

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

SIEMS, Maria Edith Romano – UFJF – msiems@uol.com.br

GT: Educação Especial / n.15

Agência Financiadora: CNPq

Este trabalho apresenta um estudo em andamento, que tem por objetivo verificar entre professores que se tornam, para seus pares, referências de conhecimento acerca da educação de pessoas com deficiência nas escolas em que atuam, que assumem uma postura aberta à atuação em contexto de diversidade, quais os fatores que contribuíram na história de vida com que construiu sua profissionalidade docente, para a constituição desta ótica inclusiva, *comprometida* com a realização de um processo educativo aberto às diferenças.

A dicotomização existente entre o ensino considerado como regular e aquele categorizado como Educação Especial, reflete-se claramente nas posturas que vem orientando as práticas de Formação de Professores, sendo comum que, nas escolas de ensino regular que estão realizando processos de inclusão de alunos com necessidades especiais, alguns professores se destaquem tornando-se referências na educação desses alunos ainda considerados como “especiais” ou referidos pelos profissionais como “alunos inclusos”.

Na perspectiva do que veio sendo categorizado como Educação Especial, a definição acerca de quem é o profissional responsável pela educação dos indivíduos que apresentam diferenças biológicas expressivas, tem sido bastante controversa. Nas discussões acerca da Identidade Profissional do Professor e de sua Profissionalização, não encontramos um olhar que contemple as questões da diversidade, mas uma tendência a tratar os professores que atuam com pessoas com deficiência como *especialistas*, profissionais com peculiaridades que os isolam das discussões gerais. Discordamos desse posicionamento, por entender que a atuação em contexto de diversidade deve fazer parte da formação inicial e continuada de todos os professores, como elemento fundamental de todo o seu Desenvolvimento Profissional¹. Conforme nos lembra Almeida (2005), “o

¹ Adotamos aqui a perspectiva posta por Imbéron (2001) do Desenvolvimento Profissional não apenas como cursos de formação continuada, mas como parte do conjunto de fatores que impedem ou que possibilitam que o professor obtenha avanços ao longo de sua vida profissional, como parte de projetos institucionais influenciado por fatores como as condições de trabalho, as relações com a comunidade, a legislação que

profissional que escolheu a profissão do magistério, optou também pela possibilidade de atuar diretamente com alunos com necessidades educacionais especiais”, já que o encaminhamento desses ao ensino regular é processo irreversível no contexto escolar da atualidade.

De maneira geral, a discussão acerca da docência como profissão e dos critérios que deverão nortear essa profissionalização docente são recentes. Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003, p.42-68), inicia-se na década de 80, após um período em que tivemos professores Improvisados (até o século XVI); Artesões (conforme a tradição religiosa, que deveriam dominar algo mais que o conteúdo de sua disciplina); Técnicos (como a ambição cientificista da Escola Nova) iniciando-se apenas na década de 80 um movimento de estabelecimento do professor como um profissional com uma formação específica e outros critérios que estabelecerão sua existência como profissional. Pimenta (1999 apud PEREIRA, 2002, p.122) nos lembra que:

a identidade do profissional da educação não é ... algo estático, fixo e não suscetível de mudanças. Pelo contrário, é um dado mutável, dinâmico, não é externo de tal forma que possa ser adquirido e emerge de um contexto histórico como resposta às necessidades postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade.

Este movimento da discussão da docência como profissão, quando trata da educação dos alunos categorizados como tendo necessidades educacionais especiais, ainda é bastante controversa, mesclando-se com modelos em que se atribuem a profissionais especialistas, com uma base de formação médico-biológica² a responsabilidade pela condução das práticas educativas.

Os vários paradigmas de concepção da diferença apontam os caminhos formativos estabelecidos para o professor: em um paradigma que entende a exclusão como natural e o espaço segregado como área de proteção ao indivíduo, em que este deverá ser preparado para uma posterior integração à sociedade, a perspectiva central é a da formação de especialistas, instrumentalizados para a “correção” ou compensação dos desvios. Mais do

regulamenta a profissão salários e estrutura forma bem como o nível de decisão e participação desse profissional.

² Psicólogos, Fonoaudiólogos, Fisioterapeutas ou Psicopedagogos.

que um educador no sentido amplo, o foco da formação se dá em um profissional que domine ferramentas e meios próprios à intervenção na área onde se localiza a marca de diferença do sujeito: para o surdo, o intérprete e o instrutor de LIBRAS, para o cego o instrutor do Braille, por exemplo. Este modelo da correção ou compensação da diferença biológica é o que tem se destacado na história da formação de professores para a Educação Especial, preservando a dicotomização regular - especial, e a fragmentação de formações por tipo de deficiência .

Em um paradigma pautado pelo princípio da Inclusão, em que se tem o Múltiplo³ como parâmetro orientador das relações humanas, o Múltiplo como “o único universal possível” (MARQUES, C. 2001, p.67-68), não há mais espaço para a transferência da responsabilidade educacional sobre quaisquer pessoas a especialistas, o que exige profunda alteração nas práticas formativas com que se constitui a Identidade e a Profissionalidade docentes.

Considerando que o processo de constituição da profissionalidade docente e as práticas do cotidiano escolar, estão inseridos em um contexto histórico, social e cultural; a concepção de que os homens são seres que se constroem nas relações sociais em determinado contexto sócio-histórico em que dialeticamente se constituem ao tempo em que alteram sua realidade, assumirei como base de reflexão teórico-metodológica, a perspectiva sócio-histórica, tomando como autores fundamentais para essas reflexões teóricas, Bakhtin e sua teoria enunciativa da linguagem e Vygotsky com a teoria da construção social do conhecimento, entendendo como fundamental a articulação entre a matriz teórica⁴ através da qual buscaremos a elucidação de uma questão de pesquisa e a opção metodológica adotada.

Esta opção metodológica dá-se em função da própria natureza do problema aqui delimitado já que, entender a trajetória de formação de professores cuja docência leva em consideração as questões da diversidade, implica no entendimento de que a formação de professores dá-se em um processo histórico que pressupõe uma “trama de relações

³ No contexto da chamada “política de identidade” o termo está associado ao multiculturalismo. Nesta perspectiva, considera-se que a sociedade contemporânea é caracterizada por sua diversidade cultural, isto é, pela coexistência de diferentes e variadas formas (étnicas, raciais, de gêneros, sexuais) de manifestação da existência humana, as quais não podem ser hierarquizadas por nenhum critério absoluto ou essencial. (SILVA apud MARQUES, 2001, p. 67).

⁴ A matriz teórica aqui entendida como o referencial explicativo dos fatos e resultados que serão observados e como apoio à integração dos conhecimentos parciais que se venha a obter com a pesquisa.

contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTTO, 1989, p.75), iniciando-se já no primeiro contato escolar do indivíduo com um professor ou professora, momento em que os modelos de docência estarão sendo construídos.

O método, em nosso processo de trabalho, pretende constituir-se em consonância com o entendimento de Frigotto, como uma “espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais” (p.77). Assumimos aqui a perspectiva posta por Ibiapina e Ferreira (2005, p. 29) de que:

o materialismo histórico dialético é o método que parte do estudo dos fenômenos na sua forma mais madura, pelo estágio de seu desenvolvimento em que os aspectos essenciais estão suficientemente desenvolvidos, refletindo o processo de afirmação e desenvolvimento ao longo de sua história. Os degraus antecedentes e inferiores permitem reproduzir a sua essência, descobrir a sua história. Melhor dizendo, o estágio mais desenvolvido de um fenômeno permite ao pesquisador retratar a sua história real, refletindo, não só sobre o produto em si, mas sobre o seu processo de evolução.

É a partir desse referencial que orientaremos não só os procedimentos de pesquisa, como as análises de resultados, entendendo que a presença do pesquisador em campo, longe de uma pretensa neutralidade científica, não só possibilita estabelecer determinada leitura da realidade, como também altera essa realidade, no momento mesmo em que possibilita a reflexão a evidenciação dos elementos que direcionam as práticas sociais daquele contexto.

Na pesquisa de matriz sócio-histórica, nos encontramos com o outro, um encontro que parte da diferença entre ambos, visando a compreender o outro, os motivos que orientam sua ação. É nesse confronto de diferentes vozes que nos transformamos, que temos nossos pontos de vista reformulados, que nos constituímos enquanto pessoa o que poderá ser favorecido através da prática de entrevistas coletivas que projetamos realizar.

Nas *entrevistas coletivas* o pesquisador estabelece contato com um grupo específico de sujeitos que detém voz a seu lado e, atuando como motivador das reflexões, pode atingir um diálogo mais fluido, com maior contraposição de idéias pelo fato de todos falarem e

escutarem uns aos outros, podendo questionar, perguntar, se posicionar perante a fala do outro; fazendo com que esse papel (de questionar, ressaltar aspectos importantes, etc) não seja assumido apenas pelo pesquisador, o que traria à ele uma posição hierarquicamente superior. Desta maneira, o conhecimento passa a ser compartilhado e confrontado, ampliando as possibilidades de encontro de elementos que nos favoreçam a identificação, nas histórias de vida dos professores, dos fatores que orientaram a construção da identidade dos profissionais que se destacam como referência na Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C. E. M. **Universidade, Educação Especial e formação de Professores**. 28ª Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Caxambu, 2005. Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em 30 de out. de 2006.

ANASTASIOU, L. das G. C. A. **Didática e ação docente: aspectos metodológicos na formação dos profissionais da educação**. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. e JUNQUEIRA, S. R. A. (orgs) **conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. Curitiba: Champagnat, 2004

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

IBIAPINA, I. M. L. de M. e FERREIRA, M. S. A pesquisa colaborativa na perspectiva sócio histórica. In *Revista Linguagens, Educação e Sociedade*. Teresina, nº 12, p. 26-38. jan/jun.2005.

IMBERNÓN, F.. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Coleção Questões da nossa época. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARQUES, C. A. **A imagem da alteridade na mídia**. Rio de Janeiro: UFRJ/CFCH/ECO, 2001 Tese de Doutorado pela UFRJ/CFCH,ECO.

PEREIRA, L. L. S e MARTINS, Z. I. O. **A identidade e a crise do profissional docente.**
In BRZEZINSKI, I. **Profissão professor: identidade e profissionalização docente.**
Brasília: Plano, 2002.

RAMALHO, B L, NUÑEZ, I. B. e GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios.** Porto Alegre: Sulina, 2003.