

ANÁLISE SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: RELATOS DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE PÚBLICA¹

Neila Marcele Costa de Lima²
Edvania Nogueira de Araújo³

RESUMO:

A referida pesquisa buscou analisar a constituição da identidade docente a partir dos relatos de uma professora de educação especial em exercício na rede pública estadual de Mossoró-RN. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória que buscou compreender como acontece o trabalho do professor de educação especial na rede pública, identificando os desafios/barreiras enfrentados na prática escolar, ressaltando a importância desse profissional para a inclusão escolar. Para isso, além da pesquisa bibliográfica, foi aplicado um questionário, cujo objetivo foi delinear como se dá o processo de constituição da identidade docente. Como resultados, pode-se observar que a formação identitária do professor é construída dentro e fora da sala de aula, e que principalmente o apego ao que se faz, torna o trabalho do docente prazeroso, estimulante e satisfatório tanto no âmbito pessoal como profissional. A constituição dessa identidade é fortemente influenciada pelo contexto histórico, social e cultural em que os sujeitos estão inseridos e que os desafios da profissão têm caráter objetivos e subjetivos. Nesse sentido, os principais desafios identificados foram a escassez de recursos; a alta demanda de alunos, desproporcional ao quantitativo de professores voltados para a educação especial e a falta de integração com os professores regentes quanto ao planejamento das aulas. A pesquisa sugere também a necessidade de formação continuada e específica para todos os envolvidos no sistema educacional, promovendo uma educação cada vez mais inclusiva e de qualidade.

Palavras-chave: Educação especial. Identidade docente. Formação docente.

1. INTRODUÇÃO

As transformações que atravessam a sociedade contemporânea afetam a profissão docente, causando mudanças no papel que o professor exerce e representa diante da sociedade. O professor não é herói, mas carrega consigo a responsabilidade da formação humana e de realizar um trabalho inclusivo nas escolas. “A compreensão contemporânea dos professores implica uma visão

¹Artigo apresentado como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Atendimento Educacional Especializado, pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) sob a orientação da Prof^a. Edvania Nogueira de Araújo.

²Graduada do curso de Licenciatura em Pedagogia (UERN), pós-graduada do curso de Especialização em Psicopedagogia Escolar pelo Centro Universitário Maurício de Nassau e pós-graduanda no curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: neilalima0202@gmail.com.

³ Graduada em Serviço Social (UFRN), especialista em Gestão de Recursos Humanos (FIJ), especialista em Gestão do Trabalho e Educação na Saúde pela UFRN e mestra em Gestão da Informação e do Conhecimento pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: edvania.nogueira@ufersa.edu.br.

multifacetada que revele toda a complexidade do problema. As questões sociais nunca são simples. Muito menos as que dizem respeito à educação e ao ensino” (Nóvoa, 1996, p. 21).

A história de vida de um professor reflete sobre sua profissão, a constituição da identidade docente começa na sua formação inicial no curso de graduação e perpassa sua prática. Segundo Nóvoa (1996, p. 27) “a relação dos professores ao saber constitui um dos capítulos principais da história da profissão docente”. Ou seja, durante a sua formação inicial, o professor vê as teorias, a ciência, mas quando se depara com a prática, se confronta com a realidade, com vários desafios.

Ademais, a inclusão escolar por vezes é um dos desafios da educação brasileira. A inclusão não é uma tarefa somente do professor em sala de aula, é um processo que exige uma articulação entre todos que fazem parte do chão da escola, buscando mitigar as barreiras existentes e meios para que os estudantes sejam acolhidos e incluídos.

Este artigo propõe-se a estudar sobre a constituição da identidade docente relacionada à educação especial por se tratar de um assunto recente e por percebermos a importância de estudos sobre a temática. O trabalho se apresenta de grande relevância, ao nos propor um interesse maior ao abordar essa temática, para que possamos obter conhecimento sobre assunto que se relaciona ao processo de formação do professor de educação especial, sem deixar de lado a importância de debater sobre o processo histórico da profissão docente. Diante disso, espera-se que a pesquisa possa trazer benefícios para a sociedade, bem como servir de material de pesquisa para futuros estudos sobre a temática.

Mediante a este contexto, essa pesquisa tem como objeto de estudos a constituição da identidade docente: relatos de uma professora de educação especial na rede pública estadual. Para iniciar a pesquisa, levantamos a seguinte problemática: Como é constituída a identidade docente na educação especial na rede pública de ensino? Neste sentido, o objetivo geral é analisar o processo de constituição da identidade docente na educação especial na rede pública a partir de um breve estudo sobre a formação inicial e continuada e da prática profissional.

Para responder o objetivo geral surgem então os objetivos específicos: compreender como acontece o trabalho do professor de educação especial na rede pública; identificar desafios/barreiras enfrentados na prática escolar e descrever a importância desse profissional na inclusão escolar.

O corpo deste trabalho está estruturado em sete tópicos. O primeiro composto por essa introdução que contempla o interesse pelo tema, bem como sua relevância, os objetivos da pesquisa e a pergunta de partida. O segundo tópico apresenta uma breve análise sobre a trajetória da profissão docente. No terceiro tópico é discutida a educação especial e o processo de formação de professores. Quarto tópico é destinado a metodologia do trabalho. Os tópicos cinco e seis trazem os resultados da pesquisa no que se refere a construção da identidade docente e as reflexões sobre o trabalho do professor de educação especial na rede pública em Mossoró-RN e por fim, no último tópico são apresentadas as considerações finais da pesquisa.

2. TRAJETÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE: BREVE ANÁLISE

A profissão docente apesar de ser uma das maiores classes profissionais, só foi considerada como profissão a partir do século XVIII (Nóvoa, 1996). Pois como relata o autor supracitado, anteriormente, pessoas com apenas alguma instrução já poderiam lecionar, sem necessariamente ter um curso superior, no entanto, com as mudanças propostas a partir da intervenção do Estado, esse quadro foi pouco a pouco mudando.

Segundo Castro (2016), inicialmente, no Brasil colônia, a profissão docente era considerada uma profissão secundária, exercida por professores religiosos, sendo administrada pela igreja. Como expresso historicamente pelo ensino jesuítico no Brasil, o ensino era feito através de padres, que buscavam difundir a cultura europeia no Brasil, em que os mesmos propagavam e buscavam difundir as mesmas regras, hábitos e costumes vividos por eles aos índios.

No século XVIII, de acordo com Nóvoa (1996), procura-se mudar essa concepção de educação e de professorado. A partir da substituição desses professores religiosos por professores laicos, quem passa a administrar o ensino seria o Estado, porém não havia muitas mudanças, pois, a profissão continuava a ser exercida como profissão secundária, visto que os professores daquele momento, tinham aprendido com professores jesuíticos, continuavam a propagar a mesma educação que tinham recebido dos Jesuítas, como expresso por Nóvoa (1996, p.15)

[...] O processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou sob o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado),

sem que, no entanto, tenha havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente [...]

As primeiras escolas de formação de professores eram direcionadas para o sexo masculino, assim como afirma Castro (2016, p. 232):

As primeiras escolas normais eram destinadas apenas aos elementos do sexo masculino, excluindo o sexo feminino. Aliás, mecanismos de exclusão do saber refletiam-se descaradamente no currículo, que para o sexo feminino era mais reduzido e diferenciado, contemplando o domínio de trabalhos domésticos.

Segundo Bruschini e Amado (1988) no século XIX surgem as primeiras vagas para mulheres no magistério. Os cursos normais preparavam os professores para prática docente, tanto do sexo feminino como masculino, porém, apresentava maior presença feminina. Após a formação, a mulher era direcionada para dar aula no ensino primário para meninas ou aulas particulares.

Observamos a partir dos autores supracitados que durante o processo de formação de cursos de professores, o ensino primário ficava a cargo de pessoas com ensino médio e magistério.

De acordo com Penin (2009) os cursos de formação de professores para o ensino primário, em nível secundário, tinham duração de dois anos, isso perdurou até a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996.

[...] Os primeiros cursos de formação de professores para o ensino primário se estabeleceram em algumas capitais a partir de 1835, em nível secundário, com duração máxima de dois anos. Apenas no início do século XX essa formação amplia-se para cidades do interior dos principais estados, sempre em nível secundário até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que propugna a formação em nível superior (Penin, 2009, p. 02).

Dessa forma, com a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases - LDB a formação docente, passa a nível superior, oferecida por universidades ou institutos superiores de educação.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

A partir dos estudos de Penin (2009), observa-se que na década de 1970, os professores passaram a ter um reconhecimento da profissão docente, pois eram vistos como referências, como pessoas altamente capacitadas, não sendo contestada sua aptidão e magnitude frente à constituição de uma sociedade mais instruída. Seu papel de “engenheiro do futuro” era altamente reconhecido. “[...] Nesse período, os professores, que atendiam principalmente aos segmentos mais ricos do país, não tinham sua competência questionada, havendo mesmo uma valorização social expressiva da profissão” (Penin, 2009, p. 02-03).

Esses traços do ensino elitista contemporaneamente refletem no ensino. Essa magnitude, respeito e admiração pelo professor se encontram cada vez mais saturados. Professores abandonam sua profissão por problemas psicológicos, indisciplina em sala de aula cada dia mais frequente, causando o mal-estar docente.

Na década de 1990 a profissão docente passa por uma pauperização, a vista disso Penin (2009, p. 03) destaca que isso se deu devido a:

[...] ampliação do acesso da população à educação básica [...] multiplicação de instituições formadoras, especialmente particulares, e de políticas de contenção dos salários dos professores das redes públicas, desenvolveu-se progressivamente o fenômeno da pauperização da profissão.

Penin (2009), explica que essa pauperização levava ao declínio, ao não reconhecimento do professor. Posterior a década de 1970 houve um aumento significativo do número de matrículas, de professores formados, mas a falta de instrumento para que os professores viessem a tornar seu trabalho eficaz, como estrutura física, material didático, o reconhecimento salarial não existia. O corpo docente teria que enfrentar uma jornada dupla para suprir suas necessidades pessoais. Os recursos necessários para lecionar com qualidade na década 1990 era limitado (Penin, 2009).

Houve um tempo em que o ensino era totalmente elitista. Com o passar dos anos e com as reformas que ocorreram ao longo da história da educação, esse cenário foi sendo modificado e hoje é visto como uma política social, sendo o ensino agora regulamentado e fiscalizado pelas instâncias governamentais, tido como direito de todos, dever da família e do Estado zelar por seu cumprimento (BRASIL, 1996).

A autora Penin (2009, p. 03), explica que [...] “no final dos anos 90, com a implantação da nova LDB e os sistemas de avaliação do ensino, tais cobranças

tornaram-se mais veementes acirradas recentemente com os *rankings* internacionais”. Ou seja, com a criação dessas avaliações e os resultados do Brasil diante de outros países, com o desempenho baixo dos alunos, os próprios professores pensavam que os alunos não estariam recebendo um ensino de qualidade, que eles não estariam exercendo sua profissão com eficácia, levando o próprio profissional a duvidar da sua capacidade.

Isso vai afetar diretamente os aspectos internos e externos da profissão, ou seja, as condições objetivas e subjetivas, definidas por Penin (2009, p.04) como:

Condições objetivas são entendidas como os aspectos exteriores da profissão (salário, carreira, prescrições legais, condições concretas de trabalho em um local) e condições subjetivas como a vivência diária de um profissional no desempenho do trabalho, incluindo as angústias e alegrias nas relações sociais que estabelece, no caso do professor, especialmente com os alunos. Desse modo, é possível categorizar as condições objetivas como determinantes extrínsecos ao trabalho e as condições subjetivas como intrínsecos.

O corpo docente passa a lutar por melhorias tanto no aspecto objetivo como subjetivo. Acreditando que ambos possuem uma relação recíproca. E que assim um iria influenciar no outro que automaticamente iria influenciar na educação. Explanando que tanto os aspectos objetivos quanto os subjetivos deveriam estar em constante harmonia para o pleno exercício da profissão docente.

A trajetória do processo de profissionalização do professorado é histórica. Sendo a todo tempo modificada, contestada, com seus declínios e glórias. Segundo Penin (2009, p. 02) “a atividade do ensino é tão antiga quanto a vida humana”. E assim também se faz a profissão docente, que caminha lado a lado ao ensino, nessa interminável trajetória, acompanhando cada mudança, e que busca em si, um novo incentivo, um novo pressuposto para continuar e aprimorar seus conhecimentos.

3. EDUCAÇÃO ESPECIAL E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

No que se refere ao processo de educação inclusiva no Brasil, podemos mencionar que é uma luta histórica, muitas são as tentativas de quebrar as barreiras e oferecer um ensino inclusivo, não só para as pessoas com deficiência, mas uma escola que acolha as diferenças, ressignificando as práticas e possibilitando a todos os estudantes participar e aprender, respeitando a singularidade do alunado.

Porém, para que essas mudanças aconteçam é necessário um trabalho colaborativo entre todos os envolvidos na instituição, assim como, políticas públicas que evidenciem possibilidades de inclusão escolar.

Um evento muito importante na educação especial foi a Conferência Mundial de Educação Para Todos – ONU ocorrida em Jomtiem, na Tailândia, em 1990. Movimento este que teve grande repercussão no Brasil, apresentando plano de ação para satisfazer a necessidade básica da educação para todos, ou seja, garantindo acesso aos estudantes na rede regular de ensino (Bedaque, 2015).

Outro marco relevante na educação especial é a Declaração de Salamanca em 1994 a qual ratifica os direitos nos espaços educacionais garantindo o respeito às diferenças e igualdade de acesso às pessoas com deficiência ao sistema educacional (Bedaque, 2015).

A Constituição Federal do Brasil (1988) em seu artigo 208 regulamenta o dever do estado com a educação, garantindo em seu inciso III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, quando possível.

No Brasil a primeira Lei que cita a educação especial é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), apresentando a educação especial como modalidade de ensino que perpassa toda a Educação Básica, dando ênfase à inclusão educacional e ao atendimento educacional especializado a ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino. Para os efeitos desta Lei, conforme explícito em seu Art. 58, a educação especial destina-se a “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996).

Outro grande marco nessa trajetória foi a publicação da Política Nacional da Educação Especial cuja ênfase estava em garantir o acesso à inclusão na rede regular de ensino para os alunos com necessidades educacionais específicas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade

arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

A Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ou seja, potencializa a inclusão escolar, pois o AEE visa complementar ou suplementar o ensino.

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009).

Em 2015 foi regulamentada a Lei Brasileira de Inclusão que garante a inclusão social das pessoas com deficiências em todos os ambientes, inclusive escolar. O artigo 27º garante:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Em 2020 foi instituída pelo Decreto nº 10.502 a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, a qual garante o compromisso dos estados e municípios com a educação especial, estabelecendo em seu artigo 3º os seguintes princípios:

- I - educação como direito para todos em um sistema educacional equitativo e inclusivo;
- II - aprendizado ao longo da vida;
- III - ambiente escolar acolhedor e inclusivo;
- IV - desenvolvimento pleno das potencialidades do educando;
- V - acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares;
- VI - participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada;
- VII - garantia de implementação de escolas bilíngues de surdos e surdocegos;
- VIII - atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no território nacional, incluída a garantia da oferta de serviços e de recursos da educação especial aos educandos indígenas, quilombolas e do campo;

IX - qualificação para professores e demais profissionais da educação (BRASIL, 2020).

Perpassando os marcos históricos, mencionamos que existem mudanças significativas no que se refere à inclusão nas escolas brasileiras. Ademais, toda essa luta por políticas públicas para o público da educação especial se deu pela busca incessante pela inclusão escolar, e a demanda de profissionais capacitados para trabalhar com crianças e adolescentes com necessidades específicas nas escolas brasileiras.

Com a reformulação da LDB em 1996 fica definido que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” (BRASIL, 1996). Sendo assim, passa a ser exigido a formação em nível superior para atuar em toda a educação básica. A LDB também instituiu critérios para que a profissão docente venha a atuar na docência como a atualização dos seus conhecimentos, a interação entre a teoria e prática, como disposto no Artigo 61 da LDB (BRASIL, 1996):

Art. 61 Parágrafo único: A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

De forma complementar, a referida Lei traz explícito no Art. 62-A, em seu parágrafo único, que a formação continuada do professor é de extrema importância, garantindo-a “no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação”. Trata-se, portanto, de um compromisso com a qualificação docente, possibilitando que o profissional da educação esteja em constante atualização, capacitando-se e aprimorando cada vez mais seus conhecimentos e habilidades.

O Artigo 59 da LDB, inciso III, garante que educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação terão

acesso a “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996). Sendo assim, para que a inclusão seja realmente posta em prática é necessário que os professores tenham formação contínua, pois na prática várias demandas surgem.

Segundo Vieira e Omote (2021) a formação do professor não termina na formação inicial e continuada, mas sim na prática, na reflexão sobre a prática, nas relações sociais entre professor e aluno. Ou seja, é no dia a dia, no chão da escola que o professor vai aprimorando sua prática inclusiva, conhecendo seus alunos e desenvolvendo estratégias para levar o aluno a aprender de uma forma humana e inclusiva.

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem de cunho qualitativo, buscando analisar o problema de pesquisa a partir da subjetividade dos sujeitos envolvidos, e da coleta de suas opiniões sem se preocupar em quantificar, mas levando em consideração toda comunicação e realidade vivida, as experiências, conhecimentos, habilidades e atitudes frente ao tema proposto. Para Minayo (2009, p. 21), a pesquisa qualitativa:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes [...] O objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos [...].

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa de cunho exploratório, que tem como propósito aprimorar ideias e adquirir conhecimento, proporcionando maior familiaridade com o problema estudado (Gil, 2002).

Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica com uma revisão da literatura relacionada à temática abordada. Este tipo de pesquisa caracteriza-se pela consulta à “base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 41), sendo extremamente importante para realizar uma breve análise sobre a trajetória da identidade docente.

Trata-se também de um estudo de caso, realizado com uma professora de educação especial lotada na 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura - DIREC, atuando em sala de aula regular acompanhando crianças com necessidades educacionais específicas em uma escola estadual de ensino fundamental localizada no município de Mossoró, no Rio Grande do Norte/RN. Na oportunidade foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas, utilizando a ferramenta Google Forms, compartilhado através das redes sociais (WhatsApp). Optou-se por utilizar o questionário por considerá-lo:

um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado (Silveira; Gerhardt, 2009, p. 69).

Para a análise dos dados extraídos do questionário foi realizada inicialmente a leitura detalhada do material coletado bem como interpretação e análise dos dados sob a luz do referencial teórico da pesquisa.

5. CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Para se analisar a construção da identidade docente, é necessário entender o conceito de identidade, que segundo Vitória (2014, p.3):

A identidade, considerada como uma questão ampla e complexa, permeia basicamente todas as situações vivenciadas pelo indivíduo no cotidiano. Diversas áreas como a psicologia, a sociologia e a antropologia estudam esse fator de grande relevância, mas que apresentam uma difícil compreensão. As demais áreas específicas do conhecimento também buscam por um maior entendimento do sentido da identidade, visto que este tema é fundamental na compreensão das relações sociais.

A identidade docente é social, porque o indivíduo é um ser social, que vive em sociedade, que tem interação com outros indivíduos, capazes de mudar a sua própria realidade e a si mesmo. Apesar disso, Siems (2008) acrescenta que essa atividade profissional é constituída por características peculiares, permeadas por subjetividades inerentes às relações interpessoais.

A construção da identidade docente se dá pelo processo da própria experiência de vida, que envolve as experiências da formação inicial, como todo contexto que o docente se encontra, principalmente sua prática, como salienta Pimenta (1999, p.18) “identidade não é imutável. Nem externo que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”.

Essa construção é histórica, portanto, depende da história de vida do próprio docente, e de seus saberes acumulados durante a sua experiência de vida. De acordo com a entrevistada, nessa construção ela busca “além de novos conhecimentos, busca por empatia, respeito e equidade entre outros”. Ao analisar a identidade profissional, Pimenta (1999, p.18) afirma que “a identidade do profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados da profissão, da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente que permanecem significantes”.

A identidade docente vai sendo construída a partir da formação inicial e perpassa sua própria prática, a partir da experiência acumulada com os próprios alunos, no processo de compartilhamento de conhecimento, com as vivências partilhadas na prática escolar.

É no decorrer da própria experiência que vai se construindo a identidade docente, um dos importantes fatores são os saberes vivenciados no dia a dia da sua prática, envolvendo saberes pedagógicos, equitativos, inclusivos, didáticos e conhecimentos específicos das disciplinas.

A formação continuada, é outro fator importante para construção da identidade. Sobre isso, a professora (2024) menciona que buscou formação continuada por conta própria. Ao ser questionada se os conhecimentos da graduação foram suficientes na prática escolar com o público da educação especial a mesma respondeu:

Não, é necessário cursar especialização e cursos também, tive que buscar formação continuada pois minha prática docente necessitava de um olhar mais sensível, uma melhor compreensão e sensibilidade dentro contexto inclusivo, tenho pós-graduação em psicopedagogia e educação especial” (Professora, 2024).

De acordo com o último edital lançado no Rio Grande do Norte para provimento dos cargos de professor e especialistas em Educação, publicado em 2015, a exigência para o cargo de professor de educação especial era “diploma,

devidamente registrado, de conclusão de curso de nível superior de licenciatura plena em Pedagogia com habilitação específica em Educação Especial, fornecido por instituição de ensino superior reconhecida pelo MEC” (EDITAL Nº 001/2015 – SEARH – SEEC/RN). O referido edital, não exigia especialização na área, corroborando com a fala da professora que buscou saberes que pudessem aprimorar seu trabalho.

A construção da identidade é formada por processos vivenciados ao longo da vida. Marcelo (2009, p.12) destaca que “a identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida” [...], na própria formação inicial, o aluno vai internalizando tudo que os professores falam, e isso ajuda na formação da identidade docente. Para a professora entrevistada a identidade docente “é algo particular e diversificado, é o ser profissional de cada professor, como ele se ver na docência, como ele age e ao mesmo tempo é tudo que ele é, faz e cria durante toda sua trajetória” (Professora, 2024). Dessa forma, a identidade é um processo contínuo que está em constante movimento.

A construção da identidade docente como um fenômeno em constante transformação, que ocorre a partir de práticas sociais específicas que medeiam a criação de discursos conforme cada professora em formação faz uso de instrumentos cognitivos, afetivos e linguísticos, e cria motivos e vontades em um ativo processo para se referir a aspectos de um mundo partilhado intersubjetivamente (Oliveira *et al.*, 2006, p.550).

A professora destaca que atua na educação especial há sete anos, na rede estadual de ensino, na 12º DIREC com o público da educação especial no ensino fundamental, e que durante esses anos, a rede estadual ofereceu diversas formações para professores da educação especial, essa informação é bastante importante na construção da identidade docente, pois todas as vivências e experiências enriquecem o ser professor.

Ao ser questionada sobre os aspectos que ajudaram na formação da sua identidade docente a mesma relatou: “minhas vivências, a prática docente vai nos mostrando como devemos agir e qual professor devemos nos tornar/ser, as vivências na sala de aula foram a base para construção dessa identidade. Nós educadores estamos em constante construção” (Professora, 2024). Sendo assim, a prática docente é de extrema relevância na construção da identidade docente, é por meio dela que o professor no chão da escola vai se constituindo como profissional.

A identidade profissional é a forma como os professores definem a si mesmos, é a construção do seu perfil profissional que evoluem ao longo das suas experiências (Marcelo, 2009). Observamos que a professora também partilha desse pensamento ao afirmar que “poderia ser uma professora melhor, se tivéssemos mais recursos e mais apoio da família, mas eu me sinto uma boa profissional, pois além de afetividade e estratégias, levanto a bandeira da inclusão” (Professora, 2024).

É importante que o professor sempre tente procurar fazer o melhor em suas aulas, por mais que tenham desafios no seu caminho, deve-se fazer de tudo para que os alunos se desenvolvam da melhor maneira possível. Diante disso, a professora (2024) deixou uma mensagem aos futuros educadores “se decidir ser professor, faça como amor, se dedique, se foi a profissão que você escolheu, tudo que a gente escolhe na vida temos que fazer por amor, não seja professor só por ser, porque por ser tem muitos, e a educação precisa de professores comprometidos”.

Percebe-se que diante da fala da professora entrevistada, é necessário que todos docentes e futuros educadores exerçam a profissão com prazer, pois a educação necessita de docentes que não visem somente a questão salarial e posição social, mas sim que se preocupem e se comprometam com a aprendizagem e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

6. REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE PÚBLICA EM MOSSORÓ-RN

No decorrer dos anos percebe-se avanços na educação especial, não só constitucional, mas também humana. Muitos professores procuram se especializar para sanar as barreiras existentes na educação.

A educação é um direito garantido para todos desde a Constituição Federal em 1988, porém ainda existem muitas barreiras quando se trata de inclusão escolar. De acordo com Severo, Santos e Martins (2011), no Rio Grande do Norte, o órgão específico que tem desenvolvido ações e serviços pertinentes a esta modalidade educacional é a Subcoordenadoria de Educação Especial – SEESP.

Em primeiro plano, no início da década de 1990 o estado do Rio Grande do Norte iniciou a implementação da educação especial nas classes regulares de ensino, ou seja, alunos com necessidades educacionais especiais que antes

estudavam em classes especiais, poderiam ser matriculados na rede regular de ensino.

No decorrer do movimento inicial para implementação da proposta de inclusão na rede escolar do Estado, foram empreendidas variadas ações no decorrer da década de 1990, apresentadas em síntese: intensificação da formação continuada dos professores da educação especial e da escola comum; divulgação da Língua Brasileira de Sinais, em escolas, igrejas, e no Centro de Educação Especial, por professor surdo; sensibilização da opinião pública para Integração/Inclusão da pessoa com deficiência, no contexto social e escolar. Ocorreram parcerias com as Universidades Federal e Estadual, Ministério Público e divulgação nos meios de comunicação local sobre a proposta integradora na rede escolar do estado; houve expansão das salas de recursos e do serviço de itinerância, assim como foram constituídos espaços de discussões em escolas, centros e instituições (Severo; Santos; Martins, 2011, p. 3677).

No Rio Grande do Norte, em 1994, foi estabelecida uma Proposta de Integração do Portador de Deficiência no Ensino Regular de 1º Grau (RIO GRANDE DO NORTE, 1994), que anos depois viria a dar origem a Resolução 01/96, do Conselho Estadual de Educação - CEE-RN, cujo objetivo é estabelecer normas para a organização e o funcionamento da educação infantil integrante do sistema de ensino do Estado do Rio Grande do Norte (Severo; Santos; Martins, 2011, p. 3677).

Com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996) a educação especial é definida como modalidade de ensino na rede regular. Nesse parâmetro, em Mossoró-RN o público da educação especial é privilegiado com professores com licenciatura em pedagogia, mas existem desafios que entrelaçam a prática docente. A respeito disso, a entrevistada menciona que os “desafios são imensos, mas o maior deles é a falta recursos. São insuficientes, é um dos desafios que enfrento” (Professora, 2024).

Outro desafio citado pela professora é “a quantidade de alunos com NEE em salas, com uma única professora de educação especial locada na sala de aula, e muitos professores regentes não ajudam com os planejamentos” (Professora, 2024).

Diante dessas informações, é importante frisar o trabalho colaborativo na educação especial, o professor precisa receber suporte da escola, pois o alunado não é somente do professor de educação especial, todos esses desafios fazem parte da escola e precisam ser mitigados com a colaboração de todos que fazem parte da comunidade escolar. Dessa forma, percebe-se que a inclusão escolar precisa ser trabalhada por todos que fazem parte do quadro escolar.

Ao ser questionada sobre qual seria o papel do professor de educação especial, a mesma responde: “é a ponte que auxilia no processo pedagógico, com ênfase nas necessidades de aprendizagem. Mediar, adaptar planejamento para se tornar acessíveis à compreensão dos alunos com NEE” (Professora, 2024). Sendo assim, o professor de educação especial, trabalha em colaboração com o professor regente com o objetivo de aprimorar a autonomia e potencializar as habilidades e ajudar nas dificuldades dos alunos com necessidades específicas, projetando um programa de educação especializado para melhorar as necessidades no desenvolvimento educacional, físico e social dos alunos, porém se não existir uma colaboração entre os envolvidos, a inclusão pode ser prejudicada.

Ao ser realizado o seguinte questionamento “o que você acredita ser necessário para tornar a prática docente na educação especial mais acolhedora e inclusiva”? A professora acredita que “realizar mais projetos que envolvam toda a escola, quem sabe até políticas públicas focadas na inclusão”. Ressalta-se, mais uma vez, que para existir inclusão escolar é necessário um trabalho colaborativo, no qual o professor de educação especial juntamente com a equipe gestora realizem plano de ação que reforce a inclusão escolar, como palestras para os professores regentes, alunos e pais visando a diversidade, aceitação e inclusão.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo se preocupou em analisar a constituição identitária docente na educação especial na rede pública, a partir de um breve estudo sobre a formação inicial e continuada e da prática profissional.

Os estudos revisados apontam para a indissociação do saber docente e a sua experiência como professor da formação profissional e da história de vida, estando plenamente entrelaçados. Portanto, a construção da identidade docente se dá a partir das vivências com a prática. Toda história de vida do docente faz parte desse processo formativo. É no “chão” da escola que o docente irá colocar em prática seus saberes, sejam eles pedagógicos, didáticos, específicos ou metodológicos. É uma partilha de conhecimento que durante a sua experiência docente tanto irá aprender com os seus alunos, como ensinar o que aprendeu, em uma relação de reciprocidade.

Considerou que a constituição dessa identidade profissional é influenciada a depender do contexto histórico, social e cultural em que os sujeitos estão inseridos e que os desafios da profissão têm caráter objetivos e subjetivos. Nesse sentido, os principais desafios identificados foram a escassez de recursos; a alta demanda de alunos, desproporcional ao quantitativo de professores da educação especial e a falta de integração com os professores regentes quanto ao planejamento das aulas.

Ressalta-se a necessidade de formação continuada e específica, de modo a proporcionar a esses sujeitos uma formação crítica-reflexiva, capaz de dar suporte às dificuldades encontradas em sala de aula, favorecendo o desenvolvimento global do alunado, a partir de suas necessidades e potencialidades, garantindo, assim, uma educação cada vez mais inclusiva, contribuindo, portanto, para a efetivação do direito que garante acesso e a permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais à uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 11 jul. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2024.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 jul. 2024.

_____. Presidência da República. **Lei 13.146/2015**, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 jun. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2024.

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Atendimento Educacional Especializado**. Mossoró, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRUSCHINI, M. C. A.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4–13, 1988. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1179>. Acesso em: 27 maio 2024.

CASTRO, Michele Guedes Bredel de. Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 9 ago. 2016. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/uma_retrospec_form_prof.pdf. Acesso em: 6 jun. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view>. Acesso em: 4 jun. 2024.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Revista de ciências da educação**, n.º 8, 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/130/217>. Acesso em: 14 jul. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: O Desafio da Pesquisa Social**. In: DERLANDES, Suely. Pesquisa Social: Teoria, Método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. Disponível em: https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf. Acesso em: 9 jul. 2024.

NÓVOA, António. **Profissão professor – o passado e o presente dos professores**. 2. Ed. Porto editora. 13 – 34p. 1996. Disponível em: https://www.academia.edu/28979737/Profissao_Professor_ANTONIO_NOVOA. Acesso em: 15 de jul. 2024.

OLIVEIRA, *et al.* Construção da Identidade Docente: relatos de educadores de Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KFXjybrkmSGyC5WqFjgvZ6c/?lang=pt&format=html#>. Acesso em: 26 jul. 2024.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. **Edição Especial Profissão docente Ministério da Educação Secretaria de Educação a Distância**. 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012181.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4404301/mod_resource/content/3/Texto-%20Pimenta-%201999-FP-%20ID%20%20e%20SD.pdf. Acesso em: 11 ago. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE, **Edital N 001/2015 - SEARH – SEEC/RN- de 30 de outubro de 2015-** . Disponível em: https://www.diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20151030&id_doc=515326. Acesso em: 16 jul. 2024.

SEVERO, Maria do Carmo de Sousa; SANTOS, Teresa Cristina Coelho dos; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Inclusão escolar na rede Estadual do Rio Grande do Norte:** tecendo algumas reflexões sobre a implementação de políticas educacionais. Londrina de 08 a 10 novembro de 2011. Disponível em: <https://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/politic/338-2011.pdf>. Acesso em: 14 jul.2024.

SIEMS, Maria Edith Romano. Educação especial em tempos de educação inclusiva: a identidade docente em questão. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 27, p. 209-226, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1935/193517382006.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2024.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica.** In:GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRG. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>. Acesso em: 13 de jul. 2024.

VIEIRA, Camila Mugnai; OMOTE, Sadao. Atitudes Sociais de Professores em Relação à Inclusão: formação e Mudança. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.27, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sFZmbYyQZGqzTqBhsDL6NBq/>. Acesso em: 11 de ago. 2024.

VITÓRIA, Leandra Moreira Gomes. **A Formação da Identidade Docente.** Nov/2014, publicado em: mar. de 2015, faculdade Araguaia-SIPE. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/msrita,+12+VIT%C3%83%E2%80%99CRI A.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.