conclusões sobre os sobreviventes. Todos tinham um "sentido", **uma motivação para continuarem vivos**; realça a importância do amor por si mesmo e pelos outros; fala da importância do senso do humor, do riso, da capacidade de ajudar os outros, de não estar centrado só em si mesmo, mas voltado concretamente para o que pode ser feito pelo outro. O autor aborda três caminhos principais, por meio dos quais se pode chegar a um sentido na vida: criar um trabalho ou fazer uma ação, experimentar algo e encontrar alguém. Por outras palavras, o sentido pode ser encontrado não só no trabalho, mas também no amor. Mesmo uma vítima desamparada, numa situação sem esperanças, ao enfrentar um destino que não pode mudar, pode reerguer-se, crescer acima de si mesma e assim mudar-se a si própria. Assim também se pode mudar a tragédia em triunfo, e portanto, Roberto Assagioli ⁴ acredita que alguém se pode tornar "Resiliente". Segundo Assagioli (1988), é muito importante procurar ter pensamentos e emoções positivas, assim como procurar levar a vida com mais alegria, procurando rir até mesmo das nossas próprias limitações, gostar de si mesmo e de outras pessoas, desenvolver o Amor em todos os níveis. Isto, ajuda a viver melhor, a ter melhor saúde e combater com mais sucesso as doenças e os revezes da vida. Assagioli propõe várias técnicas e exercícios comportamentais para se alcançar a psicossíntese pessoal e a transpessoal. Um dos principais objetivos é o que poderíamos chamar de atualização de talentos, isto é, buscar no próprio inconsciente superior as qualidades positivas do ser e trazê-las para a nossa vida diária, como: amor, criatividade, senso de justiça, sentido de vida, alegria, beleza,

⁴ - Roberto Assagioli (1888) estudou medicina em Florença e especializou-se em Psiquiatria e Neurologia. Fez o seu doutoramento em Zurich com Freud e Jung, apresentando um tese crítica à Psicanálise. Assagioli foi o criador do termo esquizofrenia.

etc. (Idem, 2010). Sucintamente, podemos verificar que os três psicólogos acreditavam que se pode ajudar uma pessoa a ser “Mais Resiliente”.

Podemos, assim, afirmar que a resiliência se enquadra numa perspetiva de desenvolvimento ao longo da vida, pois que se fundamenta num contínuo de ajustamentos face às dificuldades presentes no quotidiano dos sujeitos e à sua capacidade para a enfrentar, saindo cada indivíduo desse confronto em patamares de desenvolvimento superiores (Brown et al., 2001; Wyman et al., 1990). O modelo conceptual de resiliência assenta, assim, numa base de observação analítica e detalhada de cada um dos mecanismos que originam comportamentos resilientes; que coadunem com o desenvolvimento de ações interventivas no âmbito da promoção de fatores protetores e prevenção de fatores de risco, coping, stress e de vulnerabilidade, quer a nível individual quer coletivo. A potencialização de seres humanos resilientes num ambiente em que uma percentagem significativa da população não usufrui da satisfação das necessidades fundamentais, e onde a ausência de paz, a injustiça social, o desrespeito pelos direitos humanos e a falta de igualdade, entre outros, constituíram nos últimos tempos os novos fatores determinantes para a educação, para a saúde, entre outros, leva-nos a pugnar por investigar a formação de seres humanos íntegros e preparados para incorporar um saber científico e tecnológico. (Sousa, 2009).

Assim, e mal grado as nossas investigações em torno da problemática da resiliência, o nosso percurso possibilitou algumas observações e suscita-nos questões em torno das quais procuramos incessantemente encontrar respostas possíveis e que se prendem com questões como estas: *Será que os sujeitos mais resilientes apresentam maior flexibilidade? Será que as expectativas e preocupações centradas no sujeito surgem ligados à resiliência? Como identificar eventuais repercussões dessa flexibilidade, auto eficácia, auto realização na promoção do seu desenvolvimento pessoal e profissional?*

A problemática da resiliência, surge, assim, como um campo útil de investigação no sentido de se compreender que situações tornam o sujeito mais vulnerável no decurso do seu processo de desenvolvimento e quais os mecanismos que lhe possibilitam, apesar das condições mais complexas ou desfavoráveis, projetar-se para um crescimento física e psicologicamente saudável.

Estratégias educacionais

Importa, neste momento, realçar, que para que seja possível fundamentar estratégias educacionais de implementação da competência educativa, da competência intercultural e da resiliência, em contexto intercultural e de diversidade, entre outros, é importante identificar os fatores que promovem e protegem contra os efeitos adversos causados por situações de risco e que podem, em última análise ser conducentes ao insucesso pessoal, académico, psicológico ou outro.

Nesse sentido, torna-se imperioso compreender quais os fatores e, sobretudo, quais os processos e os mecanismos que estão por detrás desta invulnerabilidade aparente revelada, pois só a partir desse conhecimento se poderá saber o que é necessário fazer para promover, em circunstâncias análogas, a resiliência.

A investigação sobre esta temática aponta que os professores, por exemplo, ao incentivarem nos seus alunos: a capacidade para trabalhar árdua e persistentemente face aos objetivos propostos, ao encorajarem o seu autoconceito saudável, ao incentivarem as suas expectativas pessoais elevadas, ao empenharem-se positivamente no seu sucesso pessoal e académico, estão a promover não só competência educativa, psico social, mas também a sua resiliência (WANG; HAERTEL, WALBERG, 1997), isto do ponto de vista dos fatores pessoais.

Sobre uma possível questão: que estratégias deve uma escola implementar para educar para a resiliência? Poder-se-ia apresentar a seguinte resposta: Por exemplo, deve ser uma escola em que toda a comunidade educativa – professores, alunos, pais e auxiliares educativos – esteja interessada em aumentar e promover os laços sociais dos seus alunos, definindo limites claros e consistentes, proporcionando apoio e atenção afetivo-relacional, ensinando habilidades de vida, manifestando e estabelecendo altas expectativas, proporcionando apoio adequado e oportunidades para que estes possam ter uma participação efetiva na vida escolar, sentindo-a como sua. Os professores podem incluir nas suas aulas estratégias que encorajem o pensamento crítico e o diálogo, o envolvimento dos alunos através da planificação e criação de regras, na avaliação participativa, entre outras. Uma escola que pretenda educar para a resiliência deverá, ainda, estabelecer redes com os pais e membros da família dos alunos, visando a

construção de um sentido de comunidade dentro da escola, em que a comunicação com dignidade e o respeito deverão ser uma constante quotidiana. Até porque a combinação das altas expectativas e o apoio adequado proporcionará aos alunos uma melhor autoeficácia, autoestima e otimismo.

E nunca como hoje foi tão importante que a comunidade escolar seja capaz de promover esforços significativos no sentido de favorecer e aumentar a proteção aos seus alunos, contribuindo, assim, para abrir as suas perspetivas sobre a diversidade e especificidade do ser humano. A investigação sobre a resiliência em contexto educativo fez surgir o novo conceito - Educational Resilience - definida por Wang, Haertel & Walberg, (1994, p.46) como *“the heightened likelihood of success in school and other life accomplishments despite environment adversities brought about early traits, conditions and experiences”*. Para este grupo de investigadores o constructo resiliência educacional não deve ser considerado um atributo fixo, mas tão só um processo que pode ser promovido pela focalização nos fatores protetores que podem ter impacto no sucesso educativo.

Todavia, as investigações de Baruch e Stutman, 2004 e Comer (1987) realçam que nem sempre é possível alterar os contextos inadequados e desestruturantes. É muito difícil modificar e controlar as características demográficas comunitárias ou as condições socioeconómicas das famílias. Pelo que uma das estratégias possíveis de intervenção poderá residir na alteração das políticas e práticas educativas de forma que estas possam dar resposta às necessidades específicas das crianças e jovens, vindo assim a influenciar a qualidade da sua participação nos contextos interculturais em que no momento se encontram inseridos ou com os quais comunicam.

Considerações finais:

Nos dias de hoje, sendo a educação concebida como um processo que deve ser extensivo à duração da vida, e sabendo-se que os docentes, enquanto seres humanos, apresentam características psicossociais específicas, a aposta educativa deverá primar pela melhoria da qualidade da sua intervenção profissional e pela promoção da investigação na área intercultural, procurando responder a preocupações socio político - educativas relativamente a prioridades sócio - culturais, educativas e até económicas de

Malaga, mas também e porque não do País, centradas em processos de inovação na educação seja formal, não-formal e/ou informal.

Neste sentido, terminamos, reafirmando o valor da Educação como fator de desenvolvimento das sociedades, em que o aprofundamento do conhecimento, no campo educativo, constitui uma exigência fundamental para a compreensão de expectativas pessoais e sociais e um importante contributo para a definição de novos objetivos das instituições, atividades e práticas profissionais. E terminamos com as seguintes questões: *Será que não será urgente uma definição de novos objetivos das instituições, atividades e práticas formativas tendo em vista a implementação de programas de promoção do bem estar / satisfação na vida dos docentes, numa escola intercultural em que se pretende uma implementação de uma educação inclusiva? De que modo esta comunicação poderá constituir um fundamento para novas linhas de investigação orientadas neste sentido? E de que eixos impregnariam os vossos programas? E como vêm um eventual aproveitamento do vosso trabalho, concretamente em termos das políticas de formação graduada, pós graduada e avançada da Universidade de Malaga /ou de uma Universidade em Portugal?*

Referências bibliográficas

ALLPORT, G. (1963). *Pattern and growth in personallity*. London: Holt, Rinehart and Winston.

BENARD, Bonnie. El Fomento de La elasticidad em los niños. ERIC – Education Resources Information Center, EDO – OS – 96.1, Jun. 1996.

BOLÍVAR, A. (2004) “Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (enero-abril, 2004), 15-38.

BOLÍVAR, A. (2007): “Um olhar atual sobre a mudança educativa: onde situar os esforços de melhoria?”. En Carlinda Leite y Amelia Lopes(org.). *Escola, currículo e formação de identidades*. Porto: Edições ASA.

Brown, D, Brooks, L & cols, Career choice and development (pp.121-178) (3ª edição). San Francisco: Jossey-Bass.

CARDOSO, C. (2006). Os professores em contexto de diversidade. Porto: Profedições, Lda.

Celso A. (2004). Resiliência. *A Construção de uma Nova Pedagogia para uma Escola Pública de Qualidade*. (Fasc. 13, 2ª Ed.). Petrópolis: Editora Vozes.

CONGER, R.D., CONGER, K.J. et al. (1992). A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent Boys. *Child Development*, 63:526-541.

DORON, R. & PAROT, F. (2001). Dicionário de Psicologia. Lisboa: Climepsi Editores.

FRANKL, V. (1993). E EM BUSCA DE SENTIDO. S. PAULO, Ed. Sinodel e ED. Vozes.

FREUD, S. (1978). *O mal-estar na civilização. Obras incompletas*. São Paulo: abril Cultural.

GROTBERG, E. (1997). The international resilience project: findings from the research and the effectiveness of interventions. In <http://resilnet.uiuc.edu/library/grot97a.html> (30-05-2000).

GROTBERG, E. (1998). The international resilience project. In <http://resilnet.uiuc.edu/library/grot98a.html> (30-05-2000).

GROTBERG, E. (1999). *Tapping your inner strength. How to find resilience to deal with anything*. Oakland: New Harbinger Publications.

HAASE, J. E. (2004). The adolescent resilience model as a guide to interventions. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 21(5), September-October 2004:289-299.

HARGREAVES, A. et al. (2001). *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

INFANTE, F. A Resiliência como processo: uma revisão de literatura recente. In: MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio N. S. (Orgs.). Resiliência, descobrindo as próprias fraquezas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

KOBASA, S. C. (1979^a). Stressful life events, personality: an enquiry into hardiness: *Journal of Personality and Social Psychology*, 37: 1-11.

MCDANIELS, C; GYSBERS, N. (1992). Counseling for career development. Theories, resources and practice. San Francisco: Jossey-bass.

MCLELLAN, D. (1990). *Karl Marx: vida e pensamento*. Petrópolis: Vozes.

MELERO, M. (1999). Ideologia, diversidad y cultura: una nueva escuela para una nueva civilización. In RIVERA, E. & RUMAYOR, L. (coords.). *Repensar la enseñanza desde la diversidad*. Sevilla: Mórón Grafidós, S.L.

- MERICANGAAS, K & ANGST, J. (1995). The challenge of depressive disorders in adolescence. In RUTTER, M (Org), Psychosocial disturbances in young people, (pp.3-6). Londres: Cambridge University Press.
- MEZIROW, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- MINUCHIN, S. (1990). Famílias: Funcionamento & Tratamento. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ROGERS, C. (1971). *On becoming a person: a therapist's view of psychotherapy*. London: Constable.
- ROGERS, C. (1965). The place of the person in the new world of the behavioral sciences. In F. T. Severin (Ed.), *Humanistic viewpoints in psychology*. New York: McGraw Hill.
- ROSA, M. (2005). *As representações dos professores de educação física na inclusão de alunos com NEE*. Dissertação de Mestrado. Faro: Universidade do Algarve.
- ROSA, M. (2008). *A profissão Docente em Contextos de diversidade Um estudo em torno da vida Adulta e do cuidado de si*. Universidade de Huelva, Máster En Educación Intercultural. Dissertação de Mestrado. Huelva, Espanha.
- RUTTER, M. & SROUFE, L.A. (2000). Developmental psychopathology: concepts and challenges. *Development and Psychopathology*, 12: 265-296.
- SCHRÖDER, E.(1992). Modeling qualitative change in individual development. In J.B. Asendorpf & J. Valsiner (ed). (1992). *Stability and change in development – a study of methodological reasoning*. Newbury Park: Sage:1-20.
- SELIGMAN, M. & CSIKSZENTMIHALYI, M. (2000). Positive Psychology: an introduction. *American psychologist*, 55(1), 5-14.
- SOMERFIELD, M.R. & MCCRAE, R.R. (2000). Stress and coping research – Methodological challenges, Theoretical advances and Clinical Applications: *American Psychologist*, 55: 620-625.
- SOUSA, CAROLINA (2006a). Educação para a ativação da resiliência no adulto, In TAVARES, J. FERNANDES, C. ; PEREIRA, M.S. & MONTEIRO, S. [Eds]. *Ativação do Desenvolvimento Psicológico. Atas do Simpósio Internacional*. Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Sousa, Carolina (2006). *Educação para a resiliência*. ISBN: 972-8705-13-1. ISBN: 978-972-8705-13-8. *Tavira: Município de Tavira*.
- SOUSA, CAROLINA (2008). Competência Educativa: O papel da educação para a resiliência, in revista *Educação Especial*, Nº 31 (2008)- ISSN:1808 – 270X – CDU



371.1/.5(05), PÁG. 09-24. Brasil, Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação – Departamento de Educação Especial.

Sousa, Carolina S. (2009). *Resiliência na Educação Superior*, in *Silvia Maria de Aguiar Isaia & Doris Pires de Vargas Bolzan [Orgs]: Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente - ISBN: 978-85-7430-845-6, PÁG. 65-100. Brasil, Porto Alegre, EDIPUCRS, 2009. 478 p. (Série RIES/PRONEX;4).*

Sousa, Carolina S. (2010). Educação Superior em tempo de mudança. in *Mary Rangel [Orgs]: Educação Superior: Avanços e Práticas. ISBN: 978-85-7964 – 012 4, PÁG.55-74. Brasil, Niterói INTERTEXTO 2010.*

Sousa, Carolina S. (2010a). Motivação e Resiliência em Contextos Educativos. in *Bettina Steren dos Santos e Àngel Boza Carreno [Orgs]: A Motivação em Diferentes Cenários - ISBN: 978-85-7430 914-9, PÁG.151-172. Brasil, Porto Alegre, EDIPUCRS, 2001.320 p.*

WOLIN, S. & WOLIN, S. (1993). *The resilient self: How Survivors of troubled families rise above adversity.* New York, NY: Villard Books.