

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JULIANA DE MATOS QUADROS LIMEIRA

**(RE)CONHECER-SE: UM PERCURSO PELAS EXPERIÊNCIAS DA
TRAJETÓRIA DE VIDA E NELA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO
PROFESSOR QUE EXERCE A SUA DOCÊNCIA JUNTO A ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL**

Porto Alegre

2009

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**(RE)CONHECER-SE: UM PERCURSO PELAS EXPERIÊNCIAS DA
TRAJETÓRIA DE VIDA E NELA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO
PROFESSOR QUE EXERCE A SUA DOCÊNCIA JUNTO A ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL**

JULIANA DE MATOS QUADROS LIMEIRA

Dissertação apresentada
como requisito para a
obtenção do grau de
Mestre pelo Programa de
Pós-Graduação da
Faculdade de Educação da
Pontifícia Universidade
Católica do Rio Grande do
Sul.

Prof^a Dra. Leda Lísia Franciosi Portal
Orientadora

Porto Alegre
2009

JULIANA DE MATOS QUADROS LIMEIRA

**(RE)CONHECER-SE: UM PERCURSO PELAS EXPERIÊNCIAS DA
TRAJETÓRIA DE VIDA E NELA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO
PROFESSOR QUE EXERCE A SUA DOCÊNCIA JUNTO A ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL**

Dissertação apresentada
como requisito para a
obtenção do grau de
Mestre pelo Programa de
Pós-Graduação da
Faculdade de Educação da
Pontifícia Universidade
Católica do Rio Grande do
Sul.

Aprovada em _____, de _____ de _____ .

BANCA EXAMINADORA:

Profa Dra. Alvina Themis Silveira Lara - PUCRS

Profa Dra. Leda Lísia Franciosi Portal – PUCRS

Profa Dra. Maria Inês Corte Vitória - PUCRS



Dedico esta dissertação ao meu amado esposo, Fabio, pelo incentivo, pelo carinho, pela compreensão e pelo inesgotável amor que jamais deixou de existir. Ao meu filho, João Pedro, que frequentou parte das aulas em meu ventre e agora, ainda bebê, colaborou imensamente para que eu pudesse concluir minhas produções. À minha mãe, peça fundamental na trajetória desse curso e em toda minha vida, cuidando do meu tesouro para que eu fosse capaz de seguir em frente. Ao meu pai, pelo suporte do dia-a-dia e por abdicar muitas vezes da presença de minha mãe para que ela pudesse me auxiliar. À todas as pessoas que amo e, principalmente, a Deus, pois foi Ele quem costurou e encaixou as peças da minha trajetória de vida para que, de uma maneira tão abençoada, eu pudesse estar hoje alcançando mais um sonho.

Amo todos vocês!

AGRADECIMENTOS

À Professora Dr. Leda Lísia Franciosi Portal, minha orientadora, pelas muitas aprendizagens, pelas lições de vida, pelo cuidado ao lidar com as minhas construções e pelo acompanhamento constante da minha caminhada nesse curso.

Ao Programa de Pós-Graduação da PUCRS, pela sua qualidade no ensino capaz de conceder bolsas de estudo, fator decisivo para o meu ingresso no Mestrado.

Aos professores que aceitaram fazer parte desse projeto de pesquisa, cujas trajetórias de vida e o amor que sentem pela profissão, fizeram com que eu repensasse muitas coisas em minha caminhada.

À todas as pessoas que colaboraram de maneira direta e indireta, muito obrigada.



RESUMO

Professor é antes de tudo e em sua essência, Pessoa. Portanto, independentemente de sua trajetória, possui uma trajetória singular que se preencheu e se preenche das mais variadas experiências, nos mais diversos contextos do seu viver. Considerando que o professor é Pessoa torna-se contraditório querer desvincular o seu eu profissional do seu eu pessoal. Por meio de uma abordagem humanística foram desenvolvidas as relações e os caminhos que se traçou ao longo deste projeto.

Para tanto, este estudo propôs a seguinte investigação central: *Que experiências da trajetória de vida na formação profissional dos professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual, contribuíram para constituir o docente em que se tornou?*

Como objetivo geral, propus: Questionar os professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual no ISL sobre experiências de vida que construíram em sua formação profissional para constituírem o docente que hoje são.

Por meio de uma pesquisa que utilizou como metodologia o paradigma qualitativo interpretativo, foram selecionados cinco professores como sujeitos da investigação, sendo três mulheres e dois homens que trabalham exclusivamente junto a crianças com deficiência visual de variados níveis de escolaridade (seja em atividade extra-classe ou na preparação para a inclusão em classes regulares), desde a Educação Infantil até o Nível Médio.

Para suporte desta investigação, utilizei como instrumentos de pesquisa a observação participante e as entrevistas semi-estruturadas. A análise de conteúdo das observações e entrevistas ocorreu por meio da análise textual qualitativa (Moraes, 2007).

Ao concluir a pesquisa e analisar os dados, emergiram as seguintes categorias: Ser professor em um processo de “vida plena”; Emocionar-se na relação: um diálogo entre sentir, significar e fazer; Prática reflexiva: rompendo

paradigmas; Encarando desafios na educação inclusiva: enfrentamento e transcendência.

Essas categorias buscam apresentar a trajetória de vida dos professores entrevistados, as suas concepções com relação à pessoa, ao ensino-aprendizagem e a si próprio, demonstrando que aquilo que são em essência como pessoas caminha em unidade com aquilo que são como profissionais.

Palavras-chave: trajetória e experiências de vida; professor sendo pessoa e profissional; prática reflexiva; amor; inclusão.



ABSTRACT

A teacher is, first and foremost, a Person. Therefore, independently of his career pathway, he has one unique life pathway that was and is fulfilled in the most varied experiences, in the most diverse contexts of his living. Taking into account that a teacher is a Person, it becomes contradictory to divorce his professional self from his personal one. Through a humanistic approach, the relations and directions designed along this project have been developed.

To achieve this goal, this work posed the following central investigation: *Which experiences from the life pathway in the professional formation of teachers who work next to visually impaired students have contributed to make the professional they have become?*

As a general purpose, I proposed: to question teachers who work with visually impaired students at Santa Luzia Institute about life experiences they have built in their professional formation to be the educators they are today.

Through a research that used the interpretative qualitative paradigm as a methodology, five teachers were selected as subjects of investigation, being them three women and two men who work exclusively with visually impaired children in the most different levels of schooling (in extra class activity or in the students' preparation to be included in regular classes), from child education to high school.

To support this investigation, participant observations and semi-structured interviews were used to gather the data. The content analysis in the observation and interviews was done through a qualitative textual analysis (Moraes, 2007).

By concluding the research and analyzing the data, the following categories emerged: to be a teacher in a "full life" process; to get touched in the relation: a dialog between feeling, meaning and doing; reflexive praxis; breaking up with paradigms; facing challenges in inclusive education: coping and transcendence.

These categories seek to present the life pathway of the interviewed teachers, their conceptions regarding person, teaching, learning and regarding

themselves, showing that what they are in essence, as people, aligns with who they are as professionals

Key words: Life pathway and experiences; Personal/professional formation;

Inclusive Education; Person's constitution



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Linha de raciocínio seguida ao longo do trabalho.....	17
Figura 2 – Indicador de uma proposta didático-metodológica	101



SUMÁRIO

RESUMO	05
ABSTRACT.....	07
INTRODUÇÃO.....	12
DESVELANDO O PROBLEMA	12
1.1 Metodologia: traçando caminhos.....	21
1.2 Contextualizando.....	25
1.2.1 Um olhar além do que é possível ver	25
1.2.2 (Re)desenhando novas direções para um diferente olhar	31
CAPÍTULO I	36
1. A TRAMA DA VIDA: A UNIDADE ENTRE A PESSOA E O PROFISSIONAL ...	36
2. UM PASSEIO PELO RELATO DOS PROFESSORES	38
CAPÍTULO II	49
1. REFLETINDO SOBRE O TORNAR-SE PESSOA	49
1.1 Ser Professor em um processo de “vida plena”	55
1.2 Emocionar-se na relação: um diálogo entre sentir, significar e fazer	61

1.3 Prática reflexiva- rompendo paradigmas	75
1.4 Encarando desafios na educação inclusiva - enfrentamento e transcendência	84
CAPÍTULO III	95
1. O ENTRELAÇAMENTO ENTRE AS EXPERIÊNCIAS DE VIDA DE UMA PESQUISADORA E SUA PESQUISA	95
REFERÊNCIAS	117



INTRODUÇÃO

1. DESVELANDO O PROBLEMA

Esse professor, que nem sempre pode preparar as aulas como gostaria, e nem sempre acerta no que faz, apesar das boas intenções, atrapalha-se, equivoca-se. Apesar disso, trabalha esperando o melhor para seus alunos e desejando que, quando adultos, possam, quem sabe, substituí-lo de modo mais pleno. (Macedo, 2005, p.31)

Minha ainda reduzida experiência como docente já permite que eu me posicione criticamente quanto à profissão que escolhi para exercer. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e trabalhando com alunos das séries finais deste mesmo nível, tenho nas experiências vividas, juntamente com meus pares, o ponto de partida para estas reflexões ora apresentadas.

Leciono no Instituto Santa Luzia, colégio confessional Católico da Congregação de Irmãs Vicentinas, especializado no atendimento às pessoas com deficiência visual que estão inseridas em classes regulares.

Logo que iniciei meu trabalho no Santa Luzia, senti-me muito chocada com a realidade encontrada: crianças, jovens e adultos cegos. Tudo era novo e a minha primeira reação foi de espanto e de compaixão. Aos poucos, fui percebendo, por meio da interação com essas pessoas, que a limitação do seu campo visual não inviabilizava o desenvolvimento de suas potencialidades e das suas possibilidades de aprendizagem, de convivência, de serem felizes... Foram muitas as lições de vida que passaram diante dos meus olhos que, mesmo enxergando, tantas vezes não tinham sensibilidade de ver. Essas lições continuam acontecendo até os dias atuais; cresço no convívio com os alunos e, em especial, com aqueles que não enxergam através dos seus olhos físicos, mas que possuem outros tantos olhares e sentidos que os auxiliam em suas vidas mesmo com a ausência dessa sua visão. Há muita força de vontade, uma superação incrível das suas próprias limitações na construção de novas estratégias de sobrevivência e na ampliação da suas aprendizagens dia após dia.

Vivendo essa e nessa realidade, acompanho o crescimento de cada criança que chega ao colégio. Alguns não têm noção de que são cegos, acreditam que todas as pessoas são como eles. Outros, não realizam nenhuma tarefa sozinhos, não sabem comer sem ajuda, têm dificuldades motoras, inclusive no caminhar, entre tantas outras dificuldades por eles enfrentadas. . Com esses alunos é realizado um bonito trabalho, desenvolvido por meus colegas professores que possuem uma dedicação exclusiva para com eles a fim de que possam inserir-se nas turmas regulares e na própria sociedade.

Acompanho de perto o trabalho desses professores que atuam junto aos alunos com deficiência visual e, por isso, posso afirmar que exercem a sua docência de maneira muito especial e significativa. Vejo, cotidianamente, a preocupação desses educadores ao lhes ensinar a compreensão do Braille, ao desenvolver o tato para poderem ler o mundo com as mãos, ao realizarem operações matemáticas com o sorobã (instrumento de cálculos), ao descobrirem novas texturas, ao aprenderem a deslocar-se sozinhos dentro da escola, ao utilizarem a bengala para serem independentes, ao participarem de práticas esportivas, ao desvendarem as tarefas simples de uma vida diária, tais como: acender um fogão, preparar uma comida, costurar, vestir-se, cuidar da sua higiene, entre tantas outras atividades. Esses professores destacam-se por sua entrega a um trabalho realizado com muito amor e dedicação. Em suas aulas não acontece simplesmente uma aprendizagem fria e técnica com o objetivo de ensinar conteúdos e matérias específicas para que esses alunos possam aprender a ler e a escrever para avançarem de série. É notável e notória a presença de uma preocupação e de um cuidado para que os alunos cegos possam desenvolver-se como pessoas dignas, muito além do que somente meros alunos.

Os professores que trabalham junto a essas crianças, jovens e adultos parecem perceber a presença de uma pessoa em cada um deles, um ser humano, sendo merecedor da sua atenção, respeito e da própria razão do seu trabalho. Relato esses fatos com base nas observações que realizo há quase seis anos em contato direto com esses profissionais, presenciando suas

atitudes, suas formas de lidar com seus alunos, maneira com que se sensibilizam com suas situações, seus olhares diferenciados, mas, e, principalmente, o jeito como agem sobre a realidade em que cada um desses alunos com a deficiência vive. Esses professores tendem a respeitar o ser de cada aluno, reconhecendo a constituição de inteireza desses como pessoas humanas que são. Apesar das dificuldades que enfrentam esses docentes (que lidam com alunos com deficiência visual no ISL), tais como, as incertezas nas suas práticas, os conflitos emocionais, a busca de novas possibilidades de desenvolverem a aprendizagem de seus alunos e de fazerem com que se descubram capazes de superar suas próprias limitações, esses professores acreditam em seus potenciais e permanecem realizando sua tarefa de educar de maneira sensível e competente.

Através das observações que realizei da prática docente de meus colegas professores que trabalham junto aos alunos com deficiência visual, passei a refletir sobre as suas possíveis concepções de aprendizagem, de educação e de ser humano, acreditando serem inspirados nos diferenciais de suas atividades docentes e de que muito daquilo que hoje são como pessoas e profissionais têm a ver com as influências recebidas através das experiências vivenciadas em suas trajetórias de vida. Para dialogar com essas experiências de vida, primeiramente faz-se necessário refletir sobre o ser das pessoas que viveram tais experiências.

Acredito que para poder refletir sobre a profissão em sua essência, o professor necessita iniciar por sua própria experiência: aquilo que percebe ser significativo, os seus erros e tropeços, a forma como estabelece os mais diversos tipos de relações com as pessoas e consigo mesmo, as intensas reflexões sobre a sua prática, suas vontades, seus sentimentos e seu olhar sobre a educação e mais especificamente sobre o seu aluno.

Creio já ser um diferencial quando afirmo que a experiência que carregamos como docente inclui muitos outros aspectos que vão além do ensino de conteúdos, de metodologia e da didática que se utiliza. Percebo a necessidade de atuar em sala de aula fazendo o uso de outras dimensões que constituem o ser, o que significa dizer: investir e colocar em prática as demais

dimensões das quais somos constituídos, não restringindo apenas ao aspecto profissional, para assim contemplar a diversidade de cada aluno; o quanto é preciso ter sensibilidade para conhecer e reconhecer as características do local de nossa atuação, a razão de nossa formação, o porquê de nossa escolha e, principalmente, as pessoas com quem iremos atuar, em especial, os nossos alunos. Justifica-se tal preocupação pelo fato de ter consciência de que, ao exercer, na nossa prática, a docência que revela aos alunos o(a) professor(a) que sou, automaticamente apresento a pessoa na qual o(a) professor(a) está imerso(a). Não temos como fugir dessa realidade.

Observo, por meio dos relatos, dos olhares, dos gestos e das ações dos alunos e, em especial, daqueles com deficiência visual (relacionados com a pesquisa), o quanto é importante que a docência seja exercida de forma plena e o quanto esse caminho tende a gerar transformações em nosso modo de ser, de ver, de sentir, de significar e de agir no mundo. Essa forma de atuação sensível faz-se notar por todos os segmentos da comunidade escolar e é vista como um diferencial de educação que “dá certo”.

Vivemos, atualmente, sob uma atmosfera em que o fenômeno da globalização se estende por todo o mundo tornando-o uma “aldeia global” onde as informações, devido ao desenvolvimento das tecnologias, chegam de um lado ao outro do Globo Terrestre em tempo real. Da mesma forma, acentuam-se as desigualdades sociais que atingem a massa marginalizada da sociedade.

O poder econômico lidera grande parte dos setores dessa sociedade, aprisionando a população a modelos de homens que se interessam muito mais pelo seu “fazer” do que pelo seu “ser”, sendo vistos com estranheza por aqueles que se contrapõem a estes referenciais.

A preocupação com enfoque no “fazer”, atinge diretamente o Setor Educacional, influenciando muitas das formações de professores que centram as atenções às aptidões e às competências que devem desenvolver para ensinar, bem como na seleção de conteúdos ministrados em sala de aula. A formação profissional tende a passar por capacitações que visem à preparação dos professores para desenvolverem o seu papel: ensinar.

No entanto, esse papel do professor –ensinar- vem sendo questionado nos últimos anos e parece ter ficado um tanto quando simplista para definir a função docente, dado que a sala de aula está a exigir uma postura diferenciada daquela que entende o professor apenas como alguém que ensina o saber científico. O dia-a-dia da escola apresenta a necessidade de se desenvolver a educação de uma maneira mais plena, e não somente instrumental. Defino por plena uma educação que vise à formação do aluno muito além do “fazer”, mas preocupada com o seu “ser” no mundo.

Para assim conceber-se nessa forma diferenciada de se fazer educação, inclusive na educação inclusiva, é necessária uma nova visão para a formação do professor, a quebra de paradigmas, em que saber ensinar o conteúdo aos seus alunos não é suficiente.

A propósito disso, o Conselho Nacional de Educação emitiu no Parecer CNE/CP nº 9, datado de 8 de maio de 2001 apontamentos sobre as competências que a profissão-professor deve desenvolver:

Não basta a um profissional ter conhecimentos sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação. Atuar com profissionalismo exige do professor, não só o domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir, mas, também, compreensão das questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação e resolução, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Requer ainda, que o professor saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e que saiba, também, interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence e com a sociedade. (p.28- 29)

Analisados os aspectos apontados pelo CNE quanto ao profissional que o professor deve ser, penso que, primeiramente, deveria ser motivo de sua atenção, a reflexão sobre o seu próprio ser, antes de refletir sobre a sua atuação. Para que o professor possa buscar formar alunos de maneira mais plena, deve buscar tornar-se um profissional pleno, sensível a uma formação mais digna e humana. Portanto, a caminhada rumo a esta nova perspectiva de educação passa, inicialmente, pelo reconhecimento de si, assim corroborando com Nóvoa:

A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino: será que a educação do educador não se deve fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina? (2002, p.17)

Nós, seres humanos, nos encontramos em um estado de incompletude, de inacabamento no que se refere a nossa formação, esse estado, quando perceptível aos nossos olhos, permite que nos coloquemos em uma posição de busca por aquilo que está por vir, ou melhor, pelo nosso vir a ser contínuo e infinito. Possuímos uma gama de experiências adquiridas ao longo das nossas vidas. Experiências resultantes das mais diversas e significativas expressões de vida.

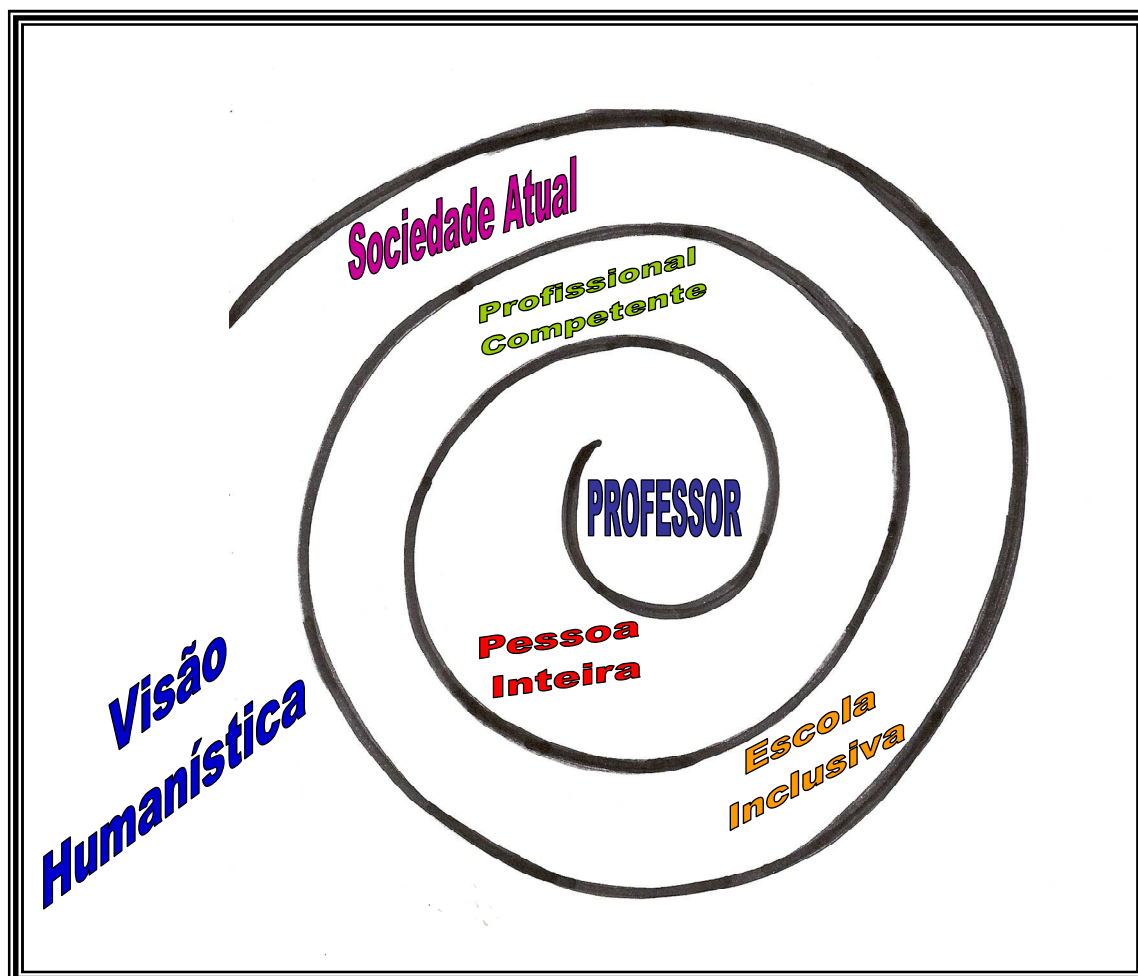
Muitas das experiências formadoras que nos constituem são advindas de diferentes situações, contextualizadas em trajetórias de nossas vidas, o que nos confere diferentes significados. Somos frutos de experiências individuais e coletivas; de experiências vividas em nosso ambiente familiar, escolar, profissional... As experiências de vida que constituem nossa formação não são compartimentadas, portanto, quando as expressamos, não conseguimos fazê-lo isoladamente. Tudo o que vivemos, tudo o que nos constitui como pessoas, emerge nos mais diferentes contextos em que exercemos a nossa presença, independentemente da atuação realizada, seja ela no âmbito familiar, no de amizade, no de acontecimentos cotidianos e inclusive no âmbito profissional.

Se somos constituídos por experiências formadoras emergentes de diferentes e significativas vivências, que se entrelaçam, se completam, se tecem e caminham juntas, não é possível exercermos em nossas vidas papéis isolados sem que os mesmos recebam as influências de todas as outras dimensões que constituem o nosso ser.

A partir dessa breve análise de ser humano e de sua formação, proponho nessa investigação uma reflexão *sobre o ser do professor que trabalha junto a alunos com deficiência visual e as experiências da trajetória de vida e formação que influenciaram a constituição do profissional em que ele se tornou.*

A fim de melhor contextualizar os aspectos que esta pesquisa investigou, sugiro a análise da *figura 1* que expressa a linha de raciocínio seguida ao longo do trabalho.

Figura 1



Professor é antes de tudo e em sua essência, Pessoa. Existe uma Pessoa no professor. Portanto esse professor, independentemente de sua trajetória, possui *uma* trajetória que se preencheu e se preenche das mais variadas experiências, nos mais diversos contextos do seu viver. Assim, como a sociedade nos enxerga por vezes fragmentados, o professor se percebe e é percebido da mesma forma. Muitos, inclusive os próprios professores, buscam firmar-se em uma dissociação na sua formação, compartimentando e tornando isoladas as suas características pessoais e profissionais indissociáveis.

Considerando que o professor é Pessoa torna-se contraditório querer desvincular o seu *eu profissional* do seu *eu pessoal*. É bastante complicado querer exercer uma prática docente na qual não existam influências destas dimensões constitutivas do ser professor. Não há como distanciar-se entre *aquilo que sou, daquilo que faço*. A maneira de ensinar não fica afastada da maneira de ser, se acreditarmos que a profissão-professor pode ser um dos papéis exercidos pelo ser humano e que recebe influências das suas mais diversas experiências de formação, inclusive e, principalmente, das não profissionais.

O professor deve ser sim, um profissional que busque incessantemente qualificar o seu trabalho para que esse possibilite um ensino de qualidade para seus alunos sem esquecer de humanizar-se para humanizar o seu ofício. É necessário ter sensibilidade no pensar, no agir, no fazer, no falar, no olhar... ; e entender que o objeto do seu trabalho não são máquinas, mas pessoas (chamando a atenção para os alunos com deficiência visual, que necessitam de uma atenção diferenciada do que se refere a sua deficiência). Os professores lidam com vidas e cada uma delas tem múltiplas e significativas histórias que precisam ser respeitadas. Todo professor necessita que a humildade componha a sua conduta junto aos alunos, para poder romper com posturas autoritárias e assumir um papel mais humano, sensível e aberto ao diálogo. Para que tudo isso se torne real, sugere-se ao professor iniciar pelo (re)conhecimento de si, de suas próprias dimensões formadoras, das experiências que o constituem *Pessoa e Profissional*, para assim vir a refletir conscientemente sobre a sua prática pedagógica.

Para tanto, este estudo propôs a seguinte investigação central:

Que experiências da trajetória de vida na formação profissional dos professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual contribuíram para constituir o docente em que se tornou?

Como objetivo geral me proponho:

- Questionar os professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual no ISL sobre experiências de vida que construíram em sua formação profissional para se constituírem no docente que hoje são.

Objetivos específicos:

- Propiciar aos professores espaços/situações para repensarem em aspectos de sua trajetória de vida que os constituiu docentes que hoje são: percurso de sua formação, influências recebidas, anseios, desafios vividos, o início da carreira e tomadas de decisão.
- Proporcionar aos professores uma reflexão a respeito de suas práticas educativas e sua implicação no atual contexto em que elas se inserem.
- Analisar os relatos da formação (pessoal e profissional) dos professores, tecendo suas práticas pedagógicas com o referencial teórico que sustenta a pesquisa.
- Traçar indicadores, com base na análise dos relatos dos professores, que possam dar subsídios para nortear o ensino e a aprendizagem dos alunos com deficiência visual da instituição pesquisada e a formação docente que valorize as características pessoais e profissionais que constituem o professor para que possa exercer conscientemente a sua missão.

Questões norteadoras:

- Como descreve sua trajetória de vida? Que pessoas o marcaram? Por quê? Como entende a participação da família? E dos amigos?
 - Em qual período histórico situa-se a sua formação inicial como docente? Quais fatos foram marcantes na época? Que visão de educação o orientou? Que bibliografias inspiraram sua formação docente e quais as que o influenciam atualmente?
 - Que espaços de formação (pessoal e profissional) freqüentou e quais beneficiaram e auxiliaram a formar o professor que hoje você é? De que maneira?
 - Quais acontecimentos marcantes de sua vida influenciaram seu atual modo de ser e de agir como professor?
-

- Como encara os desafios da vida? Da profissão? Quais aspectos requerem maior atenção?
- Como concebe a Educação Inclusiva?
- Como descreve sua postura e sua prática pedagógica no exercício docente junto a alunos com deficiência visual?
- Quais as maiores dificuldades encontradas na carreira? Que alternativas vêm buscando para enfrentá-las? E as alegrias, os aspectos gratificantes?
- Como sua prática docente vem contribuindo para a formação de pessoas capazes de fazer a diferença no mundo atual? Qual sua visão de aluno com deficiência visual?
- Relação que estabelece entre o que é e entre o que faz em sua prática pedagógica?
- Como acredita que deva ser uma prática pedagógica bem sucedida?
- Como descreve a profissão-professor? Existe alguma diferença entre o professor que foi no passado e o professor em que hoje se tornou? O que influenciou estas mudanças? Que professor é hoje?
- Como se avalia em sua prática docente? O que nela/dela se orgulha? O que busca transformar? Enriquecer?

A fim de viabilizar a pesquisa traçando caminhos para uma reflexão coerente e sustentada cientificamente, busquei uma base de apoio em autores de diferentes tempos, que possuem pensamentos significativos a respeito do ser humano e do ser professor. Pensamentos que se cruzam e se completam, permitindo que o projeto de pesquisa fosse concretizado fundamentado em pressupostos teóricos que auxiliaram o alcance de seus objetivos.

1.1 Metodologia: traçando caminhos...

Este estudo se apoiou no paradigma qualitativo interpretativo, que possui como interesse central “o significado humano da vida social e a sua elucidação e exposição pelo pesquisador”, como afirma Moreira (2006, p.61). Este paradigma permite a valorização da linguagem como sendo uma forma de expressão pessoal carregada de significados, *pretendendo interpretar as*

experiências da trajetória de vida dos professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual e no que elas, possivelmente, contribuíram para formar o profissional em que ele se tornou. Com esta visão interpretativa foi possível que o pesquisador, além de buscar os significados do contexto em que está inserido, também sugerisse indicadores para transformar a situação estudada.

O paradigma qualitativo interpretativo objetivou investigar as particularidades dos professores sujeitos da pesquisa, sua formação e sua interação com o meio social e sua prática pedagógica, pois “a realidade social não pode estar separada do significado que ele dá a ela e como ele interpreta essa realidade”, Moreira (2006, p.62).

Nesta proposta metodológica, o pesquisador, que se torna um investigador em contato direto com o investigado, acredita que os dados da pesquisa devam ser coletados (na medida do possível) no ambiente em que se situa a pesquisa, ou seja, no foco natural do interesse científico.

No paradigma qualitativo interpretativo, o principal instrumento de coleta de dados é o próprio investigador, que lida com as mais variadas realidades, sendo capaz de reconhecer e classificar o que emerge da pesquisa.

A investigação foi realizada no Instituto Santa Luzia, colégio particular, confessional Católico, mantido pela Congregação das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo. A Instituição está localizada na zona sul de Porto Alegre. A escola atende alunos com deficiência visual e alunos que não possuem esta deficiência. Oferece atendimentos especializados para as pessoas cegas, dispõe de classes preparatórias para que elas possam inserir-se nas classes regulares, além de outras tantas atividades complementares, tais como informática, natação, gol-bol, atividades da vida diária, reforço escolar, música.

Optei por desenvolver a pesquisa nesta Instituição utilizando alguns critérios para esta escolha, entre os quais estão: a) ser o meu local de trabalho; b) a aceitação por parte da coordenação geral e; c) a facilidade de acesso para o desenvolvimento do meu trabalho. Outro motivo pelo qual escolhi esta escola é o fato desta oferecer um diferencial na Educação, que é o atendimento a

peças com deficiência visual, oferecendo bolsas de estudo, material escolar, uniforme, almoço, lanches, moradia (até o ano de 2006), gratuitamente para os alunos carentes e, por último, por acompanhar a sua caminhada e luta no que se refere à Educação Inclusiva.

Após a escolha do local de pesquisa, necessitei delimitar os sujeitos com quem desenvolvi meu trabalho investigativo. Isto se deu através das observações diárias que pude realizar junto aos professores que trabalham comigo. Retornando de licença-maternidade, no ano de 2008, não assumi turma, tendo ficado à disposição para auxiliar meus colegas dos mais diferentes níveis no que julgam necessário; pude manter um maior contato e aproveitar estes momentos para pensar e repensar nos rumos de meu projeto de pesquisa. Sabia que queria investigar as experiências de vida e nelas a formação profissional dos professores, mas não de qualquer docente..., e sim de professores que se diferenciavam pelo seu modo de ser e de agir com os alunos, em primeiro lugar, e, posteriormente, com a comunidade escolar. Quando cito o fato desses professores se diferenciarem pelo seu modo de ser e agir, falo daqueles que valorizam a pessoa, a formação humana dos seus alunos juntamente com a construção dos conhecimentos cognitivos e, possivelmente, pela valorização que possuem de si.

Encontrei esse diferencial nos professores que trabalham exclusivamente junto a alunos com deficiência visual (não descartando a hipótese deste diferencial existir em professores de outros seguimentos desta Instituição, mas destaco um direcionamento de olhar que visa à inclusão de alunos deficientes visuais na escola). Por meio das observações que fiz em salas de aula percebi e vivenciei a interação professor-aluno e a forma como estabelecem essa relação tanto em sala de aula como nos momentos de intervalo e no contato com os demais colegas, enriquecidos pelos relatos da equipe pedagógica e pela fala dos próprios alunos e professores. Foram cinco professores os sujeitos de pesquisa, sendo três mulheres e dois homens que trabalham exclusivamente junto a crianças com deficiência visual de variados níveis de escolaridade (seja em

atividade extra-classe, seja na preparação para a inclusão em classes regulares), desde a Educação Infantil até o Nível Médio.

Como suporte para esta investigação, utilizei como instrumentos de pesquisa a observação participante e as entrevistas semi-estruturadas.

Observação participante entendida como uma estratégia de campo que visa à coleta de dados, em conjunto com a entrevista e análise de documentos, como esboça Flick (2004, p.152):

Os aspectos principais do método consistem no fato de o pesquisador mergulhar de cabeça no campo, de ele observar a partir de uma perspectiva de membro, mas, também, de influenciar o que é observado graças à sua participação. (2004, p.152)

As entrevistas semi-estruturadas foram dessa maneira organizadas:

Durante as entrevistas, os conteúdos da teoria subjetiva são reconstruídos. O guia da entrevista menciona diversas áreas de tópicos, cada uma delas introduzida por uma questão aberta e concluída por uma questão confrontativa.

Os dados foram assim analisados:

- Observação participante, através do diário de campo, registrando os acontecimentos relevantes do local de pesquisa e do foco da investigação.

- A análise de conteúdo das observações e entrevistas semi-estruturadas ocorreram com base nos textos formulados a partir dos encontros com os professores, ou seja, o “corpus” da análise, como denomina Moraes (2007), por meio da análise textual qualitativa e seu processo auto-organizado que compreende três componentes: desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada.

(...) podemos afirmar que a análise textual discursiva é um processo integrado de análise e de síntese que se propõe a fazer uma leitura rigorosa e aprofundada de conjuntos de materiais textuais, como o objetivo de descrevê-los e interpretá-los no sentido de atingir uma

compreensão mais complexa dos fenômenos e dos discursos a partir dos quais foram produzidos. (Moraes, 2007, p.114)

Esta pesquisa, baseada numa metodologia apoiada no paradigma qualitativo interpretativo, deseja ter contribuído para a auto-reflexão e auto-formação dos professores envolvidos no processo, qualificando a Instituição Educacional em que estão inseridos, como também apontar possíveis alternativas para uma tomada de consciência que busque a transformação do *fazer* para um olhar centrado no desenvolvimento do *ser*.

1.2 Contextualizando

1.2.1 Um olhar além do que é possível ver...

Ao longo dos anos em que ocorreram e ocorre o desenvolvimento da humanidade, a sociedade vivenciou muitas etapas nas quais, para cada fase, se ressaltavam idéias oriundas de grupos ideológicos que possuíam um propósito definido. A cada período, a cada visão de mundo, a pessoa, o ser humano recebia um determinado lugar para ocupar nessa sociedade.

Durante o período industrial, o pensamento era caracterizado, de acordo com Bertrand e Valois (1994, p.85), “(...) pela aplicação da racionalidade científica às atividades humanas e pela crença no progresso material”. A pessoa era vista de uma maneira reducionista, separada do outro; sua imagem permanecia atrelada às questões econômicas racionalistas, egocêntricas, mecanicistas e materialistas. Por consequência, os interesses daqueles que compunham a sociedade também estavam voltados para as questões econômicas, em que o lucro era uma expressão fortemente empregada e firmada como um marco nos objetivos de vida do ser humano. Essa situação, desenhada por esse quadro industrial, gerou sentimentos e atitudes de competição e de individualismo, acentuando as desigualdades sociais que já existiam.

As idéias de lucro, acompanhadas pelo desenvolvimento econômico, material e tecnológico, repercutiram diretamente na relação do homem com o

meio ambiente. Esse passou a ser explorado de maneira compulsória, alienada, sem que se prestasse a devida atenção às conseqüências dessa exploração. A pessoa foi cedendo o seu lugar para o mercado, foi colocada em uma instância que não lhe concedia um local de valor em virtude do pensamento de acumulação de bens, centrado nos objetos e nos meios.

Felizmente, movimentos que se contrapunham aos ideais da industrialização passaram a surgir e adquirir força no mundo. Uma nova visão de sociedade delineava-se, em que o interesse passava a ser a pessoa e não mais o objeto. O centro do desenvolvimento da humanidade passa por modificações que geram novas posturas no que se refere à cultura, à política, ao setor econômico e social.

A cultura, nesta visão humanista, propõe uma nova imagem da pessoa, valorizando a sua criatividade, a sua liberdade para discernir os seus caminhos e transformar-se por meio de suas experiências. Quanto à política, ao setor econômico e social, busca-se a devolução do poder para a pessoa, deixando de lado uma falsa democracia que possui uma postura autoritária. O pensamento humanista refere-se, primeiramente, à pessoa como centro; preocupa-se com o *saber ser* acima do *saber fazer*.

Ocorre, então, uma revolução na maneira de ver e conceber o ser humano. Acredito que esse jeito humanista de olhar e atuar na sociedade seja um dos possíveis caminhos para que, na sociedade atual em que a escola, por exemplo, está inserida, ocorram modificações no modo de pensar o mundo, de valorizar as pessoas, de se relacionar com seus pares, com a natureza e consigo próprio.

A Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI realizou um relatório para a UNESCO abordando aspectos da sociedade educacional atual e traçou possíveis indicadores para uma mudança no perfil dessa organização, visando à valoração do humano e do seu processo de aprendizagem.

(...) a emergência desse mundo novo, difícil de decifrar e, ainda mais, de prever, cria um clima de incerteza e, até, de apreensão, que torna

ainda mais hesitante a busca de uma solução dos problemas realmente em escala mundial. (Delors, 2006 , p.35)

Diante da complexidade de teias que desenham o contexto mundial, não se pode discutir educação na perspectiva de uma visão fechada em pressupostos simplistas. A educação, como sugere a Comissão, deve ser discutida em âmbito mundial, em uma proporção de análises e de amplas reflexões, que vislumbrem diferentes aspectos presentes, influências, constitutivos e formadores de todo um processo e de um contexto educativo.

Se um dos principais objetivos da educação é o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão pessoal e social, é necessário conhecer esse ser humano e ir mais profundo na análise do seu contexto social, explorando a situação mundial, as organizações e os sistemas educacionais, as lutas que emergem das relações sociais, os fatores de exclusão, as desigualdades sociais e todos os demais fatores que não se separam do sistema educacional.

Os apontamentos da Comissão são bastante pertinentes e vão ao encontro das reais dimensões constitutivas do quadro educativo atual.

Buscando novos rumos para a Educação no Século XXI, em virtude de todo o contexto mundial analisado pela Comissão da UNESCO, a mesma organizou-se de forma a ressaltar quatro aprendizagens: *Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a viver juntos; Aprender a ser*. Acreditando que a Educação é como se fosse um fio que tece a nossa formação ou como um mapa que orienta até mesmo os caminhos mais conflituosos, as quatro aprendizagens funcionam como quatro grandes pilares que, como o nome já orienta, dão a sustentação, o suporte, a firmeza e a segurança para o erguimento e o surgimento de novas perspectivas.

No relatório organizado por Jacques Delors, cada um dos pilares é comentado individualmente, mas é deixado bem claro que não existe fragmentação entre eles, mas, sim, uma intensa ligação visível e outros tantos pontos de contato que os permeiam.

Aprender a conhecer, também nomeado por aprender a aprender, significa a aprendizagem dos instrumentos do próprio conhecimento. É muito mais do que a aquisição de saberes, de teorias...; é um meio e um fim em relação à vida do homem:

Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. (Delors,2006, p.91)

O aprender a conhecer é uma meta muito importante a ser trabalhada na Educação atual, visto que o conhecer (da maneira como a UNESCO coloca) está tantas vezes relacionado a algo distante dos nossos educandos, pois o contato que realizam com esse saber é através de conteúdos e disciplinas que não lhes favorece o desenvolvimento dos instrumentos necessários para que eles, verdadeiramente, aprendam a conhecer.

O aprender a fazer não está somente relacionado a uma atitude prática de colocar em vigor um determinado conhecimento ou exercer uma tarefa direcionada. Ele vai além da transmissão de práticas. O aprender a fazer está ligado com a formação profissional que deve ser encharcada por uma noção de qualificação e de competência. Esse pilar valoriza a relação que se tem com a matéria do trabalho, com as técnicas exploradas, mas não deixa de ressaltar a importância da formação humana de uma forma que preserve as relações interpessoais:

O desenvolvimento dos serviços, exige, pois, cultivar qualidades humanas que as formações tradicionais não transmitem, necessariamente e que correspondam à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre pessoas. (Delors, 2006, p. 95)

Acredito que esta visão do fazer explorada como uma dimensão que sugere um olhar específico para o ser humano e suas relações tende a causar um forte impacto nas organizações que privilegiam tantas outras questões e esquecem que não há como existir o fazer sem a presença de quem o faça. Essa presença deve ser uma presença saudável, digna, valorizada, qualificada e preparada para lidar com os desafios pertinentes ao cotidiano.

O pilar que explora outra aprendizagem fundamental à Educação, conforme o relatório da UNESCO, é o *Aprender a viver juntos*. Quando Delors, juntamente com sua comissão, aborda a visão desse pilar parte do princípio de que a Educação não é uma aprendizagem solitária, talvez seja justamente por isso que se torna, muitas vezes, tão difícil. As pessoas, em grande escala, estão enraizadas em suas concepções e pontos de vista. Esta prática torna-se tão normal que, quando há uma proposta de interação com o outro, surgem profundas dificuldades. Uma dessas dificuldades é o próprio reconhecimento do outro como um sujeito que pensa, sente, age e também atua no mundo. Porém, como expõe o próprio documento da UNESCO, é muito complicado reconhecer o outro nas suas particularidades se tantas vezes eu não conheço a mim em primeira instância...

Passando a descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. (Delors, 2006, p.98)

As instituições de ensino devem organizar-se de maneira a proporcionar esse conhecimento de si, de forma a auxiliar a aprendizagem do saber viver juntos, um apelo urgente do mundo atual, carregado e constituído por uma diversidade de pessoas.

Existem literaturas que abordam uma visão diferenciada do ser humano, visando a sua totalidade. Alguns autores da atualidade descrevem o homem como sendo um ser integral. Como formadoras dessa integralidade há, dependendo do autor de referência, diferentes dimensões constitutivas do ser nomeadas como: a razão, a emoção, o sentimento, a espiritualidade... dentre tantas outras divisões e subdivisões dessas dimensões que constituem o humano.

Ao encontro dessa visão que enxerga a pessoa e o seu desenvolvimento em uma escala total baseia-se o quarto pilar da Educação: *Aprender a ser*. Esse saber perpassa todos os outros pilares e confere às instituições de ensino uma imensa responsabilidade de favorecer esta aprendizagem. É então

necessária a vivência e a exploração de novas experiências, assim como é fundamental a descoberta da complexidade formadora do ser para que ele possa participar plenamente no mundo.

Os quatro pilares da Educação não deveriam ser vistos ou colocados em prática por meio de etapas na vida de estudantes e professores, ou de um novo conteúdo a ser desenvolvido e estudado em uma determinada disciplina para que eles os coloquem em prática na sociedade. Segundo o apontamento do relatório da UNESCO, esta aprendizagem deve estender-se ao longo de toda a vida, partindo do pressuposto de que a Educação é algo complexo, inserida em uma sociedade que vive constantemente em mudança. Por isso, urge a necessidade de uma formação contínua, que busque atualizar os conhecimentos existentes e capacitar o indivíduo a continuar o seu processo de auto-formação para assim humanizar-se.

Ao ler o relatório elaborado para a UNESCO, percebo que muito do que é sugerido e apontado como novas perspectivas para a Educação vêm sendo títulos de congressos, seminários, simpósios, pesquisas e teses. Talvez essas idéias estejam realmente mais presentes na atualidade e estes paradigmas estejam desejando fazer parte de um novo rumo na e para a Educação. O que vejo é a presença ainda muito tímida destas perspectivas educacionais na realidade diária das instituições e de seus sujeitos. As disseminações dessas idéias ocorrem com uma tremenda rapidez, porém as suas práticas tornam-se visíveis a passos lentos. Fico feliz ao saber que, pelo menos, esses passos já existem.

A Educação necessita de uma grande abertura para um novo universo que está se delineando, reconhecendo a importância do desenvolvimento humano presente na ciência.

A política também deveria ser um campo aberto para o diálogo responsável sobre a educação. Os governantes e as autoridades, segundo relatório da UNESCO, teriam que apresentar novas opções e medidas referentes às necessidades atuais da Educação, visando à melhoria das estruturas de ensino, que possam favorecer as diferentes classes sociais, as

variadas culturas, a diversidade de pessoas, sejam elas mulheres, crianças, adultos, jovens, com ou sem deficiência... É investir em uma educação para todos, cada vez mais munida de forças vindas de todas as dimensões: família, escola, cooperação internacional, governo, professores...

O relatório da UNESCO, escrito pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, nos proporciona uma visão panorâmica de todo o atual contexto da Educação em nível mundial. Os autores, de forma minuciosa, nos situam em todas as dimensões que constituem e formam a Educação. É uma explanação vista por diferentes ângulos que nos permite ter uma visão mais inteira e não fragmentada da Educação e de tudo que a perpassa.

A Educação possui um papel de larga escala na busca do desenvolvimento humano. Dessa forma, creio que as análises e as reflexões propostas pela Comissão vieram a somar e a desacomodar minhas concepções e convicções, contribuindo para a ampliação de uma visão humanista da sociedade e da educação.

1.2.2 (Re)desenhando novas direções para um diferente olhar...

Variadas modificações ocorreram nas organizações educacionais ao longo das suas trajetórias. A escola, no início do seu percurso, era uma instituição direcionada apenas para a elite, possuía a tarefa de formar os filhos dos senhores que dominavam as camadas da sociedade para que estes pudessem dar continuidade às atividades dos seus pais. Aos poucos, a educação foi sendo estendida para as classes populares a fim de formá-las para o trabalho e para uma mão de obra barata. Nessa situação, a sociedade foi compondo um quadro de desigualdade social que permanece até hoje com as peculiaridades da época.

Percorrendo a linha do tempo da trajetória da escola, descobrimos que houve um momento em que o seu ingresso era privilégio do sexo masculino, não havia discussões de gênero, a mulher não possuía direito de estudar de maneira formal. Com o tempo, essa realidade se modificou e a escola abriu as

suas portas para o sexo feminino. Teorias educacionais surgiam de muitas vertentes, concepções de educação, de aluno, de ensinar e de aprender sofriam modificações. O público frequentador da escola tornou-se cada vez mais diverso e não seletivo como antigamente. No entanto, ainda persistia uma divisão no âmbito educacional: crianças, jovens e adultos com algum tipo de comprometimento físico e/ou mental eram excluídos do direito de frequentar uma escola regular, ficando à margem da sociedade durante muito tempo; talvez, porque eram classificados e reconhecidos pelas suas limitações e não por serem pessoas. A trajetória da educação especial, rumo a uma escola inclusiva, está ligada inteiramente ao percurso de reconhecimento social, sobretudo da pessoa com deficiência visual. Faz-se necessário conhecer resumidamente esta caminhada, este histórico de reconhecimento social sobretudo da pessoa com deficiência, para entender o processo de formação de uma escola inclusiva.

Antes do século XX, a pessoa com deficiência era taxada de aleijada, defeituosa, inválida, ou seja, não possuía nenhum valor para a sociedade; era ignorada e até mesmo chegavam ao ponto de eliminá-la como algo qualquer. No século XX, até os anos sessenta, surgiu o termo “incapacitados”, procedente da área da medicina, determinando-os como desamparados e dependentes. Nessa etapa, surge um amparo a essas pessoas no sentido de assistencialismo e de caridade, através de abrigos, internações e do uso de medicamentos para, posteriormente, isolá-los como em um depósito. Durante a década de sessenta, muitas instituições especializadas começaram a surgir com a finalidade de cuidar dessas pessoas vistas à parte da sociedade. Podemos destacar o Instituto Santa Luzia como uma das instituições que surgiram nesse período.

Até esse momento, as pessoas com algum tipo de deficiência não eram consideradas membros da sociedade ativa. Pelo fim da década de sessenta até os anos oitenta, começaram a surgir idéias precursoras de integração social dessas pessoas, possuindo como guia o direito da pessoa com deficiência experimentar o padrão de vida de pessoas “normais”, querendo mascarar de maneira errônea a deficiência. Surge, então, o termo “deficiente”

(indivíduos que tinham deficiência física, mental, auditiva, visual e múltipla) e “excepcional” (indivíduos com deficiência mental). No entanto, o termo deficiente ainda carrega consigo a definição de doença, de um problema que deveria ser tratado por profissionais para que melhor pudessem adaptar-se à sociedade.

Na década de oitenta, surgem as primeiras organizações que primam pela defesa das pessoas com deficiência, buscando o seu reconhecimento através de direitos sociais; esse movimento resultou na consagração do ano de 1981, pela ONU, como Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Firma-se um grande passo nessa trajetória: pela primeira vez, o termo “deficiente” é utilizado como adjetivo acompanhado do substantivo “pessoa”. Nesse momento, houve o surgimento de um novo pensamento, de um novo paradigma, o da inclusão. Os portadores de deficiência foram recebidos na sociedade sem que a mesma fizesse o menor esforço para recebê-los; pelo contrário, tiveram que se sujeitar à adaptação ao meio, ao moldar-se conforme os apelos das classes e o enfrentamento de obstáculos.

Por volta dos anos noventa e início do século XXI, defensores das pessoas com deficiência passaram a contestar o termo “pessoa deficiente”, alegando que essa conotação levava a crer que a pessoa inteira era deficiente, propondo a definição: pessoas portadoras de deficiência. Muitas outras mudanças ocorreram em torno dessa definição. Introduz-se o termo “pessoas com necessidades especiais” para substituir deficiência. Contudo, mais tarde o termo necessidades especiais abrangeu outras dificuldades, não necessariamente resultantes de causa orgânica.

No ano de 1990 foi introduzido na sociedade o conceito de Educação Inclusiva, através de documentos muito importantes como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) e Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), assim como as Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, que determina a igualdade no tratamento social. A partir de então, sugere-se o termo “pessoas com deficiência”, que permanece até os dias atuais.

A relevância desse conceito está justamente no destaque, primeiramente, da pessoa antes da deficiência. No entanto, não esconde a deficiência, mas prioriza a pessoa. A sociedade, através dos princípios da inclusão, deve buscar alternativas de adaptar-se para incluir e oferecer oportunidades iguais para todos por meio da: aceitação das diferenças individuais; da valorização de cada pessoa; da convivência dentro da diversidade humana ; da aprendizagem mediada pela da cooperação.

A escola é uma das instituições que possui um papel fundamental nesse processo de inclusão, buscando uma nova visão de ensino e de aprendizagem, começando pela elaboração do seu currículo:

Um currículo inclusivo baseia-se no princípio de que as boas práticas são apropriadas a todos os alunos, de forma a conseguir-se uma aprendizagem significativa para cada aluno. Desta forma, é indispensável que o docente possua conhecimentos que lhe permitam ensinar, na mesma classe, alunos com capacidades diferentes e com níveis diferenciados de conhecimentos prévios. (Jesus, Martins e Almeida, 2006, p.70)

O investimento da formação dos professores do Ensino Regular é condição fundamental para a implementação de uma educação inclusiva, sendo que essa traz consigo uma grande carga de responsabilidade e de dedicação devido ao apelo da diversidade.

Optei por relatar esse breve histórico da Educação Inclusiva com a intenção de fazer conhecer todo o percurso que já ocorre durante décadas e ainda permanece em processo, tendo originado a Educação Inclusiva. Chegando ao conceito de “pessoa com deficiência”, fica claro o destaque que é dedicado ao substantivo pessoa como de fato sendo o mais importante nesta definição. No deficiente existe uma pessoa, então o aluno com deficiência também deve ser visto dessa forma; antes de ser aluno, antes de ter uma deficiência, ele é uma pessoa. Como pessoa é constituído por dimensões formadoras que regem o seu estilo de vida.

Tornar-se-ia de grande valia para o professor, prestar a atenção na pessoa do seu aluno, mas para que isso aconteça, é necessário começar pelo (re)conhecimento de si enquanto pessoa.

A existência de alguma instituição que seja capaz de dar conta da formação integral do professor para o processo de inclusão é realmente uma tarefa difícil e árdua, pois boa parte dos estímulos recebidos do externo só adquire sentido quando internamente somos capazes de assimilá-los; depende das concepções, da visão de mundo e de pessoa. Esta é uma tarefa que exige esforço, no entanto há uma grande recompensa quando começam a surgir as transformações.

O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devem aprender juntos, onde quer que isto seja possível, não importam quais dificuldades ou diferenças elas possam ter. Escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades. (UNESCO, 1994, p.11-12)

A Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, realizada em Salamanca, promovida pela UNESCO, relata o caminho para que uma escola seja verdadeiramente inclusiva. Passos direcionados num caminho diferenciado que enfrentará muitos desafios como os que já vêm ocorrendo; tudo isso para a valorização, o reconhecimento, o respeito, a aceitação e a inclusão de pessoas que, de alguma forma, ficaram à margem de uma sociedade composta por pessoas.

CAPÍTULO I

1. A TRAMA DA VIDA: A UNIDADE ENTRE A PESSOA E O PROFISSIONAL

Legitimando a pesquisa desenvolvida no ano de 2008, apresento por meio deste capítulo a descrição dos dados coletados durante as entrevistas com os professores envolvidos no projeto intitulado “(RE)CONHECER-SE: UM PERCURSO PELAS EXPERIÊNCIAS DA TRAJETÓRIA DE VIDA E NELA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE EXERCE A SUA DOCÊNCIA JUNTO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL”. Essa investigação buscou saber: *“Que experiências da trajetória de vida na formação profissional dos professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual contribuíram para constituir o docente em que se tornou?”*

Após o término das entrevistas, analisando as respostas de ambos os participantes, nelas foi possível notar semelhanças e diversidades de aspectos formadores do Ser Docente. Para melhor descrever e explorar o conteúdo de análise, contemplo as questões de pesquisa em categorias que foram se delineando, se compondo e se completando no decorrer do trabalho de análise. Elas são a expressão dos aspectos emergentes das entrevistas, salientados no decorrer das descrições dos relatos desenvolvidos pelos professores participantes da pesquisa. As categorias foram assim denominadas pelos enfoques que abordaram, deixando claras a interdependência e interação que entre elas se tece:

- Ser professor em um processo de “vida plena”
- Emocionar-se na relação: um diálogo entre sentir, significar e fazer
- Prática reflexiva: rompendo paradigmas
- Encarando desafios na educação inclusiva: enfrentamento e transcendência

Organizo esta produção na intenção de descrever, neste primeiro capítulo, as entrevistas dos docentes. No capítulo seguinte, resgato a ideia do

professor como pessoa, para em seguida expor as categorias emergentes de maneira contextualizada, fundamentando teoricamente com base nos autores que proporcionam o suporte deste trabalho na tessitura das minhas compreensões.

As experiências que formam o Ser Docente são compostas por uma trama de ensaios vividos na trajetória pessoal e profissional. Importante salientar que quando me refiro a uma “trama” quero comparar a trajetória pessoal e profissional dos professores com fios que dão origem a uma bela tessitura. Esses fios são tramados, unidos, envolvidos uns nos outros, tendo cada um suas características próprias, seja de cor, de textura, de espessura, etc. Fios que contribuem com as suas particularidades no objetivo de formar um grande conjunto. Quando o tecido se tece, não há mais como perceber (perfeitamente) as características isoladas de cada fio, pois estão tão unidos, parecendo ser um só na textura do tecido, que, por sua vez, não existiria se houvesse a separação desses fios que o tecem. Não há mais como discernir um fio do outro. Assim, também acontece com a trajetória de vida dos professores entrevistados. Cada um, ao longo da sua vida, experiencia diferentes momentos que comparo aos fios do tecido. Momentos vividos em locais e tempos variados: momentos singulares! Todas essas experiências ao longo da vida misturam-se, entremeiam-se e acabam por tramarem-se como os fios de um tecido, constituindo então um Ser que atua na sociedade, aqui no caso um Ser Docente. Podemos identificar em um Docente a origem de suas experiências vividas, mas, possivelmente, não há como separar no Ser Docente a natureza das experiências que o constituem, sejam de ordem pessoal ou profissional, pois tudo está de tal maneira “tramado” que não se pode separar.

2. UM PASSEIO PELO RELATO DOS PROFESSORES

A descrição a seguir refere-se às questões das entrevistas que contemplaram, por meio de suas respostas, os aspectos formadores do Ser Docente. É um passeio pelos ensaios pessoais da vida de cada um dos professores participantes da pesquisa: a sua infância, o período de escolaridade inicial, a visão e os fatos do mundo naquela época com relação à educação e às pessoas que marcaram as suas trajetórias...

Ao relatarem as trajetórias de vida, os professores entrevistados apresentaram muitos aspectos em comum em suas histórias. Alguns nasceram no interior do Rio Grande do Sul, tendo mais tarde a oportunidade de vir para a cidade de Porto Alegre, outros já residiam nessa cidade. Passaram por dificuldades na infância: famílias pobres, momentos sofridos de perda, muita luta para mantê-la e progredir. Para uns, a escolha da profissão já estava determinada, segundo a sua opção pessoal de carreira, para outros, a profissão se apresentou ao acaso, sendo descoberta por meio de momentos e situações da vida à vocação (como chamam) docente.

¹Eu me sinto muito feliz , muito vencedora das coisas que eu estipulei para a minha vida de formação, de família, de filhos, de crescimento pessoal. Então eu vejo uma trajetória de vida de crescimento.

Três das pessoas entrevistadas são formadas em Pedagogia, uma em Física e outra em Educação Física. Embora docentes em diferentes áreas do conhecimento, reconhecem o auxílio de outros profissionais para desenvolverem o seu trabalho e estabelecerem parcerias, o que acreditam terem sido experiências riquíssimas.

Antes de iniciarem o trabalho de docência junto aos alunos com deficiência visual, alguns relataram sempre gostar de desafios, de trabalhar com alunos considerados difíceis e/ou problemas.

¹ As entrevistas destacadas em itálico no corpo do trabalho foram realizadas com cinco professores de uma Escola particular da cidade de Porto Alegre. O nome dos entrevistados foi preservado por questões éticas.

...lecionando de uma forma diferente e a preocupação que eu tinha não era aquela que os meus professores tinham comigo apenas de ensinar, eu queria algo além...

Possuem uma visão muito positiva com relação ao ensino e à aprendizagem da pessoa com deficiência visual. Admitem terem tido pessoas, ao longo de suas trajetórias, que lhes inspiraram novas e outras visões sobre a profissão: falaram em colegas professores como conselheiros, instrutores e fornecedores de “dicas” para o trabalho; em alunos, como objetivos das muitas buscas; e citaram alguns estudiosos utilizados pela área da Educação.

Demonstraram em suas falas estarem satisfeitos com a profissão que escolheram, sentindo alegria, independente do tempo em que a exercem, alguns, mesmo já estando aposentados, continuam trabalhando. O afeto faz parte dos relatos e está presente na visão que têm de sua profissão. Trabalham com gosto, amor, disposição, doação e alegria, assim expressados:

... estou aí há trinta e quatro anos trabalhando e sempre com o mesmo gosto. Parece que atualmente eu gosto mais ainda, é muito bom. Para mim é saúde, é alegria...

Ao serem perguntados sobre as possíveis pessoas que marcaram as suas vidas responderam acreditar serem aquelas com quem estabeleceram ou estabelecem relações próximas e que se tornaram muitas vezes íntimas. Essas relações são impregnadas de emoções, de significado, de sentimentos de cooperação, amizade, responsabilidade, orgulho e de muito afeto.

Me encantam as pessoas que se comprometem, aquelas que se envolvem um pouco mais contigo, tanto como aluno ou como chefia, como colegas. Aquelas que trocam, que vão atrás da pessoa, que ultrapassam o limite da profissão e que arriscam e se relacionam.

Entre as pessoas que marcaram a vida dos entrevistados citaram ex-alunos, ex-colegas, familiares e alguns autores.

As famílias dos entrevistados sempre estiveram presentes em suas trajetórias de vida, marcando suas presenças de maneira positiva. Pai e mãe serviram como modelos de vida nos quais os entrevistados buscam se espelhar, sendo pessoas que possuem valores e virtudes dignas de serem

copiadas. Os amigos são citados como pessoas agradáveis para estarem por perto, partilharem da vida e receberem conselhos.

Quanto ao contexto de mundo vivido, quando do início de suas formações, foi referido ser de grande desordem, pavoroso, Guerra Fria... Período de movimentos em relação à independência da mulher. Afirmaram ter vivido uma educação de cunho Tradicional, no entanto sempre possuíram uma inspiração de buscar algo diferente, de inovar. Pareciam não estar satisfeitos com o que lhes era apresentado. Acreditam em uma educação diferente da que tiveram em sua trajetória e investem de diversas maneiras em outros caminhos para alcançá-la, tendo destacado o estudo, a leitura e a pesquisa como alternativas de buscar esse novo caminho, bem como a dedicação, o comprometimento e o amor pelo que fazem e um olhar diferenciado para o aluno.

Com relação à bibliografia que lhes inspirou no início da sua formação, citaram Piaget, Emília Ferreiro, Gardner, Pierre Levi, Ester Gross e Paulo Freire. Um deles apenas disse não possuir bibliografia inspiradora, pois sua fonte de conhecimento é a prática, a experiência e a troca de idéias com professores mais experientes. Ao pensar sobre os autores que atualmente auxiliam no pensar sobre a educação, alguns dos entrevistados não relataram nenhum nome em específico, tendo um deles admitido *estar parado nas leituras*. Outros confirmaram as mesmas leituras citadas anteriormente, acrescentando os nomes de Alicia Fernandez, Freud e Winnicot. Dizem buscar nos livros o estudo e sustento para suas práticas.

Questionados a respeito dos espaços de formação pessoal e profissional que frequentaram ajudando a formar o professor que hoje são, os professores não deixaram de focar os seus relatos nas pessoas que compõem esses ambientes. Cada um cita mais de uma pessoa em diferentes ambientes, falam de pessoas da família, como pais e mães, de colegas de trabalho, de alunos, de momentos de espiritualidade, da faculdade e de situações em que há interação com outras pessoas.

Todos manifestaram ter passado por situações bem marcantes, caracterizadas por experiências difíceis e até mesmo dolorosas, dificuldades

que poderiam fazê-los estagnar na sua trajetória. Buscando saber sobre o modo como os entrevistados encaram os desafios da vida, a primeira característica apontada é que não os veem como algo ruim e tampouco fogem deles, mas, contrariamente, os encaram de frente com a ideia de superação. Para eles, desafio pode ser sinônimo de crescimento, de mudança e de transformação. São exigentes consigo mesmos, possuem um pensamento positivo, pensam que é preciso valorizar e dar prioridade para aquilo que é realmente necessário, tendo sempre que possível os “pés no chão”. No entanto, disseram enxergar nas dificuldades e nos obstáculos uma alavanca para o progresso como possibilidade de minimizá-las, transcendê-las. Ao invés de acomodarem-se, escolheram buscar respostas que contribuíssem para o seu crescimento pessoal e profissional; enxergam o seu amadurecimento mediado por essas experiências. Citam a fé como algo importante nesse caminho.

Uma coisa também que me faz percorrer esse caminho com tanto gosto é sempre a busca de solução das coisas, para mim os problemas não existem para incômodo da gente, são coisas que nos proporcionam vencer etapas e avançar limites.

Reiteraram como formas de vencer os desafios da profissão: o estudo, as novas leituras, a busca do saber mais, a dedicação e o amor por aquilo que fazem.

Encaro os desafios de frente. Sempre procuro me manter equilibrado e procurar saídas e soluções para as coisas. Desafio para mim é sinônimo de crescer, de mudar, de transformar, de quebrar aqueles paradigmas.

Discorrendo a respeito das dificuldades que os professores participantes na pesquisa encontram na sua carreira, respondem que veem as dificuldades da sua profissão mais afetadas aos fatores externos, tais como a necessidade e o problema do outro, a incompreensão, a desvalorização da sociedade e a falta de apoio da família. Foi apontada como sendo a maior barreira, a falta de tempo para a produção de materiais necessários para o trabalho com os alunos com deficiência visual, ao lado de outras, como o envolvimento das famílias, por exemplo. Apenas um disse não encontrar nenhuma dificuldade.

A conversa, o diálogo e a partilha com outras pessoas, em especial com os colegas de função é algo considerado importante. Enxergam preferencialmente no escutar e falar sobre as experiências uma forma de

encontrar novas alternativas de soluções de trabalho, de ser criativo e de superar ou minimizar as dificuldades.

Falam de vida, de amor, de dedicação e da vontade de estarem exercendo a função em que atuam junto aos alunos com deficiência visual, além da imensa gratificação quando os mesmos lhes retribuem da mesma forma emocionada.

Grande parte da vida dos entrevistados tem como pano de fundo o local de seu trabalho, ou seja, como cenário encontra-se a escola. A escola é o local onde esses professores transformam em ação muitas das suas experiências formadoras e é o lugar em que também são permanentemente formados. A prática docente é colocada em movimento dentro da sala de aula e nos espaços escolares, revelando concepções de sujeito, de ensino e de aprendizagem, de formação docente e discente e de tantos outros aspectos que constituem a prática docente.

Os entrevistados descreveram a profissão- professor como sendo algo que envolve uma postura de comprometimento, de desacomodação, de responsabilidade com o outro. Admitem que sua profissão não seja reconhecida e valorizada como de fato deveria ser, a julgar pela sua importância. Dizem não poder exercê-la com uma visão de simples fazer, focada somente em ações, mas colocam sobre si uma carga de responsabilidade muito grande como um dever a cumprir, justificada por estarem lidando com vidas.

Pensam serem diferentes do que foram no passado no exercício da sua profissão. Pensam que as mudanças ocorreram de forma positiva, tanto nas relações que estabelecem consigo mesmos, quanto nas suas concepções, suas práticas e nos resultados delas derivados. Percebem que ocorreu também uma mudança de olhar, de tratar e de se aproximar do aluno no seu dia-a-dia.

Eu mudei muito, mudei bastante! Mudei por ser mais compreensivo, de entender a educação como um ato de amor, um ato de transformação.

Os entrevistados acreditam que as mudanças ocorridas na sua maneira de ser e de fazer na profissão ocorreram devido às influências ocasionadas

pelo meio em que estavam ou que estão inseridos, focando nele a presença de pessoas potencializadoras dessas mudanças. Citam em específico o contato com os seus alunos com deficiência visual.

Estão satisfeitos com a sua profissão, demonstrando grande contentamento e afeto pela mesma. Realizados e felizes por suas escolhas e pelo contato com seus alunos, não desanimam com o passar dos anos, acreditam que a experiência atua a seu favor e aumenta a vontade de trabalhar, de buscar o novo, de aspirar por mudanças e pela busca de novas informações. Ao relatar sobre as alegrias da carreira, foram muito incisivos ao dizer que as alegrias são muitas e se centram em maior grau nos resultados positivos do seu trabalho, expressos por meio dos comportamentos e resultados apresentados pelos alunos. Nos relatos há uma profunda presença de afeto, de emoção e de satisfação pela função que exercem.

A minha maior gratificação foi eu ter conhecido os deficientes visuais, ter me especializado no trabalho com eles, porque eu trabalho com amor, eu venho com vontade.

Eu sou o professor que sou: mais maduro, mais experiente cheio de alegria e gostaria de ter muito mais anos para ajudar os meus alunos deficientes visuais.

Os professores relatam como acreditam que a sua prática docente contribui para propiciar a formação da pessoa dos alunos capaz de atuar no mundo e fazer a diferença. Acreditam que a contribuição da sua prática docente para os alunos acontece por meio da interação com eles, fazendo-os compreender as tarefas e as lições que lhes ensinam e ser entendidos por eles, com a intenção de conhecer “para a vida”, para ser “um ser ativo”. Pensam que no “olhar próximo de cada um como sendo um” ajuda-os a crescer. Creem também que estarão contribuindo para a formação desses alunos pelo seu exemplo de vida, trazido para a sala de aula e com eles compartilhado, demonstrando o amor e o gosto pelo que estão fazendo. Jesus foi citado como fonte de busca e de inspiração.

Procuro trazer a realidade das coisas que estão acontecendo para a minha sala de aula, para as discussões...

Disseram pensar que, para valorizarem a pessoa do aluno na sua prática, é necessário tratar cada um como pessoa única, buscando estratégias para melhor conhecê-los em suas individualidades e reais necessidades, que vão muito além das que são perceptíveis em um primeiro contato. Conhecer os problemas por eles enfrentados, para juntos auxiliarem na busca de amenizações e de soluções possíveis. É preciso, segundo eles, preocuparem-se com o “todo” dos alunos.

Para que a pessoa do professor seja valorizada na sua prática, pensam que é necessária a oferta de maiores oportunidades de interação com outras pessoas, principalmente com a dos colegas no seu ambiente de trabalho, como uma forma de se aproximar da maneira real do que os outros realmente são e aprender na e pelo exercício e experiência da interação. Acreditam que crescem por meio de desafios, de estudos, de compartilhamento de experiências, no momento em que são possibilitados e se permitem expor o seu pensamento. Valorizam a pessoa que são, priorizando o agir, com afeto, práticas pedagógicas voltadas para a questão do humano e, também, quando são reconhecidas e consideradas como profissionais.

Eu acho que uma prática pedagógica não somente focada no conteúdo, mas uma prática pedagógica que dentro desse dia-a-dia, dentro dessas atividades diárias tenha esse momento de escuta, ter esse momento de ouvir o problema do aluno, que trabalhe questões através da literatura, através do jogo, através de brincadeiras, mas que trabalhe valores, que trabalhe a relação que é pessoal, que trabalhe a questão mundo. Então uma prática pedagógica voltada à questão do ser humano também, não somente de aprender o formal da escola, o conteúdo, a dar conta do conteúdo, mas um ser humano total.

Trabalhando junto a alunos com deficiência visual, os professores são questionados a respeito da educação inclusiva e da sua postura e prática pedagógica no trabalho com eles. Veem a educação inclusiva permeada pela ideia de reconhecer e de valorizar a vida, independente das formas como se apresenta e das suas diferenças. Para eles, a educação inclusiva prepara os indivíduos para estarem na sociedade de maneira que sejam valorizados por suas capacidades, potencialidades, inteligências e individualidades. Acreditam ser essa educação essencial na formação humana, pois relatam que, para eles, não se pode isolar uma pessoa do meio social em que está inserida, mas

ao mesmo tempo é preciso auxiliá-la em sua formação, sendo para isso necessário contar com profissionais capacitados.

Conceituam a pessoa com deficiência visual como alguém único, que só não enxerga, e que possui a mesma capacidade de aprender e de crescer daqueles que enxergam, mas que necessitam aprender a se valorizar para serem valorizados pela sociedade.

As suas posturas com relação ao trabalho com os alunos com deficiência visual é o de ultrapassar limites, de vencer preconceitos e conceitos pré-estabelecidos.

Eu confesso que no início eu era preconceituoso em relação a isso. Eu tinha pena e achava que tinha que ser assim. E aí depois eu fui descobrindo de que o anormal era eu naquele meio.

Encaram seus alunos com deficiência visual como pessoas que possuem apenas uma deficiência física e que não são de um todo deficientes, eles têm uma deficiência.

Um deficiente visual ele é apenas um deficiente visual, ele não é deficiente de outras coisas.

São professores que buscam trabalhar nas suas individualidades, reconhecendo-as como nas demais pessoas; cada um é um só, possui características e necessidades individuais, conseguindo superar a ausência de um dos seus sentidos. Os entrevistados admitem ensinar, mas, também, aprender com os seus alunos.

Outro aspecto importante que foi perguntado para os docentes foi a respeito da avaliação que fazem da sua própria prática. Demonstram estar contentes com a sua prática docente, avaliando-se positivamente, no entanto suas avaliações positivas não servem como desculpa para *pararem no tempo e optarem pela acomodação*. Sentem-se felizes ao verem os resultados dos seus investimentos diretamente evidenciados nos desempenhos de seus alunos. Desejam, apesar da sua satisfação, estar em constante busca do novo, do melhor e realizam essas buscas por meio de leituras, de livros e de leitura

da sua própria prática, experiência, além de buscarem formas diferentes de ensinar, apostando no afeto.

Eu me sinto como umaicineira sempre, como uma operária, sempre na labuta das coisas, na construção, como uma pessoa que levanta um muro, tu tem que estar sempre colocando mais um tijolo, mais uma massinha para segurar. Me sinto uma operária.

O orgulho de suas práticas encontra-se nas conquistas que conseguem construir e alcançar com seus alunos, no progresso e na aprendizagem de cada um em específico, vendo-os, em seus dizeres, *como vencedores*. Citaram também o orgulho ao serem reconhecidos por outros segmentos, tais como a instituição de trabalho, sua coordenação e a família do aluno.

Consideram a transformação de suas práticas intimamente ligada à busca de novos projetos de trabalho, à busca do novo.

Eu acho que todos deveriam estar motivados. Me dói quando eu vejo alguém que não é motivado, que se limita, eu acho que o professor não podia ter limites, o professor tem que estar sempre buscando.

Os entrevistados consideram que as instituições formadoras poderiam melhor colaborar para o desenvolvimento de suas dimensões pessoal e profissional, proporcionando formações que visem ao seu crescimento integral, por meio de cursos voltados para as relações intra e inter-pessoais, momentos de estudo e de leituras formativas, de busca e de construção de afetividade.

Reconhecem o espaço de atuação profissional em sua importância quanto às relações de grupo, o diálogo estabelecido entre as pessoas, a partilha de experiências, a busca de capacitação por meio de estudos formativos.

As instituições poderiam capacitar com cursos de ordem de relações inter-pessoais, de psicologia do aluno, de psicologia da criança, de técnicas de escuta, técnicas de grupo... Eu acho que mais leituras, também eu acho que um grupo de estudo é uma coisa muito valiosa, a leitura de um livro, discussão desse livro, discussão desse tema, demonstração de pesquisas, um profissional vir e falar. Eu gosto muito de pesquisar, gosto muito disso! Acho que valorização até de ordem financeira.

Veem como forma de suas colaborações a abertura e a disponibilidade para o trabalho, para a acolhida do próximo, além do gosto pelo que fazem e por quem fazem.

Acreditam que devem buscar desenvolvimento de sua dimensão espiritual, acreditando em Deus, tendo fé e um olhar diferenciado na valorização do outro.

Pensam que para professor e aluno se tornarem pessoas sensíveis ao humano devem construir e vivenciar valores no seu dia-a-dia, além do respeito e cuidado por si e pelos outros, de serem autônomos e se reconhecerem capazes de construir saberes.

Em respeito às buscas que já estão percorrendo, comentam sobre a formação em nível profissional, pessoal e a busca por uma compreensão do transcendente.

Eu acho que formação espiritual do professor é importante, a sociedade esquece que nós somos seres transcendentais, nós temos além da matéria, do objeto, nós temos algo além de tudo isso.

Os entrevistados admitem ser na sua vida no interior da escola a mesma pessoa que são na sua vida exterior à escola. Creem que as duas faces se misturam, caminham juntas, são indissociáveis e não dicotômicas. A prática de valores que exercem fora da sala de aula e as suas atitudes são as mesmas que levam para a sala de aula. Dizem ser “eles mesmos” no exercício profissional, não sabendo discernir onde termina um e inicia o outro, o que lhes parece impossível, por sua indissociabilidade.

Eu sou a mesma coisa, não existe diferença entre um profissional e a pessoa. O que pratico na sala de aula eu pratico no meu dia-a-dia. Discordo daqueles que pensam que uma pessoa ela é de um jeito na sala de aula e outro lá fora.

Não existe separação. É a mesma pessoa. Eu não separo.

Como contribuição propiciada pela oportunidade de participação na pesquisa por meio de entrevista, os entrevistados relataram que a conversa propiciada os fez pensar, refletir, lembrar de momentos das suas vidas,

ênfatizando que ao falarem da sua profiss3o n3o encontram separa33o ao falar das suas vidas e vice-versa.

Muita satisfa33o de ter sido escolhida, mas tamb3m 3 um momento de reflex3o, um momento que tu te v3s: mas ser3 que esse profissional ali, como 3 que eu estou como profissional, este "ser" humano realmente est3 me levando a ser profissional?

Sentiram-se felizes e valorizados ao colaborarem com essa pesquisa, contentes por lembrar muitos momentos das suas vidas, e que *ser um humano* est3 realmente levando-os a ser um profissional que faz a diferen3a. Expressaram com muito gosto a alegria por serem ouvidos e poderem contar um pouco da sua trajet3ria que lhes causa tanto orgulho.

CAPÍTULO II

1. REFLETINDO SOBRE O TORNAR-SE PESSOA

Abordando a necessidade de trabalhar com pessoas de uma maneira sensível e responsável, resgato a idéia do “cuidado de si”. É preciso que os professores possam cuidar do seu eu, (re)conhecendo-se como pessoas que são, para assim voltar-se para a formação humana dos seus alunos e estender essa atitude para toda a comunidade escolar.

Através desta breve explanação, tenho a intenção de expor a idéia do significado e valorização da dimensão da pessoa, presente no professor. Para isso, recorro aos apontamentos de alguns autores que refletem sobre a Pessoa, ou melhor, o “tornar-se Pessoa”.

Carl Rogers, durante sua trajetória de vida, foi aos poucos desvendando caminhos para que melhor pudesse se aproximar dos seus pacientes; mais do que isso, para que melhor pudesse se aproximar das pessoas. Escreveu muitos livros que relatam essa experiência, todos eles dando ênfase para a pessoa como centro nas relações.

Por ter menos medo de dar e receber sentimentos positivos, tornei-me capaz de gostar das pessoas. Cheguei à conclusão de que esta capacidade é rara. Com muita frequência, mesmo em relação aos nossos filhos, amamos para controlar, ao invés de amar porque gostamos do outro. Um dos sentimentos mais gratificantes que conheço – e também um dos que mais oferecem possibilidades de crescimento para a outra pessoa – advém do fato de eu apreciar essa pessoa do mesmo modo como aprecio a um pôr-do-sol. As pessoas são tão belas quanto um pôr-do-sol quando as deixamos ser. (Rogers, 1983, p.14)

O interessante na trajetória de Rogers, e que se estende para experiências de outros autores que trabalham voltados para o humano, é o crescimento pessoal e a auto-reflexão que vão vivenciando à medida que buscam melhor conhecer a pessoa que são e passem a valorizá-la. Trabalham para o crescimento dos outros e, conseqüentemente, estão investindo no seu próprio crescimento. Como afirma Rogers:

(...) talvez a principal razão que me leva a arriscar seja a descoberta de que, ao fazê-lo, aprendo, quer eu fracasse, ou seja, bem-sucedido. Aprender, e especialmente aprender com a experiência, tem sido um elemento fundamental que faz com que minha vida valha a pena. Tal aprendizado me ajuda a crescer. Por isso, continuo a arriscar. (1983, p.22)

Rogers desenvolveu uma abordagem centrada na pessoa, que primeiramente dirigia-se para a área da psicoterapia. No entanto, seus estudos adquiriram tal relevância que foram muito bem recebidos e aceitos em outros seguimentos da sociedade, na educação, por exemplo. Essa abordagem tem como idéia principal o reconhecimento de cada pessoa possuir dentro de si recursos para a sua transformação, facilitando a comunicação com os outros. O autor acredita em um clima que possa favorecer, ou melhor, facilitar o crescimento de cada ser, através de três condições: a congruência ou autenticidade, a aceitação incondicional e a compreensão empática. Resumidamente, *congruência* significa uma coerência entre o que a pessoa vive profundamente, entre a sua consciência e o que ela expressa. Rogers acredita que agindo de maneira autêntica a comunicação com o outro seria mais clara e transparente, o que tornariam as relações mais próximas; a *aceitação incondicional* fixa-se na atitude positiva e de aceitação em relação ao ser da pessoa, permitindo que ela expresse verdadeiramente o que é; a *compreensão empática* significa, em meias palavras, o parar para prestar a atenção no que diz a pessoa, mas, também, compreender aquilo que não foi dito, que está abaixo do nível da consciência. Rogers (1983, p.39) defende que “se as pessoas são aceitas e consideradas, elas tendem a desenvolver uma atitude de maior consideração em relação a si mesmas.”

Sustentarei as reflexões emergentes desta pesquisa em teóricos que buscam o estudo e o reconhecimento da pessoa no ser humano.

O filósofo francês, Emmanuel Mounier, foi uma grande personalidade que difundiu a idéia e a valorização do despertar da pessoa. Tendo vivido em um período conturbado durante a Revolução Francesa e outros conflitos da primeira metade do século XX, presenciou muitas formas de desrespeito ao humano. A partir de então, deu início as suas reflexões de caráter filosófico sobre o valor da pessoa. Assim como para a maioria dos estudiosos que

escrevem sobre esta questão (sujeito, ser humano, pessoa...) Mounier (1964, p. 17-18) não elabora um conceito fechado de pessoa, pois acredita que “só se definem os objetos exteriores ao homem, que se podem encontrar ao alcance da nossa vista. Mas a pessoa não é um objeto. Antes, é exatamente aquilo que em cada homem não é passível de ser tratado como objeto”.

A idéia de que o ser humano é incompletude, inacabamento, e que vive em constantes transformações vem ao encontro da busca por definir a pessoa, sabendo que estamos longe de fazê-lo. Acreditando que a pessoa se constrói a si própria, a partir das experiências que realiza, ampliamos o estudo para além de conceitos fechados, físicos, biológicos, psicológicos... Passamos a trabalhar com a idéia de pessoa que está conectada a diferentes contextos formadores do seu ser, em interação com outras pessoas que também estão em processo de auto-formação num “Movimento de Personalização”:

A pessoa não é o mais maravilhoso objeto do mundo, objeto que conhecêssemos de fora, como todos os outros. É a única realidade que conhecemos e que, simultaneamente, construímos de dentro. Sempre presente, nunca se nos oferece. (Mounier, 1964, p. 19)

Creio ser fundamental como primeiro passo para a formação de um professor que seja sensível na sua docência à formação do humano, a busca do conhecimento de si, o olhar para dentro e o confrontar-se com as suas luzes e com a sua escuridão para, posteriormente, iniciar a busca do conhecimento de nós, explicitado por Josso:

É somente quando nos sentimos bem conosco mesmos e com os outros, tendo a sensação de que estamos vivos e de que podemos revelar o nosso potencial de humanidade, que essa busca de si e de nós cessa de ocupar o primeiro plano da cena. Ou seja, quando nosso conhecimento de nós mesmos nos permite ligar-nos aos outros com prazer e criatividade, sentindo um equilíbrio entre o dar e o receber, estamos disponíveis para uma exploração de um além de nós mesmos, estamos disponíveis para a vida. (2008, p.32)

Reafirmo a necessidade que nós todos temos de oportunizar-nos um auto-reconhecimento diante de uma sociedade que busca uma unificação de gestos, atitudes, pensamentos, etc. Precisamos (re)descobrir o nosso eu, para que, tomando posse do nosso lugar no mundo, saibamos reconhecer no outro um ser de relação. Carl Roger confirma essa exposição quando diz que:

É unicamente quando aceito todas essas atitudes como um fato, como uma parte de mim, que as minhas relações com as outras pessoas se tornam o que são e podem crescer e transformar-se com maior facilidade. (1997, p.21)

As relações estabelecidas entre seres humanos não são de natureza simples, justamente porque o ser humano é constituído por questões muito além das que os nossos olhos nos permitem enxergar. Somos Pessoa, somos seres além das dimensões físicas, psicológicas, racionais, sociais..., somos seres espirituais.

Mounier (1964) defende que o ser humano participa de estruturas a que chama de Universo Pessoal, assim nomeadas: a existência incorporada; a comunicação; a conversão íntima; o afrontamento; a liberdade com condição; a eminente dignidade e o compromisso.

- A existência incorporada: “O homem é corpo exatamente como é espírito, é integralmente corpo e é integralmente espírito.” (p.39)
- A comunicação: é na comunicação com o outro que a Pessoa se reconhece.
- A conversão íntima: é um voltar-se para si em vista de se reencontrar.
- O afrontamento: “Existir pessoalmente é também e muitas vezes saber dizer não, protestar, desligar-se.”. (p.99)
- A liberdade com condição: “Não sou livre apenas porque exerço a minha espontaneidade, torno-me livre se der a esta espontaneidade o sentido duma libertação, ou seja, duma personalização do mundo e de mim próprio.” (p. 119)
- A eminente dignidade: a Pessoa não é um ser fechado em si mesmo, tudo o que contribui para formar essa Pessoa perpassa pela transcendência.
- O compromisso: Além de buscar o despertar da Pessoa em si, o ser humano tem o dever de agir no mundo para, assim, tentar transformá-lo.

O Conhecimento de si possui uma dimensão grandiosa no que se refere à formação do ser humano e no seu (re)encontro com as estruturas do Universo

Pessoal. A partir desse conhecimento, a pessoa pode tornar a enxergar-se como um ser inteiro, pleno, integral. Possivelmente, começará a exercer a sua presença da mesma forma, independente do contexto, inclusive no campo profissional.

O professor, sendo Pessoa, muito antes do que um especialista em Educação, necessita (re)conhecer-se como tal, porque provavelmente a sua prática não estará distante daquilo que ele realmente é. Como então organizar uma prática pedagógica, refletir sobre a sua qualidade, sem antes passar pelo conhecimento de si?

Nós, educadores, por vezes tão preocupados com nossos deveres pedagógicos, nos esquecemos de que existem outras vias de comunicação, nos esquecemos de enxergar o outro, nos esquecemos até mesmo de quem somos. É como se fosse possível acreditar que, ao pisar em uma sala de aula, pudéssemos deixar do lado de fora o nosso eu pessoal para encarnar um perfil meramente profissional.

O professor talvez esqueça de que com ele existe uma história que traçou muitos e diferentes caminhos, existe a *sua* história; história que contribui para formar o que ele hoje é. Além disso, incessantemente o professor não deixa de fazer história, pois é Pessoa que vive, e na sua vivência traça novos percursos diariamente. Nóvoa expõe alguns questionamentos que nos permitem refletir sobre a formação do professor:

Como é que cada um se tornou no professor que é hoje? E porque: de que forma a ação pedagógica é influenciada pelas características pessoais e pelo percurso de vida profissional de cada professor? (2002, p.16)

Eis aí a necessidade de olhar para a história que constituiu e constitui cada professor, o que nem sempre acontece. Quando se deseja modificar uma prática pedagógica docente, em geral se buscam diferentes teorias centradas no desenvolvimento de novos métodos, novos instrumentos, novas estratégias de atuação como o projeto pedagógico; tudo isso tem o seu valor no que se refere à qualidade do ensino. Essas soluções visam de imediato atingir aos aspectos de formação profissional do professor, pretendendo contribuir com

uma mudança no saber fazer dos docentes. Inúmeras vezes, se tenta explicar os bons resultados de uma prática pedagógica, vislumbrando os seus efeitos e resultados, esquecendo de contemplar a essência da pessoa que a gestou, desenvolvendo-a da maneira que ela é.

Faltam investimentos (que de fato sejam qualificados) no que se refere à formação da pessoa. Investimentos proporcionados pelos diferentes contextos em que a pessoa participa e, principalmente, um auto-investimento. De acordo com o que e como investimos nas nossas vidas, iremos obter os resultados que emergirão diretamente no nosso modo de fazer:

As experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chaves da pessoa que somos, do nosso sentido do eu. De acordo com o 'quanto' investimos no nosso 'eu' no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática. (Goodson, 2002, p72)

Goodson (2002, p.72) afirma que “o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa”.

Ainda são poucas as instituições que valorizam a cultura, a “bagagem” de experiências do professor, a sua trajetória, como relata Rogers (1977, p.146), “elas têm se fixado tão concentradamente em idéias, têm-se limitado tão completamente à ‘educação do pescoço para cima’, que a estranheza resultante traz sérias conseqüências sociais.” Quanto material rico em qualidade, possivelmente, esteja sendo desperdiçado para a utilização na própria formação do professor. Os espaços educativos já deveriam estar percebendo a necessidade de proporcionar momentos de experiência compartilhada entre os seus profissionais para que estes (re)descubram a sua identidade para então formar uma identidade coletiva.

Creio que se os professores pudessem experimentar todo o trajeto que envolve o conhecimento de si, revisitando sua trajetória, assim como os professores envolvidos no projeto, atuando como um ser pleno na sua instituição profissional, a sua prática pedagógica provavelmente expressaria um dos principais objetivos da educação que, segundo Mounier:

(...) não tem por função principal o fazer cidadãos conscientes, bons patriotas ou pequenos fascistas, pequenos comunistas, pequenos mundanos. A sua missão é despertar pessoas capazes de viver e de assumirem posições como pessoas. (1967, p.133).

Conforme Delors (2006, p.52): “(...) a educação deve pois assumir a difícil tarefa que consiste em fazer da diversidade um fator positivo de compreensão mútua entre indivíduos e grupos humanos.”

Reconhecendo-se como Pessoa que é, o professor poderá reconhecer a Pessoa que é o seu aluno; possivelmente exercerá a sua prática docente com sensibilidade e sentido como uma *pessoa inteira que pensa, sente, significa e age...*

Se eu tentasse, então, encontrar uma definição grosseira do que significa aprender como pessoa inteira, diria que isso envolve aprendizagem de uma espécie *unificada*, a nível da cognição, dos sentimentos e das vísceras, além de uma *percepção* clara dos diferentes aspectos deste aprender unificado. Desconfio que, em sua forma mais pura, raramente ocorra; talvez, porém, as experiências de aprendizagem possam ser julgadas de acordo com sua proximidade ou seu afastamento desta descrição. (Rogers, 1977, p.145)

1.1 Ser Professor em um processo de “vida plena”

Ao relatarem suas trajetórias de vida, os professores entrevistados expuseram inúmeras situações por eles vivenciadas, se revelando como pessoas de uma personalidade muitíssimo decidida e bem resolvida. Apresentaram em seus depoimentos momentos difíceis de suas vidas, as fases pelas quais passaram durante a infância, os tempos de colégio e de escolha profissional. Muitas dessas experiências se cruzam apresentando personagens, cenários e tempos diferenciados, no entanto a essência e a maneira de viver e encarar os momentos faz com que essas pessoas se aproximem de tal maneira a poder dizer que suas vidas possuem algo em comum ou talvez fosse melhor expressar: que trilharam e ainda trilham suas vidas mergulhados em um processo de “vida plena”, os tornando pessoas “livres para se moverem em qualquer direção” (Rogers, 1970, p.167).

Há necessidade de conceitualizar o que acredito ser uma “vida plena”, ou melhor, um “processo de vida plena”. Para isso, recorro aos estudos e

relatos de Carl Rogers, relacionando-os com a experiência dos sujeitos da pesquisa, em que o autor define e explica o que entende por um “processo de vida plena”.

Esse processo de “vida plena” se expressa em três condições já abordadas anteriormente por meio do que o autor refere como forma de favorecer o crescimento de cada ser: a congruência, a aceitação incondicional e a compreensão empática.

Primeiramente, gostaria de salientar a palavra que antecede a expressão “vida plena”: processo. Processo nos remete à ideia de algo que ainda está em construção, que não foi acabado. Quando refiro que uma casa está em processo de construção, quero dizer que a casa ainda não foi acabada, falta um detalhe ou outro para conferir-lhe o título de obra finalizada. Na alfabetização acontece a mesma situação, quando uma criança inicia a sua alfabetização, dizemos que ela vivencia um processo de alfabetização, revelando que passará por fases de construção que permitirão a ela um dia ser intitulada como alguém alfabetizada. No caso da construção da casa e da alfabetização da criança anteriormente citados, há um momento em que, se tudo ocorrer de maneira esperada e não houver algo que possa agravar ou redirecionar os objetivos, as tarefas terão fim. Então não será mais vivenciado um processo, uma caminhada, mas sim poderá se usufruir de uma obra ou de uma situação finalizada que, com o tempo, poderá ou não ser aprimorada. O mesmo ocorre de maneira diferente com relação à palavra “processo de vida plena” empregada por Rogers (1970, p.166) não significando que “se um desses estados é atingido, o objetivo da vida também o é.” De maneira nenhuma, o “processo de vida plena” é algo finito. Não chegará a um estado de homogeneidade e de acabamento final onde mais nada será necessário fazer, não é algo fixo, por isso mesmo não se chama de estado, pois estado é algo que é.

Penso que as personagens desse estudo participam desse processo denominado de “vida plena”, pois constantemente buscam aprimoramento para o seu Ser e Fazer. Inclusive, parte dos envolvidos na pesquisa são pessoas aposentadas, tendo cumprido longos anos de atividade docente. No entanto, a aposentadoria não foi encarada como o selo de finalização da sua atividade profissional, pelo contrário, permanecem trabalhando com gosto, vontade e

dedicação, sem apresentar atitudes que demonstrem querer parar, como assim expressam:

Tenho medo que eu não vou ser eterno. Se um dia eu tiver que me afastar por morte, por doença ou por alguma incapacidade, será que vai ter alguém tão dedicado para cuidar dessa gurizada aqui?

E esta fala que confirma a vontade e até mesmo uma necessidade vital, segundo suas visões, de permanecer atuando, de não querer parar e finalizar a caminhada. Reafirmo a colocação de que esses professores se inserem no quadro de pessoas que vivem o processo de “vida plena”, assim conceitualizada por Rogers:

A ‘vida plena’ é um processo, não um estado de ser. É uma direção, não um destino. A direção representada pela ‘vida plena’ é aquela que é escolhida pelo organismo total, quando existe liberdade psicológica para se mover em qualquer direção. (1970, p.166)

Mover-se em qualquer direção parece-nos algo um tanto quanto complicado quando se vive em mundo em que muitas pessoas acreditam que o seu “destino” já está determinado. Crêem os entrevistados que conforme o meio em que foram criados, a família na qual cresceram, a situação econômica que lhes foi apresentada, entre tantos outros fatores, poderiam ser determinantes para a formação pessoal. Então, se o meio em que nasceram era desfavorável nas mais diferentes circunstâncias, já, em princípio, estaria determinado que o seu futuro e fim igualmente seriam desfavoráveis. Quantas pessoas se acomodam com essa visão, ou talvez não possuam uma liberdade psicológica que lhes permita mover-se nas mais diferentes direções?

Os professores sujeitos da pesquisa relatam em suas entrevistas as difíceis situações de vida por eles vivenciadas desde a infância. Muitos, como anteriormente mencionados oriundos do interior, onde as condições de sobrevivência eram um tanto quanto humildes e as opções de traçar novos caminhos não lhes eram apresentadas de maneira clara e próxima, o que estaria a exigir o desafio de um movimento de quebra de paradigma para que assim pudessem alcançar novos rumos.

Foi então o que nos parece ter ocorrido em suas vidas, por serem pessoas possuidoras de liberdade psicológica, puderam ser capazes de quebrar os modelos já existentes e traçar novos ideais em suas vidas, alçando voos bem mais altos.

Eu venho de uma família extremamente pobre, a minha família é do interior do Estado. Pessoas que viviam da agricultura e num mundo muito mais atrás do que a gente podia imaginar e lá, naquele meio, eu consegui e poucos da minha família, apenas as minhas irmãs e alguns. Outros ficaram lá atrás.

Sem dúvida, pessoas capazes de quebrar paradigmas não são seres medrosos, mas que se arriscam naquilo que têm como sonho e vão em busca do novo, e, principalmente, abrem-se ao novo. Conscientes da necessidade de desencorajamento e do sentimento de desestabilização, desequilíbrio, incerteza, desconforto e mal-estar próprio da ruptura de sua zona de conforto, entendida como a preservação de valores, crenças, conceitos, ideários e pressupostos tidos como “supostamento verdadeiro” e, portanto, incentivadora dos sentimentos diametralmente opostos de certezas, conforto, equilíbrio, estabilidade e conseqüente bem-estar. Essa é outra característica fundamental àqueles que vivem o processo de “vida plena”, como afirma Rogers (1970, p.167) “uma abertura crescente à experiência”.

A experiência nada mais é do que o ato de experimentar algo e, quando experimento, vivencio o experienciado. O fato de autorizar-se na experimentação de algo já pode ser considerada como uma atitude no mínimo corajosa, pois as experiências nem sempre apresentam de antemão as suas conseqüências ou os seus resultados. Não pressupõe que o advento será positivo. No entanto, não deixar de se arriscar em um novo ensaio permite que aos poucos as atitudes amadureçam e tanto as experiências positivas quanto as negativas poderão resultar em grandes aprendizagens. Permitir-se experimentar sentimentos, atitudes, práticas, pensamentos é um exercício que envolve um conhecimento de si. Na medida em que eu me conheço, reconheço as experiências que já não me trarão tantos benefícios e sou até mesmo capaz de diferenciá-las daquelas que mais me fazem crescer, mesmo que todas, luz e sombra, façam parte desse processo de “vida plena”. De acordo com Rogers:

“O indivíduo torna-se progressivamente mais capaz de ouvir a si mesmo, de experimentar o que se passa em si. Está mais aberto aos seus sentimentos de receio, de desânimo, de desgosto. Fica igualmente mais aberto aos seus sentimentos de coragem, de ternura e de temor. É livre para viver os seus sentimentos subjetivamente, quando existem nele, e é capaz igualmente livre para tomar consciência deles. Tornar-se mais capaz de viver completamente a experiência do seu organismo, em vez de mantê-las fora da consciência”. (1970, p. 168)

Outra maneira de afirmar que os docentes envolvidos no estudo vivem o processo de “vida plena” é a sua adequação à próxima característica típica desse processo, que, conforme Rogers (1970, p.168) “implica uma tendência crescente para viver plenamente cada momento”. Ele explica que, ao colocar em prática essa atitude de viver em totalidade cada momento, se vivido com uma postura aberta à experiência, será como algo novo em nossas vidas, capaz de nos trazer novas aprendizagens.

Os momentos pelos quais passamos nem sempre provêm de uma mesma natureza, podem ser agradáveis, nem tanto ou quase nada. Em muitas pessoas, as experiências desagradáveis são encaradas como um motivo para a estagnação. Acontece, também, que algumas vezes se projeta, no presente, os acontecimentos do futuro e se acaba vivendo no presente para o futuro, muitas vezes, o mesmo em relação ao passado. Em ambas as situações, deixa-se de viver e de aproveitar o que o momento presente tem a oferecer, funcionando, talvez, como uma fuga, um tentar escapar de algo, o que denuncia a não disposição ao enfrentamento.

Essa postura não condiz com os relatos dos envolvidos na pesquisa, pois os mesmos nos parecem viver intensamente os momentos presentes das suas vidas, conscientes das influências de um passado e das projeções do futuro, e sem deixar que as dificuldades sejam motivo de parada, desestímulo, mas, pelo contrário, os impulsionam para a busca de soluções que sirvam para melhorar as suas vidas, na direção do prenúncio do processo de “vida plena”.

Eu sempre gostei de simplificar a minha vida, nunca gostei de complicar, então as coisas que eu tenho para resolver eu trato de resolver, sempre tratando de resolver aquilo que é mais necessário, que é mais urgente, sempre correndo atrás disso e procurando me conscientizar das coisas que não são necessárias.

Dessa forma, passam a viver o presente, o agora, de uma maneira intensa, valorizando aquilo que realmente desejam e reorganizando as suas vidas a fim de darem conta das necessidades emergentes.

Outra característica vislumbrada nos professores entrevistados e que expressa o pensamento de Carl Rogers (1970) com relação ao processo de “vida plena” é a confiança crescente em seu organismo como forma de desenvolvimento pessoal. É a crença no seu ser e em suas atitudes como algo que lhes possibilitará aprendizagem no momento em que se abrem para a experiência: “ (...) se estivessem abertos à sua experiência, se fizessem o que sentem que seria bom fazer, essas reações revelar-se-iam como um guia competente e digno de confiança do comportamento que realmente satisfaz”. (p.170)

Vivenciando o processo de “vida plena”, a pessoa é capaz de conscientemente lutar por aquilo que realmente é e de viver aquilo que verdadeiramente sente; torna-se mais autêntica e segura de suas decisões. Passa a utilizar-se da criatividade no intuito de encontrar soluções para o que deseja, de adaptar-se ao meio, de viver as relações, corroborando com Rogers para quem:

Uma pessoa assim seria, segundo creio, reconhecida como o tipo mais capaz de se adaptar e de sobreviver em caso de alteração das condições ambientes. Uma pessoa assim seria capaz de se adaptar devidamente, tanto às novas como às antigas condições. (1970, p.174)

É o caso vivenciado pelos professores entrevistados com relação à sua prática, pois no seu exercício diário não lidam com alunos ditos “normais”. As pessoas que compõem as suas salas de aula e outros espaços de aprendizagem extraclasse necessitam de uma atenção individualizada, preparada, dedicada, porque o fato de não enxergarem faz com que a atenção e a maneira de trabalhar sejam adaptadas visando a alcançar os objetivos propostos. Esses professores vivem diariamente um desafio com uma roupagem diferenciada: tornar visível aos alunos que não enxergam um conteúdo que tantas vezes é aprendido de maneira quase que total por meio do visual, da imagem.

Nesses breves comentários lancei a tentativa de apresentar algumas características “chave” das pessoas que se dispuseram a participar da pesquisa, relacionando-as com o conceito de processo de “vida plena”, descrito por Carl Rogers. Processo esse que auxilia na descrição dos sujeitos da pesquisa, facilitando o conhecimento da pessoa de ambos, a fim de melhor compreender os caminhos por eles traçados, as suas experiências formadoras e o seu processo de mudança.

“Estou convencido de que esse processo de “vida plena” não é um gênero de vida que convenha aos que desanimam facilmente. Este processo implica a expansão e a maturação de todas as potencialidades de uma pessoa. Implica a coragem de ser. Significa que se mergulha em cheio na corrente da vida. E, no entanto, o que há de mais profundamente apaixonante em relação aos seres humanos é que, quando o indivíduo se torna livre interiormente, escolhe esta “vida plena” como processo de transformação.(Rogers, 1970, p.176)

Coragem de ser. Atitude visível nos professores entrevistados, tomada de decisão que torna suas vidas verdadeiras oficinas artísticas, em que as obras de arte e os artesãos são eles próprios, constantemente buscando novos toques de aperfeiçoamento, de beleza e de vida. Suas buscas e a luta pelos ideais não cessam e trilham esses percursos com uma fervorosa sede do novo, apaixonados pela vida e por tudo que ela lhes proporciona. Por tudo isso, é possível afirmar que escolheram, provavelmente, desconhecendo talvez a conceituação, viver o processo de “vida plena”, que resulta na constante transformação de si, pela busca permanente de si.

1.2 Emocionar-se na relação: um diálogo entre sentir, significar e fazer

Utilizando-me de palavras, desejo explorar a dimensão dos sentimentos e das emoções dos professores do estudo. Dimensão ainda pouco explorada nas bibliografias existentes, mas que emerge visivelmente em seus cotidianos.

Pode-se sentir emoções de origem agradável ou desagradável, definidas por Marchesi (2008, p.105) como emoções positivas e negativas: “ As emoções positivas e negativas guardam uma estreita relação com as metas ou com os projetos pessoais dos professores.”

Se as emoções mantêm uma relação direta com as metas e com os projetos pessoais dos professores, novamente repete-se a importância do professor (re)conhecer o seu “eu” como pessoa que é, e, então, redirecionar, redefinir, reorganizar ou traçar novos projetos pessoais em sua vida, que farão surgir novas emoções. Essas necessitam uma justa medida de equilíbrio a fim de administrá-las para que promovam o crescimento da pessoa, conseqüentemente, do profissional que ela é.

A emoção não é somente uma determinada experiência subjetiva, de afeto ou de irritação, vivenciada pelo professor. Se assim fosse, talvez poderíamos aceitar a dicotomia entre emoções positivas e negativas. A emoção inclui a percepção de uma situação em função dos objetivos pessoais e a disposição para determinadas ações. As emoções são, também, sinais de alerta que devem ser atendidos e orientações diante de determinadas situações que devem ser avaliadas. (Marchesi, 2008, p.105-106)

As emoções, afirma Marchesi (2008, p.106) estão presentes no âmbito educacional nos mais diferentes segmentos, como, por exemplo, no reconhecimento por parte dos colegas, pois “(...) alcançar esse sentimento reconfortante resume grande parte das suas aspirações, uma vez que supõe alcançar a valorização, a estima e a consideração de seus pares(...)”. Um dos professores envolvidos na pesquisa corrobora com essa afirmação, dessa forma expressada:

Sinto orgulho quando recebo um elogio da coordenação, quando a instituição te reconhece como profissional capacitado e te diz que não é qualquer um. Quando a família vem e te dá esse retorno também.

É possível e previsível também a possibilidade de ocorrência do sentimento contrário ao de satisfação, o que poderá causar frustração, deslocamento ou mudança de postura pela ampliação de consciência, podendo, vir- a- ser uma ação positiva.

É interessante analisar que o tipo de emoção que poderá emergir de uma relação não depende somente de um dos lados envolvidos, mas é necessária a participação ativa de ambos. Para isso, é preciso que o professor possa cultivar o emocional do seu sujeito de interação, conforme nos orienta Marchesi:

Para garantir que o professor será capaz de favorecer o desenvolvimento emocional dos alunos e administrar os conflitos que possam ocorrer, é necessário que os docentes também cuidem do seu próprio desenvolvimento emocional. Somente dessa forma eles sentirão segurança para buscar novas estratégias que lhes permitam enfrentar com acerto e satisfação as tensões afetivas provocadas pelos alunos, especialmente por aqueles com problemas emocionais e de conduta. (2008, p.110)

Dar espaço para que as emoções possam ser valorizadas e melhor trabalhadas nas pessoas que compõem os contextos educacionais, nos parece ser estratégia, anúncio favorecedor da construção de um novo olhar.

As emoções significam movimento psicológico. A origem da palavra “emoção” em latim é *emovere*, que significa mover, mexer. Quando estamos emotivos, ficamos tomados de alegria, nos apaixonamos, ou entramos em desespero. (HARGREAVES, 2002, p.147)

Algumas pessoas possuem o seu interior demasiadamente fechado, impermeável, enrijecido. Cada sentimento, cada emoção está estagnada no mesmo lugar há muito tempo. Entram em desequilíbrio caso uma delas ouse mover-se do seu lugar. Não admitem mudanças, pois a mudança geraria primeiramente uma desordem. Seria necessário desacomodar muitas coisas do local onde sempre estiveram e isso daria muito trabalho ou até mesmo geraria medo e insegurança, pois ao mexer com algo de lugar seria necessário colocar-lhe em outro. Mas como prever se esse local seria melhor ou pior do que o atual? Sendo assim, muitos pensam que é melhor não arriscar, portanto não colocam suas emoções em movimento, preferem guardá-las para si, sufocando-as e sufocando-se.

Há também o caso de pessoas cujo movimento de suas emoções é um tanto quanto acelerado. Possivelmente, isso cause transtornos na medida em que as emoções tornam-se confusas, sem identidade, sem a identificação de origem, gerando muitas vezes um caos emocional. Incertezas, sensações e ansiedades tornam-se companheiras nesse trânsito desordenado.

É preciso buscar o equilíbrio no movimento emocional, de maneira que os sentimentos possam passear de maneira harmônica, legitimando os outros, mas reconhecendo a si e a sua origem.

É fato que os ambientes freqüentados individualmente por cada pessoa são os prováveis colaboradores e incentivadores do surgimento de novas emoções. As experiências vividas funcionam como a foz de um “rio de sentimentos”. A ocorrência de correntezas severas ou serenas só dependerão da maneira como tudo isso será administrado, pois o rio não tende a secar. Dessa forma, afirma HARGREAVES:

A forma como as pessoas são no que tange o aspecto emocional é moldado pelas experiências que elas desenvolveram nessa área em sua cultura (através de sua criação) e em seus relacionamentos. As organizações e os locais de trabalho são os principais ambientes em que os adultos aprendem a expressar suas emoções de maneira particular e experimentam-nas. (2002, p.132)

Se os locais de trabalho podem ser os principais lugares em que aprendemos a expressar as nossas emoções, urge a qualificação desses ambientes. É preciso transformá-los em espaços saudáveis de convivência; lugares nos quais se deseja estar, sejam motivadores do desenvolvimento de bons relacionamentos, incitem a criatividade, a expressão e a vontade de ser e fazer de seus integrantes melhor. Uma das falas dos professores assim refere:

O ISL é a minha segunda casa. Eu gosto muito do ISL, muito. Valorizo muito o ISL. Tenho orgulho de trabalhar aqui.

A motivação, o reconhecimento do local de trabalho como sendo importante e significativa em suas vidas, incentiva os envolvidos na pesquisa a exercerem suas funções de maneira qualificada, pois nela permeia um sentimento de pertencimento. Quando pertenço a algo e sou comprometido com o seu progresso, busco o meu melhor como contribuição para o todo. Nos relatos dos professores participantes da pesquisa, essa postura é claramente evidenciada. Sentem-se co-responsáveis pelo sucesso da instituição, pois o vínculo firmado transcende o empregatício.

Seria talvez de grande proveito o reconhecimento de tamanha responsabilidade por parte das instituições no que tange à formação emocional dos seus funcionários; espaços de qualidade onde os professores pudessem experimentar emoções que o levassem a melhor orientar seus alunos no desenvolvimento de sua dimensão emocional. De acordo com HARGREAVES:

A maneira como os professores conduzem seus sentimentos e manifestam suas emoções é sempre importante. As emoções, nesse sentido, são centrais, e não periféricas à agenda do aprendizado, dos padrões e do aperfeiçoamento. (2002, p.132)

Ocupar-se das emoções não deve ser algo em segundo plano na escola, pois, se é composta por pessoas e essas expressam fortemente suas emoções em tudo que pensam, significam e fazem, esse deve ser um assunto inserido nos planejamentos. Os envolvidos na pesquisa relatam em suas entrevistas e demonstram por meio de suas práticas ações emocionadas por serem significativas, que consideram tão importantes quanto a aprendizagem dos conteúdos programáticos. Partem do princípio que estão lidando com pessoas e que o ensino é favorecido no momento em que essas se sentem acolhidas como um todo; e esse todo envolve a dimensão emocional e espiritual. A construção do vínculo afetivo é uma tarefa diária, que exige do professor um despojamento e abertura para transcender os moldes técnicos da aprendizagem, conforme o relato de um dos entrevistados:

Tu tens que conhecer os problemas. Às vezes eles têm problemas familiares e o professor tem que ser amigo deles.

Quando isso ocorre, possivelmente professor e aluno passam a ganhar em qualidade de ensino e de aprendizagem. Muitas vezes falar em ser amigo do aluno soa em nossos ouvidos como algo romântico e ingênuo, por que o professor necessita ser amigo daqueles que por muitos são tidos como os “clientes”? Amigo, para os professores participantes da pesquisa, são pessoas comprometidas com o desenvolvimento do seu próximo, capazes de orientar a caminhada. Incentivam as tomadas de decisão corretas, e pontuam e orientam as escolhas que possivelmente não resultarão em bons resultados. De certa forma, creem que é esse o percurso que traçam com os seus alunos, por isso a definição “amigo” colabora no contexto que explica a sua visão de aluno e de ensino-aprendizagem.

A maneira como o professor pensa e planeja a sua aula pode ou não propiciar momentos de conhecimento e de valorização das emoções e dos significados de ambos os segmentos, pois segundo Hargreaves (2002, p. 138)

“os relacionamentos emocionais que os professores têm com os seus alunos e com o ofício de ensinar são moldados de diversas formas pela maneira como o trabalho do ensino é pensado”. E o ensino é pensado segundo o sentido e o significado que represente para quem o planeja.

Pensar no exercício da prática de uma maneira emocionada provavelmente só será possível se aquele que a pensar for uma pessoa que acredita na expressão por meio das emoções e dos sentimentos. Esta questão envolve reflexões anteriores, nas quais aparece fundamentada a ideia de que não posso ser diferente da minha prática, no meu fazer, daquilo que eu sou como pessoa.

As emoções são caracterizadas por uma gama de sentimentos e de significados. Esses, se aprofundados, necessitariam de um amplo tempo de estudo. Nesta produção irei deter-me ao sentimento destacado por unanimidade pelos professores envolvidos na pesquisa. Sentimento esse que em todo o momento emerge nas suas falas e se faz notar por meio da sua prática, denotando uma coerência entre o seu ser e o seu fazer. Este sentimento é o *amor*, para essas pessoas não é possível fazer educação sem amor.

Para educar é indispensável amar, a educação tu só fazes com amor. Claro que com profissionalismo, mas o amor é fundamental. Tu não irás fazer bem feito se tu não gostares daquilo, se tu não amares aquilo de fato.

O amor, na profissão, para os professores entrevistados, é condição primeira para exercer a própria profissão, e sem o qual não há como exercer o ofício de maneira produtiva.

Talvez, aparentemente, essa postura possa parecer algo romântico por se tratar do exercício de uma profissão, mas para esses professores que encaram a sua vida com o amor presente em si, impossível se torna separar o que são fora da escola como pessoas e o que são dentro da escola como profissionais, pois como profissionais são, em primeira instância, *pessoas*. A educação, de acordo com os seus pontos de vista, só tem sentido se estiver encharcada de sentimento de amor. Para Maturana, o amor é:

(...) a expressão de uma congruência biológica espontânea e não tem justificativa racional: o amor acontece porque acontece, e permanece enquanto permanece. O amor é sempre à primeira vista, mesmo quando ele aparece após circunstâncias de restrições existenciais que forçam interações recorrentes; e isso é assim porque ele ocorre somente quando há encontro em congruência estrutural, e não antes. Finalmente, o amor é a fonte da socialização humana, e não o resultado dela, e qualquer coisa que destrói o amor, qualquer coisa que destrói a congruência estrutural que ele implica, destrói a socialização. A socialização é o resultado do operar no amor, e ocorre somente no domínio que o amor ocorre. (MATURANA in MAGRO 1997, p.185)

Sabe-se que a escola é um local privilegiado para a socialização. Socialização essa que ocorre entre pares, entre os diferentes, em meio a uma diversidade rica em experiências, que necessita de espaço exploratório a fim de ser compartilhada. Maturana (1997) confere ao amor uma base de responsabilidade no âmbito escolar, quando diz que o mesmo é fonte da socialização. Fonte é origem, é onde surgem as coisas. Se o amor, como fonte, é algo belo, um sentimento positivo, uma expressão de cuidado e de dedicação, entre tantos outros apontamentos nesse sentido, aquilo que surgir dessa fonte, possivelmente será algo com as mesmas características. Portanto, conclui-se nessa perspectiva que a socialização é algo positivo para o ser humano, revela amor, que se traduz no cuidado, na dedicação e na preocupação com o próximo.

A socialização não ocorre se houver o fechamento em si mesmo. Para socializar-me, necessito entrar em contato com o próximo e isso, muitas vezes, faz com que eu abdique de concepções e de verdades por mim estabelecidas. Então o amor acontece por meio das relações e nele alimenta-se.

Em uma escola, os protagonistas, alunos e professores é que vivenciam um contato direto entre si. Contato que pode ser superficial no sentido de transmitir informações, propiciar construção de conhecimento por parte do professor e da intenção da compreensão do que está sendo ensinado para o aluno pelo professor. No entanto, de acordo com Maturana (1997), se nessa relação não houver a presença do amor, não estará ocorrendo de fato a socialização.

Eu acho que a coisa mais sensível que tu tens que ter é o teu olhar e amar as pessoas, enxergar o teu aluno com amor.

Nessa breve fala de um dos professores da pesquisa, é possível notar a confirmação da importância do amor em uma relação. Para isso, é preciso um olhar diferenciado, que não se constrói por meio de impulso, mas é um processo moldado pela experiência e pela abertura ao novo, ao desafio, à entrega. Educar com amor é um desafio, pois o amor não é algo meramente romântico. O amor necessita de uma postura exigente, requer muitas vezes renúncias, pressupõe a aceitação do outro como ele é, auxiliando na sua transformação. O Papa Bento XVI (2006), em uma de suas encíclicas intitulada *Deus Caritas Est*, explora diferentes dimensões do amor a Deus e ao ser humano, conceitualizando e ilustrando com ações cotidianas sua prática. Chama-me a atenção uma das suas tentativas de definir o amor, que corrobora com o que foi anteriormente abordado, dizendo que “(...) o amor torna-se cuidado do outro pelo outro. Já não se busca a si próprio, não se busca a imersão do inebriamento da felicidade; procura-se, ao invés, o bem amado (p.14)”.

É provável que um ser humano quando dedica esse amor a outro, quando opta por embarcar nessa “aventura”, também esteja cheio do amor, que primeiro lhe contagiou para que pudesse oferecer ao próximo. Só posso dar aquilo que tenho. Reconheço-me como pessoa, desejo cuidar de mim, me compreender melhor, amo o que sou, o que faço, estou preparado para fazer outra pessoa experimentar o meu amor. Esse estado é notório nos relatos dos entrevistados que dizem entender o que e de que forma são como pessoas, reconhecem a necessidade de cuidar e de investir no seu ser e admitem amar a sua vida, aquilo que são e conseqüentemente o que fazem, como afirma uma das entrevistadas:

Eu sou uma professora que ama os alunos, que ama o que faz.

O cuidado citado pelo Papa Bento XVI, implica acompanhamento próximo da pessoa. Refletindo sobre esse aspecto em uma escola significa estar atento aos processos pelos quais o aluno está passando. . Dispor-se a intervir em suas ações e não diretamente naquilo que ele é, pois aquilo que sou cabe ser “mexido” por mim mesmo. Para isso, o professor necessita ver nesse aluno *um* ser singular, único entre tantos outros singulares e únicos que fazem

parte da escola, na sua individualidade. Cada um necessita de diferentes intervenções e assimilará as orientações conforme os seus esquemas. O professor precisa ter essa questão bem clara na sua prática, porque, se agir ao contrário, colocando todos os alunos dentro de um mesmo olhar, sairá frustrado e os frustrará.

Frankl afirma que:

“Amar significa poder dizer tu a alguém. E não significa poder dizer tu a uma pessoa, mas ainda poder dizer sim a ela: portanto, não somente ocupar-se dela em sua essência, em sua singularidade e unicidade, a que acima aludimos, mas ainda reconhecê-la em seu valor intrínseco. Ver o ser humano, não apenas em seu ser-assim-e-não-de-outro-modo, mas, acima de tudo, ver o seu poder-ser e o seu dever-ser. Vale isto afirmar não vê-lo só como efetivamente é, mas ainda como possa vir a ser e deva ser”. (1990, p. 78)

Ver o ser humano enxergando nele a possibilidade de *vir a ser* é o dever da educação. O que, de fato, como professores, fazemos para dar a oportunidade do nosso educando desabrochar, ser advento, ser no hoje para ser no amanhã? Será que tantas vezes em nossas práticas ficamos tão atrelados ao que o aluno é que isso não nos possibilita avançar nos investimentos para com ele? Aqueles alunos um tanto quanto difíceis de lidar acabam salientando aos nossos olhos suas características negativas, o que muitas vezes dificulta o nosso fazer pedagógico e até mesmo o nosso ser como pessoas para com eles. Buscamos alternativas e até mesmo sanções disciplinares na intenção de intervir naquilo que o aluno é, quando na verdade aquilo que ele é só poderá ser transformado por ele mesmo, no momento em que lhe forem ofertadas novas alternativas para ser diferente. Interessante o relato a seguir, exposto por uma das professoras envolvidas no projeto, com relação a uma aluna com deficiência visual:

Era uma menina, ela era muito agressiva, então a gente tinha que cuidar para ela não te jogar uma cadeira, não te agredir. Então eu tive muito amor e um carinho especial por ela. E depois quando ela foi ficando maiorzinha e foi ficando adolescente, ela me testava muito. Ela fazia as coisas para eu poder me irritar, mas eu sabia que aquilo ali era um meio de me chamar atenção pra eu poder enxergar: olha eu to aqui, me olha que eu preciso de ti. E hoje a gente é muito amiga.

Lidar com uma situação dessas sem ter amor, que resulta em cuidado, teria provavelmente colaborado diretamente para que essa menina ficasse mais à margem do convívio entre as pessoas do que ela já estava. A sensibilidade utilizada na hora certa e do jeito correto é a porta de entrada para o surgimento de um vínculo afetivo. A professora poderia ter utilizado outros meios para resolver a situação, inclusive se negando a trabalhar com uma pessoa capaz de oferecer riscos, de ser agressiva com gestos extremados. Mas a sensibilidade em constatar que aquela atitude era na verdade um pedido de socorro fez com que a professora investisse no amor, no afeto para com aquela menina, que talvez não houvesse experimentado ainda outra maneira de expressar-se que não fosse violenta. Observamos, com base no relato da professora, que, por meio de uma atitude amorosa que não dispensou a firmeza no agir, conseguiu resgatar uma menina e lhe fornecer subsídios para transformar o seu ser.

Rogers (1991) realizou longos e qualificados estudos sobre o ser humano. Por ter exercido a função de terapeuta, preocupava-se demasiadamente com os relacionamentos inter-pessoais, suas ocorrências e maneiras de consolidação ocuparam em muitas de suas bibliografias extensos capítulos. O autor descreve em seus livros, conforme o grau de avanço do estudo, cinco condições para uma relação de qualidade entre as pessoas, são elas: *congruência, empatia, consideração incondicional, consideração positiva e percepção do cliente*. Teve por base o atendimento aos seus “clientes”, como ele se refere, analisando a sua postura como terapeuta e a reação do cliente e suas intervenções da maneira como eram colocadas.

A primeira condição é nomeada por Rogers (1991), como *congruência*. Congruência nada mais é do que autenticidade. Acontece a congruência quando o terapeuta, embora no caso desta pesquisa a personagem seja o professor, coloca-se na relação com o outro (o aluno) de uma maneira autêntica, sendo o que realmente é. Não se utiliza de máscaras, mas deixa transparecer os seus sentimentos, as suas emoções diante do outro que o encara como um ser verdadeiro, digno de confiança. Rogers assim descreve:

“Quando o facilitador é uma pessoa verdadeira, sendo o que é, e se relaciona com o aprendiz sem se revestir de uma fachada, é muito mais provável que seja eficaz. Isso significa que os sentimentos que experimenta estão ao seu alcance, disponíveis a sua percepção, e que ele é capaz tanto de viver e ser estes sentimentos como de comunicá-los se o desejar. Significa que ele vem para um encontro direto, pessoal, com o aprendiz, chegando-se a ele numa base de pessoa-a-pessoa. Significa que ele está *sendo* ele mesmo, não se negando. Está *presente* ao estudante.” (1971, p.149)

Ser professor não exclui o ser pessoa. No momento em que o relacionamento entre professor e aluno consegue transcender esse aspecto, passa a ser um encontro entre pares que reconhecem semelhanças entre si e se auxiliam em suas diferenças. O estudante, identificando o seu professor dessa maneira, e vice-versa, possivelmente será capaz de desenvolver a sua aprendizagem com maior segurança, pois sentirá confiança nas atitudes do professor. Entregamo-nos e ficamos à vontade diante daqueles que nos transmitem segurança.

Os professores entrevistados, por meio de suas práticas, descobriram que, ao terem uma atitude meramente conteudista, é bem possível ser capaz de dar conta das exigências atuais, tal como foi relatado:

Eles precisam ter mais acompanhamento, acho que professor, formador, conselheiro, coordenador de turma, precisa se preocupar mais com isso, formar além das disciplinas.

Para o formar “além das disciplinas”, pressupõe-se que um passo à frente deve ser dado, que algo a mais do que o conteúdo deve ser levado em consideração no momento em que se acredita, como os professores envolvidos na pesquisa, que para formar um ser humano, que é o aluno, se necessita prestar a atenção às suas dimensões formadoras, que não se restringem ao intelecto.

O autor nomeia como segunda condição para um relacionamento interpessoal de qualidade a prática da *empatia*, que nada mais é do que colocar-se no lugar do outro. De acordo com Rogers (1991):

“Se estou verdadeiramente aberto para a maneira pela qual a vida é sentida por outra pessoa- se posso trazer o seu mundo para o meu – corro o risco de ver a vida à sua maneira, de ser modificado – e todos resistimos à mudança. Por isso, tendemos a ver o mundo da outra pessoa apenas em nossos termos, não nos dela. Nós nos analisamos e avaliamos. Não o compreendemos. Mas quando alguém compreende o que ocorre e parece identificar-se comigo, sem querer me analisar ou me julgar, posso crescer nesse clima. Estou certo de não ser o único a ter esse sentimento.” (p.108)

Colocar-se no lugar do outro, como afirma o autor, é uma tarefa capaz de ser exercida por pessoas não egoístas, pessoas capazes de descentrar o seu olhar para além dos seus interesses próprios, mas conseguindo enxergar o outro sem preconceitos. Tantas vezes os professores se veem em situações um tanto quanto difíceis com alunos não muito diferentes dessa realidade. O colocar-se no lugar do outro, talvez aparentemente possa remeter a uma atitude de regressão. Regredir em termos de atitudes e de valores, quando, no entanto, o fato de vivenciar e experienciar essa realidade permite pensar e refletir de maneira imersa no problema, podendo proporcionar a busca de soluções legítimas.

Situando-me no problema do próximo na medida em que o compreendo como se o mesmo tivesse ocorrido comigo, não mais me coloco em uma posição julgadora, mas, corroborando com Rogers (1991), permaneço aberto ao outro, com um sentimento de acolhida, sem exigir condições para aceitá-lo. Para o autor, essa atitude nomeia a sua terceira condição para um relacionamento interpessoal de qualidade: a *consideração incondicional*, definida como a aceitação do outro. Diariamente nos deparamos com situações vividas em muitos seguimentos da sociedade que extrapolam ao escolar. Existem pais, por exemplo, que para reconhecerem seus filhos exigem que sejam de tal forma, assim como pensaram... Estabelecem condições: se fores de tal maneira, eu te amo, mas se agires assim me decepçiono e meu amor já não é mais percebido. . Faz-se necessária a existência de uma aceitação incondicional na qual cada um deverá ser aceito da maneira como é, sem julgamentos, para que, por meio dessa atitude, o ser humano seja capaz de transformar o seu pensar e, conseqüentemente, os seus atos. Somos

inspiradores uns dos outros, e não os senhores da verdade para definir o que está certo e errado.

Assim acontece muitas vezes na sala de aula, local em que alguns professores assumem a posição de juízes, capazes de estabelecer as condições sobre o ser do aluno para que esse possa aprender. Para Rogers:

Esta atitude de colocar-se no lugar do estudante, de considerar o mundo através de seus olhos, é quase desconhecida em sala de aula. Mas quando o professor responde de uma forma que leva o estudante a se sentir *compreendido* - ao invés de julgado ou avaliado-, há um impacto extraordinário. (1991, p.150)

Nas entrevistas desenvolvidas, os professores envolvidos no projeto relatam sobre a necessidade de colocarem-se no lugar do outro, principalmente porque a forma de enxergar fisicamente as coisas é diferente, sobretudo, daquela que normalmente temos, pois são alunos com deficiência visual. Geralmente, o aluno com deficiência visual carrega em sua história uma alta carga de auto-estima desvalorizada. Muitas vezes foram vistos como deficientes antes mesmo de serem vistos como pessoas e isto configura um quadro de insegurança, de incertezas, de discriminação, entre outros tantos aspectos. Nessa configuração de realidade, o professor, segundo os entrevistados, tem o dever de compreender o universo desses alunos para auxiliarem-nos em seu desenvolvimento, não se colocando em posição julgadora e condicional, em que o aluno só conseguirá ser visto dessa ou daquela forma se fizer isso ou aquilo de tal jeito. É uma posição delicada que exige sabedoria e aceitação. Penso que aceitação é a palavra que melhor define esse quadro.

Rogers (1991) concorda com a definição teológica de amor referendada pelo Papa Bento XVI e que anteriormente foi citada, quando diz que é necessário ter pelo aluno um amor com a definição “ágape”, que significa amá-lo assim como ele é, definindo a quarta condição para um relacionamento de qualidade chamada de *consideração positiva*, como um caminho de conhecimento e de reconhecimento do outro através de um olhar além de si mesmo.

Aceitar o aluno e valorizá-lo mesmo sendo alguém imperfeito, da mesma forma como todos somos, é demonstrar o quanto se acredita no ser humano,

em suas potencialidades e capacidades de aprendizagem, desenvolvimento e transformação. Ver esse aluno como alguém competente e capaz de avançar em sua trajetória é um ponto fundamental para investir na pessoa, como afirma um professor envolvido na pesquisa:

Eu acho que os valores, o trabalho de valores, trabalho de autonomia, o trabalho de respeito ao outro, respeito às diferenças, respeito às diferentes opiniões. Fazer com que ele entenda, que ele se perceba serem capazes de construção, capazes de atuar na sociedade. Um ser que tem as necessidades mas que tem grandes potencialidades. Fazer ele entender que é capaz.”

Diante das limitações que lhes são apresentadas, no caso dos alunos com deficiência visual, é necessário ter a sensibilidade para perceber se aquilo que eu estou comunicando está realmente fazendo sentido à sua compreensão. Essa postura é classificada como a quinta condição para o desenvolvimento de relações inter-pessoais de qualidade, intitulada por Rogers como a *percepção do cliente*: “Preciso ser sensível não só ao que se passa comigo, mas também ao fluxo de sentimentos de meu cliente. Também preciso ser sensível à maneira pela qual recebe as minhas comunicações.” (1991, p.112)

Parece-me que esta última condição engloba todas as outras citadas, pois para que o próximo compreenda fidedignamente o que desejo comunicar-lhe, necessito ser eu mesmo, com minha identidade na relação (congruência), colocar-me no lugar do outro (empatia), não estabelecer condições nem julgar (consideração incondicional), aceitar o outro como ele verdadeiramente é (consideração positiva); para então poder desfrutar do êxito na relação quando o outro é capaz de compreender tudo aquilo que foi comunicado e do jeito que foi comunicado (*percepção do cliente*).

Verifiquei que o caminho percorrido pelos professores entrevistados para o desenvolvimento de relações inter-pessoais junto aos seus alunos com deficiência visual é justamente muito semelhante às condições descritas por Rogers (1971, 1991). Caminhos traçados não necessariamente nessa mesma ordem e sequência, mas que se cruzam permitindo que o relacionamento entre

professor e aluno seja algo de tamanha relevância capaz de transformar a pessoa a partir do momento em que se acredita nela. Pessoa essa dotada de emoções, assim como o seu professor, pois como acredita Marchesi (2008) “não há mais dúvida, nesse momento, de que o conhecimento, o afeto e a ação estão entrelaçadas na vida, principalmente em uma profissão tão carregada de emoção como é a docente”. (p.99). Da mesma forma, se expressam os professores entrevistados:

Chegar ao final do ano e ter um aluno de seis anos de idade conhecendo, não necessariamente escrevendo, mas conhecendo a combinação dos pontos em braile, ou chegar também essa época de março e uma criança se mostrar meio chorosa porque está indo para a casa e dizer: ‘Eu queria ficar na escola ou na pracinha’. Uma diz assim: ‘profe, eu te amo’. A gente está a quinze dias de aula. Então são coisas assim que me deixam gratificada, são coisas emocionais. A criança transparecer a emoção dela, as conquistas dela, são coisas com muito mais de emoção do que de razão.

Entendo que o professor ou ele é um agente de mudança na vida do educando ou ele não é nada. Então eu acho que é muito simples de entender isso. Tu estarás presente na vida da criança para que ela cresça ou então tu estás no lugar errado, vejo assim.

Partindo dos relatos proferidos pelos professores, é possível confirmar que o *emociona-ser* ocupa um lugar muito especial em suas práticas, estendendo-se para as suas vidas. Acreditam que ser uma pessoa capaz de reconhecer-se como tal e assumir as emoções como parte da essência de ser humano resulta em um “sentir-se” verdadeiramente, assim como ao seu aluno, facilitando o fazer que não descarte, de maneira alguma, uma prática mergulhada em relações inter-pessoais amorosas que se comunicam legitimamente de uma maneira emocionada e significativa.

1.3 Prática reflexiva- rompendo paradigmas

Revisitando os relatos realizados pelos professores, se revela uma trajetória de profundas mudanças e mudanças que não cessam de acontecer. Cada um estava inserido em uma determinada realidade com características singulares, mesmo que próximas. Sua formação no que tange à educação

deu-se em períodos diferenciados dos quais vivemos atualmente. O momento em que freqüentaram a escola como alunos era marcado por práticas pedagógicas de cunho tradicional, conforme expressam:

A formação que eu tive lá foi uma formação de uma escola tradicional em que vinha um crescente do construtivismo e eu me lembro, vendo hoje aquela formação que eu recebi nessa escola, era uma coisa meio confusa.

A formação inicial como docentes também possuía um caráter diferenciado. Aprenderam a ensinar de outras maneiras para outros tempos. No entanto, permaneceram em suas profissões, mas o tempo e o público passaram a apresentar novas exigências.

Com os períodos de transformação de uma visão educacional que agora traz novos instrumentos, como a informática, por exemplo, e que exige um ensino que caminhe junto à realidade vivida, muitos professores apresentaram resistência de mudança nas suas práticas. Essa resistência à mudança se choca com a nova realidade das salas de aula e com o perfil desse novo aluno. É necessário adaptar-se.

Os docentes, foco dessa análise, quando questionados sobre os professores que foram no passado e os professores que atualmente são, admitem terem experienciado mudanças significativas no ser o no fazer. Essas mudanças referem-se à maneira como exercem a sua prática, o fazer; e à maneira como se reconhecem e reconhecem o seu aluno, o ser.

Com o tempo tu vais vendo as coisas com um outro olhar. Me lembro logo que comecei eu trabalhava na escola do Estado. Eu exigia muito, mas cada aluno é um aluno diferente, nem todos podem correr cem metros e eu queria exigir. Depois a gente vai vendo que cada um é uma pessoa e a gente vai trabalhando na pessoa que é.

São mudanças que exigem novos paradigmas, novas concepções de pessoa. Não foi um caminho traçado de um dia para o outro, exigiu uma caminhada significativa que necessitou e ainda necessita de uma postura reflexiva; da necessidade de refletir sobre a sua trajetória de vida.

A reflexão não é algo simples e exigirá daquele que a quiser utilizar um esforço para descentrar-se do vivido, impulsionando suas energias para uma nova organização de fatos da vida.

Reflexão consiste, pois, em um trabalho de reconstituição do que ocorreu no plano da ação. Além disso, trata-se de organizar o que foi destacado, de acrescentar novas perspectivas, de mudar o olhar, de se descentrar. A hipótese é que, assim, isso produzirá benefícios para a ação. Então, refletir é ajoelhar-se diante de uma prática, escolher coisas que julgamos significativas e reorganiza-las em outro plano para, quem sabe, assim podermos confirmar, corrigir, compensar, substituir, melhorar, antecipar, enriquecer, atribuir sentido ao que foi realizado. (Macedo, 2005, p.32)

Reconstituir aquilo que foi vivido no plano da ação demanda um trabalho minucioso de encaixe de peças como em um quebra-cabeça que, por vezes, temos a dificuldade de fazer com que os pedaços se unam para dar entendimento ao todo. Nossos atos, os lugares pelos quais passamos, as pessoas com quem convivemos e tantos outros fatores compõem o quebra-cabeça das nossas vidas, necessitando de um resgate através de um olhar para dentro de si, a fim de reconstituirmos o nosso percurso e descobriremos pistas por onde poderemos, possivelmente, trilhar. Assim, provavelmente reconheceremos aquilo em que devemos investir em primeira instância para uma possível mudança de olhar. Esta permitirá que o exercício da reflexão, de reconstituição das ações seja algo que ocorra normalmente no dia-a-dia.

Os professores entrevistados admitem a importância dos momentos de parada, de retrospectiva dos acontecimentos de suas vidas. Acreditam que essa seja uma forma de se avaliar, de perceber quais novos rumos é necessário tomar. Para eles, a participação nas entrevistas que focaram suas trajetórias de vida foi uma oportunidade de repensar o vivido. Inclusive um dos interesses dessa pesquisa foi de incitar os professores a descobrirem-se capazes de ser pessoas reflexivas nas suas ações, atitude essa que se estenderá para o seu exercício profissional. A reflexão, se fiel aos seus princípios, tende a desacomodar nossas organizações para posteriormente reorganizá-las e dar a elas um novo sentido, tal como escreve Maturana:

A reflexão é um ato de emoção no qual se abandona uma certeza e se admite que o que se pensa, o que se tem, o que se deseja, o que se opina ou o que se faz pode ser olhado, analisado, e aceito ou rejeitado como resultado desse olhar reflexivo. Como tal, a reflexão é um ato que ceda no desapego que, quando feita, nos liberta de qualquer armadilha. Diante da reflexão, a principal dificuldade que se enfrenta é precisamente o medo de perder o que se acredita ter e do desconhecido que a mudança traz. (2000, p.31)

Há de se levar em consideração o fato desse professor não viver sua vida de maneira isolada; a prática que exerce não é construída entre “quatro paredes”, mas se faz existir no cenário escolar, acompanhada de tantas outras personagens. Esta escola é o local do desenrolar das ações humanas e, por meio delas, as pedagógicas, conforme Alarcão (2001):

Considerando a escola como um organismo vivo inserido em um ambiente próprio, tenho pensado a escola como uma organização em desenvolvimento e em aprendizagem que, à semelhança dos seres humanos, aprende e desenvolve-se em interação. (p.27)

O ambiente escolar permanece em constante movimento. Esses movimentos podem ocorrer de maneira fechada ou adaptando-se, conforme as necessidades da realidade a que pertence, mas independente da forma como os seus movimentos ocorrem, necessitam da interação para se desenvolverem. O interessante é constatar como vem acontecendo essa interação, como a escola prepara-se para viver essa correspondência, esse diálogo. A mudança que a escola precisa, segundo Alarcão (2001), *é uma mudança de paradigma*.

Não é simples a prática dessa mudança. Mudar necessita de trabalho, inclusive exige, muitas vezes, desarrumar aquilo que se tem por organizado. A decisão de dar a cada coisa um novo lugar requer observar minuciosamente o local atual que possui, para assim melhor definir seus novos rumos. Dessa maneira, a escola que anseia por um novo paradigma tem como tarefa primeira o olhar para dentro de si, da sua estrutura, da sua organização e de toda a vida que nela habita. Além de reconhecer os aspectos visivelmente notáveis, é preciso olhar para aquilo que está escondido, “escrito nas entrelinhas”, como as suas frustrações, seus fracassos, suas conquistas e os pensamentos de quem a compõe, assim definido por Alarcão:

Tenho designado por escola reflexiva uma organização (escolar) que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo. (2001, p.25)

A organização escolar, se buscar a reflexão como um de seus processos formativos, tende a reconhecer-se em sua missão e tomar posse da mesma. Desejando que o professor seja capaz de exercer a sua profissão de maneira reflexiva, anteriormente faz-se necessário preparar o local onde ele está inserido, pois o exercício da reflexão pelo profissional requer que o ambiente de trabalho também seja reflexivo:

É preciso desenvolver uma nova escola, mais reflexiva e humana, que realmente possibilite a aquisição e a construção de uma outra mentalidade, mais compreensiva, mais flexível, mais resiliente, baseada em valores de verdade, justiça, equidade e solidariedade, na qual a partilha dos bens seja feita de um modo mais equilibrado, pelo maior número e, se possível, por toda a gente. Mas também é preciso garantir que nessa partilha não sejam incluídos apenas os bens materiais, mas igualmente os do espírito, da cultura, do conhecimento, da informação, do bem-estar e do lazer. Se assim não acontecer, será, com certeza, a convivência, a paz, no diálogo entre as diferentes culturas, a felicidade dos povos que será posta em sério risco. (Alarcão, 2001, p.52)

Tantas vezes a exigência de mudança inicia-se de maneira arbitrária: os professores devem se transformar, quando, na verdade, é um somatório de transformações em variados níveis que deve acontecer para que a mudança realmente torne-se real. Como confirmação dessa hipótese, os professores entrevistados pensam que *as transformações também devem acontecer dentro da instituição escola.*

Uma escola reflexiva pressupõe uma comunidade de sujeitos na qual o desenvolvimento das relações pessoais no seu sentido mais autêntico e genuíno deverá estar no centro das atitudes, dos conhecimentos e da comunicação. Nem seria possível de outra forma, visto que a flexibilidade é um atributo próprio da pessoa, como espaço aberto que possibilita a vinda das coisas, dos objetos e dos outros sujeitos à presença no ato da sua representação. Por isso, são necessários sujeitos inteligentes, responsáveis e livres, sujeitos-pessoa, professores, alunos e demais agentes educativos, reflexivos em uma escola reflexiva. (Alarcão, 2001, p.31)

A estruturação escolar dentro de uma nova visão paradigmática abre-se para o cultivo das relações pessoais como uma de suas primeiras preocupações e como sendo o fundamento da ação escolar. A instituição escolar deve ser de tal maneira maleável que os sujeitos inseridos nela consigam liberdade para ser o que verdadeiramente são, inclusive, pessoas reflexivas que irão compô-la. A pessoa é alguém flexível, dotada de tantas outras capacidades, tais como a abertura, a criatividade, a inteligência, o emocional, a disponibilidade, a comunicação, e é ela quem decide os rumos a serem traçados, sendo capaz de tomar decisões e de se regular. No entanto, será que a escola investe no conhecimento das pessoas que fazem parte do seu “corpo”, sobretudo, os docentes?

De acordo com os professores envolvidos na pesquisa, as instituições precisam proporcionar espaços para conhecerem aqueles que a compõem, assim descrito:

“Conhecer mais o seu professor, cada um, que às vezes não é conhecido. Conhecer, valorizar e oportunizar esses estudos como grupo, aí eu vejo a importância de um grupo. Eu acho que se trabalha bem de forma isolada, mas não é tão rico, é rico na medida que tu pode trocar com alguém e um grupo de apoio, um grupo de estudo, um grupo de pesquisa, um grupo de debate, um grupo responsável, eu acho que isso aí seria maravilhoso.”

Por meio da fala anteriormente citada, confirma-se mais uma vez a ideia de que a interação é fator real e indispensável em uma estrutura escolar, assim como em outras organizações da sociedade. Ninguém se faz sozinho, possuímos parâmetros de formação que auxiliam a caminhada. Somos todos seres individuais e particulares, mas a nossa existência é confirmada pelo nosso agir em interação com o outro. Precisamos aprender novas formas de pensar, de aprender e (inclusive) desaprender, para somente assim poder aprender de um modo diferente e fazer surgir um novo paradigma educacional e de relação com e na sociedade.

A escola que deseja ser reflexiva, necessita voltar a atenção para o profissional que a compõe, desejando que o mesmo possa realizar um caminho

que possibilite a ele revisitar sua prática, suas concepções e seu modo de encarar as situações reais, como afirma Macedo:

O magistério, como muitas profissões, precisa ser trabalhado de uma forma reflexiva no sentido forte dessa palavra. A escola como parte de uma sociedade complexa, a que se quer para todas as crianças deve saber oferecer algo melhor para todas elas, em sua diversidade e singularidade, no que de bom, ruim, torto, insuficiente elas trazem de sua vida lá fora. Praticar a reflexão e refletir sobre a prática é uma das condições para isso. (2005, p. 32)

O que está em jogo não é simplesmente a organização de uma estrutura como fim aparente e superficial, mas sim a reestruturação de um seguimento da sociedade que tem como dever oferecer educação de qualidade a que todo cidadão tem como direito irrevogável. Para isso, os profissionais da educação necessitam de aprimoramento constante em suas práticas, incentivado pela escola, mas despertado autonomamente ao longo da sua caminhada por meio de um sentimento de pertença e de responsabilidade com a causa. Para isso, faz-se necessário a oferta de tempo para o professor, sendo que a falta e a dificuldade de se obter o mesmo de maneira qualificada é uma das grandes queixas dos profissionais da educação, confirmadas pelos professores envolvidos na pesquisa:

Gostaria de ter tempo de ler mais sobre deficiência visual, gostaria de ter tempo de produzir um livro que está no começo. Enfim, de buscar mais para ser melhor.

De que maneira esses “tempos” vêm sendo aproveitados pela escola? Até que ponto o professor é conhecido pela sua instituição a fim de que as suas experiências possam ser aproveitadas e levadas em consideração, já que o professor na sua sala de aula entra com a bagagem curricular, sem despachar a bagagem da sua vida. Para Lino de Macedo:

Vincular a experiência pessoal do professor com a escola, a aprendizagem escolar e o sentido que isso tinha em sua família é, igualmente, fundamental. O professor de hoje é o mesmo aluno de ontem e não se esquece de sua professora, de sua escola e do lugar que isso representava em sua família e em seus projetos futuros. Pode ser que a sua forma de atuar em sala de aula repita velhos padrões ou ressentimentos que nunca puderam ser ouvidos e analisados em um contexto apropriado para isso. (2005, p. 37 -38)

Refletir sobre o passado possui grande impacto nas ações do presente e nos planos do futuro. A maneira como o professor concebe a pessoa do seu aluno, a forma como o conhecimento se desenvolve, a relação ou não do conteúdo didático com a realidade, possivelmente apresenta conexão com as experiências vividas no passado em âmbito familiar e escolar. Essas experiências poderiam ter ocorrido positivamente, refletindo diretamente, da mesma forma, na sua prática. No entanto, o contrário também se faz possível: experiências negativas e até mesmo dolorosas podem relacionar-se com as ações em uma sala de aula. A reflexão, a oportunidade de revisitado o vivido, de repensar aquilo que já foi pensado, agora em outro tempo, em diferente contexto e com certo distanciamento, poderia possibilitar a transformação de experiências passadas em refletidas ações concretas, ligadas à realidade e com profunda tomada de consciência daquele que as pratica, pois conforme Macedo:

A prática reflexiva supõe-se voltar para dentro de si mesmo ou do sistema da qual somos parte. Supõe dar um tempo para o que não tem uma resposta imediata ou fácil. Implica valorizar a posição, o pensamento, as hipóteses do sujeito que age. Supõe compreender que suas interpretações, sentimentos ou expectativas são fatores importantes às produções dos acontecimentos. (2005, p. 40)

A prática reflexiva possibilita a construção, de fato, da coerência entre aquilo que é interiorizado e assimilado segundo os esquemas de cada um, com o que se externaliza por meio de atitudes e ações cotidianas. Cada pessoa possui dentro de si desejos, alguns se tornam projetos pessoais, verdadeiras metas de vida. Essas pessoas caminham sabendo onde querem chegar, mesmo que o percurso seja modificado durante o trajeto, mas existe um foco, um objetivo, o local que se quer atingir. Da mesma forma ocorre com os projetos em nível profissional, conforme expressa Macedo (2005), “o aperfeiçoamento profissional é um projeto pessoal que implica uma relação do professor consigo mesmo, seja em termos de tempo, de espaço e de realização de tarefas, mesmo que feitas ou pensadas em função de um outro.” (p. 38)

À medida que consigo externar meus anseios interiores, posso tornar-me conhecido pelo meu próximo, que passaria a comunicar-se comigo de uma maneira íntegra, real e fidedigna. No entanto, nos locais de trabalho, o espaço necessário para cada um ser verdadeiramente o que é nem sempre é ofertado. A importância de partilhar conhecimentos, de dividir angústias, frustrações, alegrias, poderia desencadear parcerias entre os profissionais cujos beneficiados diretos seriam os alunos. Os professores participantes da pesquisa reconhecem essa situação e veem a interação com os colegas como algo fundamental no processo de ensino-aprendizagem, não deixando de fazê-la sempre que é possível e favorável:

Procuro trazer os meus conhecimentos para o grupo, o meu pessoal também. Procuro impor, impor não, mas colocar o meu pensamento dentro do grupo.

A reflexão é um instrumento que não se utiliza do descarte daquilo que foi vivido. De maneira nenhuma seria pensar no passado, a fim de buscar somente os tropeços. O passado é levado em consideração como forma de aprendizagem, não fica “pelo caminho”, mas se une as vivências do presente na intenção de qualificá-las para o futuro. É um novo direcionamento, que para acontecer necessita do antigo como indicador de novos rumos, coerentemente confirmado por Lino de Macedo :

Saber refletir sobre a ação significa atualizar e compreender o passado, fazer da memória uma forma de conhecimento. Implica saber corrigir erros, reconhecer acertos, compensar e antecipar nas ações futuras o que se pôde aprender com as ações passadas. (2005, p.41)

É justamente aceitar-se numa posição de observador, ou melhor, auto-observador na intenção de realizar a leitura da sua própria experiência e, por meio dela, atribuir novos significados às ações cotidianas.

1.4 Encarando desafios na educação inclusiva - enfrentamento e transcendência

Iniciando o diálogo dentro desse próximo assunto, pretendo explorar um dos pontos que recebeu um relevante destaque nas entrevistas dos professores envolvidos na pesquisa, tendo sido relatado por ambos: a maneira como encaram os desafios.

Revisitando a trajetória de vida dos professores participantes, percebe-se que desde a infância passaram por momentos da vida bastante difíceis e desafiadores. Da mesma forma ocorreu durante o período de ingresso na vida escolar e ao longo da sua trajetória na educação, estendendo-se até os dias atuais. Não seria de fundamental relevância esmiuçar os desafios dos diferentes momentos da história desses professores, pois os mesmos estão descritos no primeiro capítulo com os detalhes que lhes são cabíveis. No entanto, desejo utilizar-me novamente de uma de suas falas, já citada, para refletir a respeito dessa categoria.

Encaro os desafios de frente. Sempre procuro me manter equilibrado e procurar saídas e soluções para as coisas. Desafio para mim é sinônimo de crescer, de mudar, de transformar, de quebrar aqueles paradigmas.

O primeiro destaque que se percebe é a maneira de enxergar os desafios. Os mesmos não são vistos e ignorados, pelo contrário, são encarados de frente. Quando encaro algo ou alguém de frente, me coloco inteiramente nessa ação e acabo por correr o risco das possíveis consequências desse ato. É preciso ter coragem, vontade e, mais ainda, ter atitude. De nada adiantaria tantas qualidades se as mesmas não fossem colocadas em prática a partir de uma atitude. Corroborando com esse pensamento, Carvalho (2006) destaca:

Independentemente do *lócus* das barreiras, elas devem ser identificadas para serem enfrentadas, não como obstáculos intransponíveis, e sim como desafios aos quais nos lançamos com firmeza, brandura e muita determinação. (in Souza, 2008, p.32)

Os desafios são realmente barreiras e barreiras de diferentes tipos: uma muralha gigantesca que, por meio da sua forma, amedronta e faz recuar; paredões construídos com materiais resistentes e com significativa altura, muros que, apesar da sua dimensão, nos permitem enxergar, nem que seja uma fresta, do lado oposto, etc. Decidir se aceitamos a hipótese de ultrapassar esses limites é uma escolha pessoal, sendo que, conforme a pessoa, diferentes alternativas de enfrentamento poderão surgir.

Os professores entrevistados optaram em suas vidas por encarar os desafios “de frente”, buscando ultrapassá-los, mesmo que com significativas tentativas que resultaram em acertos e derrotas, sem jamais deixar de fazer surgir uma lição do acontecido. As lições são verdadeiras aprendizagens que transformam, mudam, fazem crescer e quebrar com modelos pré-existentes. Ou seja, mesmo que dolorosos e difíceis, os desafios podem ser fonte de superação e de mudança. Esse pensamento gera pessoas com um diferenciado jeito de encarar a vida e, se a vida é composta por pessoas, isto significa que a maneira com que se passa a encarar as pessoas também se torna diferente. É realmente desafiador estabelecer relações com o outro, principalmente quando esse outro é *visivelmente* diferente daqueles com quem rotineiramente me relaciono, como é o caso das pessoas com deficiência visual.

Os professores participantes da pesquisa “mergulharam” profundamente em um desafio encarado muitas vezes pela sociedade como algo tão complexo, no que tange à educação inclusiva.

As pessoas com deficiência visual ainda em tempos remotos, sempre sofreram quando o assunto tendia para o lado da igualdade de possibilidades, de acordo com Lima (2008):

Corroborar para a perpetuação dessa “confusão” a visão social construída historicamente ao longo da deficiência como sinônimo da doença, dependência, “indivíduo sem valor”, sofrimento, objeto de purgação dos males cometidos por seus pais, entre outras. Tais visões estereotipadas sempre marginalizaram as pessoas com deficiência e, por vezes, nutriram nelas a crença descabida de que são incapazes. (in Souza, 2008, p.23)

Ao longo dos anos muitas coisas estão sendo modificadas, a mudança é gradual e lenta, mas a própria denominação de uma pessoa que não enxerga está buscando um novo olhar. Antes de tudo, antes da deficiência são pessoas e essas pessoas possuem uma deficiência, por isso denominadas: pessoas com deficiência visual. Parece simples, mas a palavra deficiência como “carro chefe” ao caracterizar uma pessoa, pré-concebia a incapacidade ou a falta de algo antes de se enxergar a pessoa, que, como tal, possui valores, individualidades, competências e capacidades. Lima, in Souza (2008) diz que “na verdade, uma das piores coisas para um aluno é não ser visto como sujeito social, pessoa humana com conhecimentos preexistentes, expectativas, sonhos, desejos, etc.” (p. 29). Sem dúvida essa posição fere a essência de qualquer pessoa, com deficiência ou não. Segundo os professores entrevistados:

Cada um é um. A pessoa é uma pessoa.

Eles são capazes, são inteligentes, são pessoas que querem vencer, porque na verdade a gente tem alunos que tem comprometimento de família e eu acho que a família é a base de tudo isso.

Esses professores encaram os seus alunos com deficiência como pessoas. Mesmo possuindo uma deficiência que os iguala na denominação de pessoa, cada um é *um*. Relatam que assim como as classes regulares possuem alunos com necessidades diferenciadas, cada aluno com deficiência visual possui uma necessidade particular que precisa ser levada em consideração no momento de um planejamento e da própria prática. Esses alunos advêm de uma realidade particular, famílias organizadas de diferentes maneiras e, no caso da maioria dos alunos da Instituição em que trabalham os professores envolvidos na pesquisa, são carentes resultantes de uma realidade precária, com famílias desinformadas e despreparadas para lidar com a pessoa com deficiência.

Independente da situação de cada aluno, a educação deve ter por objetivo formá-los de maneira que sejam capazes de pensar, de agir e de exercer a sua cidadania, que lhes confere direitos, mas também deveres. Não

é possível negar a ninguém esse direito, inclusive para pessoas com deficiência.

No entanto, muitos papéis e inúmeras propostas pedagógicas acolhem em seus escritos essa obrigatoriedade com relação à oferta da educação, mas nem todas conseguem de fato torná-las reais. A escola é composta por pessoas e muitas dessas pessoas necessitam de uma visão renovada no que se refere ao próximo. É necessária a quebra de modelos existentes, que classificam, conotam e definem as pessoas segundo conceitos antecipados, pois, em parceria com Lima (2008), acredita-se que:

Independentemente do período histórico, o homem tende a tomar como centro de tudo seu próprio grupo de convivência; como consequência, o *outro* é pensado, visto/sentido subjetivamente por meio de valores, modelos, definições pessoais do que é a existência. (In Souza, 2008, p. 25)

Somos levados a enxergar o outro com a visão particular que temos de tudo e, dificilmente, se cumpre aquela frase já gasta por tantos lábios que a pronunciaram: “coloque-se no lugar do outro”. Ora, me colocar no lugar do outro exige um distanciamento dos meus valores e das minhas concepções em breve intervalo de tempo para que possa me inserir na realidade do outro e, só assim, poder pensá-la.

Trabalhando junto a alunos com deficiência visual, os professores destacam esse deslocamento de olhar, afirmando que não é o caso de “abrir mão” da sua maneira de conceber o conhecimento, por exemplo, mas que, sem “mergulhar” no universo do aluno com deficiência visual, não há como fazê-lo construir conhecimentos, pois não é possível pensar em estratégias desconhecendo a realidade a que se destinarão, dessa forma relatada:

Eles não enxergam, mas preciso entender como se vive sem a visão para poder proporcionar uma aprendizagem para eles.

É entendendo como se vive sem a visão que se compreende, concordando com Souza quando diz que:

A criança com limitações visuais, tendo a oportunidade de vivenciar situações concretas, podendo fazer coisas e realizar descobertas com o corpo todo, possibilitará que os estímulos sensoriais sejam assimilados e transformados em sistema de significação.

(2008, p. 62)

A prática dos professores envolvidos na pesquisa demonstra em tempo integral a preocupação que possuem em entender a maneira como os alunos com deficiência visual compreendem o mundo e, em específico, aquilo que lhes cabe ensiná-los. Buscam maneiras diferenciadas de trabalhar cada situação, seja um reforço escolar, uma atividade física ou uma habilidade da vida diária. Admitem que realizaram e realizam muitas experiências no intuito de testar a sua funcionalidade e compreensão. Quem testa esses instrumentos são os próprios alunos com a deficiência, servindo de controle de qualidade para os seus colegas e para eles mesmos. Muitas tentativas, segundo os professores, não obtiveram sucesso. No entanto, o próprio erro resultou em pistas para a busca e o encontro do acerto. Mesmo que todos os alunos envolvidos possuam a mesma deficiência, como citado anteriormente, cada um, muitas vezes, necessita de intervenções particulares e adaptações aos instrumentos e nos instrumentos, conforme relato:

As exigências são diferentes para cada um deles, as cobranças são diferentes para cada um deles, o atendimento é diferente para cada um deles.

Felizes esses professores em sua tarefa de educar, conseguindo ir ao encontro por completo da necessidade do aluno e não como tantas vezes acontece (infelizmente, em maior proporção) de o aluno ter que ir ao encontro do professor, se enquadrando em um modelo de ensino-aprendizagem que foge, consideravelmente, da real convergência das necessidades de cada um.

Essa postura descrita acima revela o encontro do professor com o aluno falando em uma mesma linguagem, mas não “mesma” no sentido homogêneo, e sim no sentido de compreensão entre ambos, quem ensina e quem aprende (podendo inverter os papéis), descreve a proposta de uma educação que deseja incluir a todos, inclusive professor e aluno em um mesmo processo de

construção do conhecimento, ou seja, partilhando propósitos. Corroborando com Carvalho:

O que tenho pretendido alertar e que a inclusão, como desejável e necessário movimento para melhorar as respostas educativas das escolas, para todos, com todos e para toda a vida, deve preocupar-se com a remoção das barreiras para a aprendizagem e para a participação (promovendo a interação, a integração, entre os colegas de turma, da escola...e, por certo, com os objetos do conhecimento e da cultura).(2004, p.112)

Quando se comenta a respeito de educação inclusiva, imediatamente muitas pessoas remetem o seu pensamento a uma educação que acolha as pessoas com necessidades especiais, que abra as portas da escola para que as mesmas possam estudar com as crianças ditas “normais”; essa educação parece, de certa forma, bondosa e “boazinha”. No entanto, a real proposta da educação inclusiva é a de uma escola aberta para todos. O “todos” se refere a cada pessoa, com direitos e deveres de cidadão, pressupondo que, independente da existência de uma deficiência, a pessoa em particular possui necessidades que são individuais e, para ser incluída ao meio, essas mesmas necessidades devem ser levadas em consideração. Permitir a integração, o envolvimento e a participação das pessoas com demais grupos de pessoas, com as características da sociedade que convive e com o objeto de estudo, é objetivo primeiro na educação inclusiva.

Os professores envolvidos na pesquisa compreendem por educação inclusiva:

A educação inclusiva para mim é vida. Não existe nada que impeça um ser humano de pertencer a um grupo ou de desenvolver, nada. Então para mim, educação e vida, elas estão relacionadas. Um das coisas que eu vejo é que eu não posso isolar a pessoa do meio que ela vive. Eu acho que a gente, em primeiro lugar, como vida, tem que se respeitar o meio, valorizar aquele meio para que aquela pessoa se torne um indivíduo responsável, bem relacionado, integrado.

A valorização desse meio de imersão da educação inclusiva não ocorre somente quando me proponho a abrir espaços para enxergar o meu aluno em suas capacidades, pois para a existência desse olhar diferenciado é preciso

uma postura coerente por parte dos profissionais da educação. Suas concepções a respeito do ser humano e do ensino-aprendizagem devem ir ao encontro com a proposta que se apresenta. Os profissionais necessitam de capacitação, de formação constante e de momentos em que possam expor suas dúvidas, descobertas, derrotas e acertos. Lidar com a essência do que se deseja por educação inclusiva é uma tarefa um tanto quanto difícil, pois exige coragem para desbravar o ser de cada pessoa, aceitá-la, para somente assim auxiliá-la na construção do conhecimento, conforme relato dos professores entrevistados:

Ter esse aluno e ver as reais necessidades dele, preparar um grupo para receber este aluno, tanto o profissional quanto o grupo de alunos e fazer com que esse aluno tenha participação em todos os momentos da escola, momentos de sala de aula recebendo, claro, um professor capacitado e capacitado, eu volto a dizer, não somente na questão profissional, na questão de informação, mas na questão de doação, de compreensão, de amor pelo que faz. Um professor que respeite a individualidade deste aluno.

De acordo com Souza:

A inclusão em sala de aula não é um processo unilateral; ao contrário, ela resulta em um ganho duplo: ganha o sujeito que recebe ajuda e ganha aquele que oferece. E esses papéis podem, circunstancialmente, ser desempenhados por todos. (2008, p. 68)

Ao aceitar fazer parte da educação inclusiva, se compreende a responsabilidade do papel de cada um, pois além de receber, me entrego em uma relação sincera que necessita dar “frutos”.

Uma das grandes barreiras para a prática da educação inclusiva é o modo de encarar e as diferenças, pois, sendo algo de uma natureza particular e complexa, necessita de uma ação primeiramente interna, para depois acolher as externas, ou seja, a mudança de atitude frente às diferenças depende de cada sujeito envolvido no processo, em primeira instância. De nada adianta ciclos de palestras, seminários, congressos e inúmeros eventos aludindo à educação inclusiva se o sujeito não estiver disposto a romper com preconceitos estabelecidos pela própria sociedade ao longo da história e realmente deseje abrir mão de um paradigma excludente em virtude um novo que remova essas barreiras. Isso não acontecerá de uma hora para a outra, exige tempo, persistência e paciência para concretizar-se. De acordo com Carvalho:

Para remover barreiras para toda a aprendizagem e para a participação (garantindo a todos essa acessibilidade) é preciso pensar em todos os alunos enquanto seres em processo de crescimento e desenvolvimento e que vivenciam o ensino-aprendizagem segundo suas diferenças individuais. Qualquer educando experimentará a aprendizagem escolar como desagradável, como uma verdadeira barreira, se estiver desmotivado, se não encontrar sentido e significado para o que lhe ensinam na escola. (2000, p.61)

Essa desmotivação acontece com todo aquele, independente do meio escolar, que não consegue enxergar no objeto do conhecimento a relação com a sua vida. No caso dos alunos com deficiência visual, essa ocorrência é um tanto quanto mais fácil de acontecer, pois os professores, em grande parte, estão acostumados a apresentar o conteúdo da maneira como o aluno vidente parece compreender, digo parece porque às vezes ele também não compreende. Essa motivação e o envolvimento de ambos os alunos, inclusive daquele com deficiência visual poderão ser transformadas, superadas e enfrentadas quando a criatividade entra em cena e este professor passa realmente a fazer “arte” com a sua ciência, a fim de que ela se torne compreensível e próxima do seu aluno. Dessa maneira, o professor passa a construir e reconstruir a sua prática, repensa aquilo que já foi pensado e abre mão dos planos de aula antigos que serviam para todas as realidades de turma e de aluno. Compreende que o ensino é um constante processo de aprendizagem, inclusive para o professor que tem o dever de revisitar as suas práticas e reflexões, de se desafiar e propor o novo, assim relatado pelos professores entrevistados:

A minha postura é de aprendizado constante e de não ter medo de desafiar.

O professor deve ter em mente que a aprendizagem não acontece somente pelo sentido da visão, mas que ocorre mais perfeitamente quando o mesmo permite com que seus alunos experienciem de maneira concreta os conteúdos trabalhados por meio dos demais sentidos, como a audição, o tato, o paladar e o olfato. Dessa maneira estará propiciando ao aluno, principalmente ao deficiente visual que compreende o mundo com os seus

demais sentidos, uma apropriação do conteúdo explorado e não somente uma transmissão que se apaga. Os professores que realmente sabem o porquê da sua função, que reconhecem sua tarefa de maneira responsável e acreditam no desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem significativo, buscam transformar a sua sala de aula em espaços de convivência prazerosos onde aluno e professor tornam-se parceiros em um mesmo ideal.

O dia-a-dia de uma sala de aula que busca vivenciar o princípio da inclusão é descrito assim, conforme a entrevista dos professores participantes do projeto:

Lá numa turma de visão normal eu posso chegar num quadro, fazer um desenho, falar sobre ele; para o deficiente visual eu tenho que saber descrever um desenho, eu tenho que preparar esse material de uma forma diferente, eu tenho que me preparar muito mais, mas sei também que às vezes eles aprendem de uma forma muito mais rápida do que o que está enxergando.

Essas conclusões foram tomadas a partir da experiência junto aos alunos com deficiência visual, porém somente a experiência vivida de uma maneira fechada não permitiria esse olhar, seria necessária a aceitação dessa realidade para a compreensão da mesma e, somente a partir daí, desenvolver um trabalho concreto e cheio de significado. Conforme Souza (2008):

Para conhecer alguém que tem uma deficiência, poder saber aquilo que ela pensa, que ela sente, o significado das suas experiências, é imprescindível aproximar-se dela, do seu corpo, de maneira total, e não fragmentada, em uma situação em que ela possa expressar sua experiência por meio dos sentidos que lhes são disponíveis. (p. 67)

Nos relatos expressos pelos professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual, se torna clara a importância que delegam às relações com eles. Citam inúmeras vezes situações de parada; parada que favorece a escuta, que permite adentrar no mundo do outro e compreender a sua realidade de vida e o momento presente que se está vivendo. Há uma aproximação verdadeira, que envolve o corpo, todos os sentidos, a mente e alma, pois passam a “falar a mesma linguagem”. Corroborando com Carvalho (2000):

Tornar a aprendizagem interessante e útil é uma das formas de remover obstáculos. O professor, para melhor conhecer os interesses de seus alunos, precisa estimular a sua própria escuta criando, diariamente, um tempo de 'ouvir' os alunos reconhecendo, em suas falas, o que lhes serve como motivação, bem como conhecendo a 'bagagem' que trazem para a escola. (p.64)

A pessoa com deficiência visual necessita sentir-se segura e compreendida para que consiga avançar com coragem os limites que lhes são impostos e ousar na busca do novo, pois a deficiência visual não espalha deficiência para todo o corpo, que permanece capaz de aprender e se desenvolver, conforme relato dos professores entrevistados:

A educação inclusiva ele é de tudo aquilo que eu falei, uma forma de dar oportunidades às diferenças. Eu notei, por exemplo, que um deficiente visual ele é apenas deficiente visual, ele não é deficiente de outras coisas.

Possivelmente, mesmo aquele que desfruta da sua visão normalmente passa por um mesmo processo, pois segurança e compreensão todos necessitam ter.

Sensibilidade ao pensar e ao falar são indispensáveis em uma prática de qualidade, mas também na própria elaboração dos planos de aula, tendo a consciência de sua flexibilidade, de modificar as atividades sempre que os alunos direcionarem o seu interesse para novos focos.

O que ainda ocorre são ranços, estereótipos, rótulos e a aceitação camuflada da educação inclusiva. Pensa-se, erroneamente, que a inclusão destina-se somente àquele que tem uma deficiência. No entanto, quando salientamos esse aspecto, de alguma maneira, mesmo que não intencional, já estamos diferenciando e excluindo essas pessoas de uma vida comum. Isso acontece porque a proposta da educação inclusiva ainda não foi digerida pelos seguimentos da sociedade, em especial, pela escola, caso contrário ela teria sido desmistificada e não seria motivo para tantas discussões, muitas vezes impróprias, assim como alvo de debates e artigos que estão na "moda". Todos os educandos desfrutariam de um ensino sem rótulos, em que cada um seria tratado como um aluno que se utiliza daquilo que é especial na educação, não

havendo a necessidade da criação de um sistema de educação especial, à parte da educação regular. Para Carvalho (2000):

Na verdade, o especial na educação especial está muito menos nas características dos alunos e muito mais na diversidade das ofertas educativas que as escolas devem dispor para todos, por direito de cidadania. Especiais devem ser considerados todos os alunos, reconhecidos em suas individualidades, o que significa que todo o professor, como profissional da aprendizagem que é, deve ser especialista no aluno, enquanto ser que evolui, que constrói conhecimentos, que tem sentimentos e desejos e que traz para a escola a sua bagagem de experiências de vida e informações. (p.168)

Aí está o fundamento da educação inclusiva: incluir não é olhar para apenas um seguimento da sociedade, mas é envolver todos, porém ao trabalhar com esse “todos” não se sugere a homogeneização, mas o reconhecimento individual de cada pessoa como um ser especial, dotado de características próprias, únicas e que, como tal, deveria ser reconhecida para que a aprendizagem se tornasse significativa. A organização educacional necessita passar por uma reformulação que atenda essa demanda, mas, para isso, um novo paradigma que possua essa visão especial de ser humano e por consequência de aluno deverá ser aceito e incluso dentro da instituição escola.

CAPÍTULO III

1. O ENTRELAÇAMENTO ENTRE AS EXPERIÊNCIAS DE VIDA DE UMA PESQUISADORA E SUA PESQUISA.

Ao término do projeto de pesquisa “(RE)CONHECER-SE: UM PERCURSO PELAS EXPERIÊNCIAS DA TRAJETÓRIA DE VIDA E NELA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE EXERCE A SUA DOCÊNCIA JUNTO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL”, senti a necessidade de revisitar as primeiras experiências que tive quando assumi essa proposta. Foram meses de discernimento, de cortes e recortes de temas que, para mim, eram imensamente importantes. Havia a necessidade de focar ao máximo e direcionar o meu olhar para o que, de fato, seria a problemática do meu trabalho.

Muitos foram os momentos de deserto, de construção e reconstrução das propostas, mas o interessante é que enquanto eu sentia inquietação, incômodo e incerteza, não conseguia avançar no desenvolvimento do trabalho. Decidi, então, partir de ideias centrais que acompanhavam minha caminhada acadêmica e que me impulsionaram ao mestrado:

- queria pesquisar algo que fosse positivo na educação, que estivesse dando bons e verdadeiros resultados;
- minha visão de aluno concebido como um ser integral e, por isso, a necessidade de uma formação que fosse ao encontro dessa perspectiva;
- o fato de a educação acolher alunos e professores que, antes de qualquer coisa, são pessoas;
- a impossibilidade de ser um profissional diferente do que sou como pessoa.

Dessa maneira, encontrando com professores que acreditavam e agiam próximos das minhas concepções, decidi pesquisar a trajetória de vida de cada um deles, a fim de descobrir os locais por onde passaram e as experiências que ajudaram a formar quem hoje eles são.

Não foi simples trabalhar com esses pressupostos que estabeleci no início da pesquisa, pois a dicotomia entre pessoa e profissional ainda é fortemente incentivada nos dias atuais, fato este apontado também por Mosquera e Stobäus (2006):

(...) sabemos que sempre se alerta para não misturar o lado pessoal com o profissional e nos perguntamos como seria possível deixar de lado a dimensão pessoal e tentar agir unicamente com o lado profissional. É evidente que não somos pessoas divididas e é extremamente difícil entrar em ambientes realizando este tipo de separação, já que a pessoa é uma, única, apesar de que possa ter diferentes facetas e dimensões. (p. 93)

Nesse sentido, encontrar literaturas que explorassem o profissional, em específico, o professor, foi algo simples. Muitos autores abordam essa perspectiva. No entanto, buscar por escritos que acreditassem no professor como profissional, mas, também, como pessoa foi resultante de intensos garimpos em produções intelectuais. Crer que somos responsáveis por variados papéis em nossa sociedade é crer talvez, ou concretamente, em uma realidade, mas quando exercemos cada um desses papéis, seja o de mãe, aluna, professora, tia, esposa, etc. não perdemos a nossa essência, que é a de ser humano. Essência é o que dá o sabor, o que nos permite conhecer a origem, identificar a composição. Sem essência ficamos longe da verdade e passamos a fingir ser aquilo que não faz parte da nossa origem. Há também a tendência de omitir a essência, dessa mesma forma fica-se distante da verdade. Se a nossa essência real é sermos humanos, como descartá-la no momento de sermos profissionais? Difícilmente haverá como. O máximo que faremos é omiti-la, o que, possivelmente, acarretará danos em nossas vidas.

Eis a necessidade de repensarmos nossas vidas de tal maneira que sejamos capazes de refletir sobre a nossa própria constituição. Conforme Rogers (1970), isso nem sempre é uma tarefa simples:

Acho que pensar é uma coisa embaraçosa, particularmente quando penso na minha própria experiência e procuro extrair dela a significação que parece ser genuinamente inerente a ela. A princípio, estas reflexões são bastantes satisfatórias porque parecem levar à descoberta de um sentido e de uma certa estrutura num todo complexo de elementos isolados.(P. 124)

Pensar sobre a nossa experiência é algo embaraçoso porque nos deparamos com erros e acertos, tropeços e passos acertados, com metas atingidas ou não e, tudo isso, para muitas pessoas leva a um sentimento de fracasso e não de reestruturação. No entanto, ao nos depararmos com as luzes e as sombras que fazem parte da nossa vida, permitimos o conhecimento de nós mesmos, para muito além da acomodação e da aceitação das condições

pessoais com as quais não concordamos e não queremos para as nossas vidas, mas com vontade de superar aquilo que não está bom e permanecer lutando.

Partindo do princípio de que não há dicotomia entre pessoa e profissional, utilizei como instrumento de pesquisa as entrevistas semi-estruturadas, que buscaram explorar alguns momentos do percurso da trajetória de vida dos professores, com a hipótese de que aquilo que hoje são, é resultado das suas experiências de vida, como afirma Goodson (2002):

As experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chaves da pessoa que somos, do nosso sentido do 'eu' no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática. (In Nóvoa, p. 72)

Os professores que entrevistei durante a pesquisa confirmam em suas falas a idéia de que, na sua prática, não são diferentes do que são e agem como pessoas:

Não existe nenhuma separação, é a mesma pessoa, eu não separo. Claro que dentro da família, no caso, a minha postura é na função que exerço como mãe, como esposa, mas sempre me sentindo com esse compromisso de estar presente na vida dos outros como apoio, sempre nessa posição. É assim que eu me sinto.

Os estudos científicos em muitas áreas das ciências estão avançando para a comprovação de que é pouco provável a possibilidade de se separar a vida afetiva da intelectual. Por isso, a necessidade urgente de se conhecer o outro, pois é ele quem carrega essa vida, singular, com representações individuais. É com esse outro que eu, com minhas representações particulares e singulares, irei me relacionar. Um profundo respeito pela pessoa do outro deverá existir para que a relação ocorra beneficentemente. Respeito conscientemente aquilo que conheço, ou melhor, quando me conheço, assim como acredita Rogers (1970):

Quando puder sentir livremente esta força de ser uma pessoa independente, então descobrirei que posso me dedicar completamente à compreensão e a aceitação do outro porque não tenho o receio de me perder a mim mesmo. (p. 56)

Encontrar a essência da pessoa que sou, traz segurança e tranquilidade para o despojamento e a entrega à relação com o outro. Essa relação acontece em diferentes cenários, levo a minha essência para esses lugares, independente do que venha a fazer, permaneço com a mesma essência. Por isso creio na importância do investimento integral de cada pessoa, em específico, do professor. Os investimentos em nível técnico são imensamente necessários e indispensáveis, mas a técnica é relativa diretamente à profissão e a pessoa traz as vivências e as experiências que farão a leitura dessa técnica. Se desejarmos uma leitura inteira e digna de uma profissão, torna-se condição a investidora na pessoa que fará essa leitura, sabendo que os esquemas e as concepções pessoais não se formaram de uma hora para a outra, mas que estão relacionadas, inclusive, com a forma como experimentamos nossos primeiros vínculos emocionais. Assim, há uma profunda importância nas relações que estabelecemos desde os nossos primeiros anos de vida escolar, nos quais desenvolvemos confiança, segurança, laços estreitos com os outros.

A relação com o outro e consigo mesmo depende da concepção de humano de cada pessoa, da imagem que tem de si e do que deseja inspirar na outra pessoa. É uma relação de identidade. De acordo com Charlot (2000):

Toda relação com o saber é também relação consigo próprio: através do "aprender", qualquer que seja a figura sob a qual se apresenta, sempre está em jogo a construção de si mesmo e seu eco reflexivo, a imagem de si. (p. 72)

Construir a si mesmo é um trabalho artesanal, mesmo que o artista esteja acostumado a confeccionar por dia várias peças com o mesmo feitio, nunca elas sairão completamente iguais, mesmo que aos nossos olhos pareçam não ter diferença. A construção do nosso ser, muitas vezes, parece seguir o mesmo ciclo da maioria das pessoas: criança, escolares, adolescentes, adultos e idosos. Realmente seguimos esses ciclos, mas os mesmos, em cada uma de suas fases, possuem suas particularidades que fazem a aproximação em parte, mas cada um com a sua identidade.

A identidade das pessoas vai se formando ao longo da sua trajetória e depende de variados fatores, como podemos observar nos relatos obtidos nas entrevistas com os professores que fizeram parte dessa pesquisa, inclusive dos

contextos e espaços pelos quais cada um passou. Por isso a necessidade do professor reconhecer que, assim como a sua trajetória de vida deve ser levada em consideração na sua permanente formação e prática, a trajetória de vida dos seus alunos também deve ser considerada como algo extremamente importante e que exige tamanha responsabilidade daquele que educa, pois muito além do ensino de conteúdos, Imbernón (2000), corroborando com essa ideia, acredita que “ser um profissional da educação significará participar da emancipação das pessoas.” (p. 27)

Educar é algo sério e, para isso, exige pessoas sérias e com atitudes comprometidas, pois lidamos com o humano. É preciso cuidar daqueles que devem cuidar de pessoas, os professores. É necessário que eles se vejam cuidados e, mais ainda, valorizados, reconhecidos e respeitados pelo que são. Porém aquilo que hoje são é resultado de uma caminhada que não pode ser esquecida, que necessita ser revisitada, pois ela carrega “gotas” da essência que hoje constituem a pessoa de cada um. As instituições de ensino, em particular as escolas, possuem espaços privilegiados para deixar emergir a história de cada professor, história que, possivelmente, influencia a forma como cada um ensina e se relaciona com seus pares. Todo esse movimento reflete diretamente nas interações entre professor e aluno, tal como descreve Marchesi (2008):

A ação educadora não é simplesmente uma atividade técnica, que pode se repetir uma e outra vez, praticamente sem se refletir, nem uma ação desprovida de comunicação e de contato social. Exige, pelo contrário, uma estreita e confiada relação pessoal entre o professor e os alunos, a qual não pode se desenvolver de forma satisfatória sem a consciência por parte dos docentes dos objetivos que pretende alcançar. Não se pode esquecer que o ensino supõe uma interação positiva entre um professor e um grupo de alunos, que não é nem voluntária nem livremente escolhida, como poderia ser a relação que se estabelece entre um grupo de amigos. (p. 127)

O resultado dessas relações que não foram escolhidas de antemão, que os sujeitos não tiveram a opção de se dar a escolher, somente terá um fim positivo se ambas as partes, independente da falta de conhecimento de suas histórias e jeitos de ser, respeitarem-se e reconhecerem-se -se como pessoas, humanos e dignos de cuidado. Esse reconhecimento deve acontecer, com relação ao professor, principalmente porque a cada ano as turmas são compostas por alunos diferentes que avançaram da série anterior. Esses professores, por meio de uma relação sadia, renovam a cada ano que passa o

seu entusiasmo e dedicação para sempre recomeçar, pois, como cita Marchesi (2008), “*a idade não terá influência, nem os anos de dedicação à profissão, mas principalmente a vida que tiverem vivido e a disposição para navegar através dela.*” (p. 38)

Novamente, a ação do professor em sala de aula é trazida como reflexo das suas ações fora da escola, ou seja, o propósito de vida e a maneira de encará-la é transportada para dentro das instituições de trabalho. Pudemos observar essas características ao longo da análise das entrevistas dos professores participantes do projeto, expressadas pelas seguintes frases:

A mesma coisa que eu sou fora, sou aqui.

Eu sou profissional, não sei até que ponto o que é o que, porque eu não sou de desanimar. Sou de lutar muito e tudo o que eu planejo tem que ser sempre lutando, tem que estar sempre buscando o novo, estipulando novos objetivos, então também é algo pessoal.

O reconhecimento por parte dos professores entrevistados de que não há indissociabilidade entre o profissional e o pessoal é notório na narração que fazem da sua trajetória de vida, já que alinhavam o tempo inteiro situações das experiências profissionais com as experiências de ordem extraescolar. Entendem e revelam em suas falas que os ensaios realizados desde a infância, no seu contexto familiar e cultural, passados pelos períodos de educação inicial, formação acadêmica e primeiras experiências profissionais, contribuíram para formar o que hoje são como professores. Admitem não possuírem os mesmos pensamentos de quando iniciaram a sua caminhada docente: as concepções de educação, de ensinar, de aprender foram se transformando; as metodologias aprimoraram-se e muitos fatores foram modificados nas suas práticas como professores. No entanto, o passado, para eles, não é algo passível de descarte, pois o mesmo foi e é necessário com os seus erros e acertos para as mudanças do presente e os projetos do futuro.

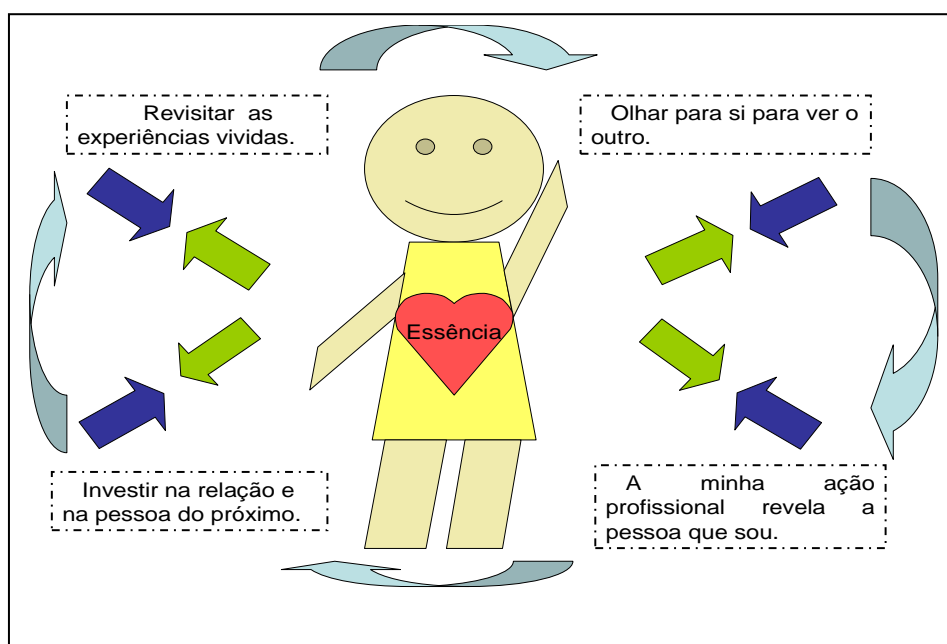
Essas características dos professores citados fizeram com que tais categorias emergissem da análise das entrevistas: Ser professor em um processo de “vida plena”; emocionar-se na relação: um diálogo entre sentir, significar e fazer; prática reflexiva: rompendo paradigmas e; encarando

desafios na educação inclusiva: enfrentamento e transcendência. Para cada categoria, ilustrando com as falas dos professores entrevistados, foi pesquisado um aporte teórico a fim de sustentá-las e contextualizá-las. A pesquisa, de acordo com os professores, auxiliou no autorreconhecimento e na autodescoberta de muitas particularidades em suas práticas, assim como afirma Imbernón (2000):

Trata-se de formar um professor como um profissional prático-reflexivo que se defronta com situações de incerteza, contextualizadas e únicas, que recorre à investigação como uma forma de decidir e de intervir praticamente em tais situações, que faz emergir novos discursos teóricos e concepções alternativas de formação. (p. 39)

Diante dos apontamentos relevantes sobre a importância e o valor do conhecimento das trajetórias de vida dos profissionais da educação, é necessária uma parada reflexiva para sabermos de que forma isso poderia ser utilizado a favor da educação. No caso específico, dos professores entrevistados que atuam diretamente junto a alunos com deficiência visual, gostaria de ousar o traçado de alguns indicadores para a criação de uma proposta didático-metodológica conforme a figura a seguir, que poderiam possibilitar um ensino e uma aprendizagem de maior significado para esses alunos e, talvez, para os demais alunos no contexto em que os mesmos estão inseridos.

Figura 2²



² Indicadores de uma proposta didático-metodológica elaborados pela pesquisadora.

O trabalho que esses professores exercem traz consigo uma gama de fatores educacionais repletos de valores, como anteriormente já explorei, iniciando pela sua forma particular de enxergar o aluno como um ser humano em permanente formação, singular e capaz, até o desenvolvimento da sua prática com metodologias que vão ao encontro da realidade de cada aluno. Uma realidade que, por sua vez, se iguala quanto à falta de visão, mas que se diferencia por ser cada ser é *único e singular*.. O dia-a-dia desses professores na Escola acontece com uma dedicação que se renova e com a construção e a desconstrução de novos jeitos de ensinar e de aprender apoiados na compreensão dos seus alunos diante daquilo que eles desejam ensinar. Não há, para eles, uma problemática em voltar atrás ou desfazer o que já estava pronto, desde que a leitura dos seus alunos daquilo que é estudado, seja uma leitura com significado.

Com base nesses fatores, penso que o *conhecimento e reconhecimento* dessas experiências pelos professores das classes regulares seria um dos indicadores para a busca e/ou aprimoramento de significado no ensino-aprendizagem nessa Escola. Ao dizer conhecimento e reconhecimento, expresso a necessidade de tornar público para os docentes das classes regulares, onde os alunos com deficiência visual estão inseridos, os trabalhos que são realizados pelos professores entrevistados, conhecendo a dinâmica do dia-a-dia, a maneira como concebem os seus alunos, a metodologia de que se utilizam, a forma que inspirou a organização das metodologias e instrumentos concretos de trabalho, a relação com esses alunos e o que os mesmos têm a dizer sobre o trabalho que é desenvolvido, na intenção de aproximar o conhecimento da realidade vivida. Reconhecer para tornar-se próximo e estabelecer parcerias.

O segundo indicador é a *partilha*. Após o conhecimento e o reconhecimento do trabalho desenvolvido pelos professores que trabalham junto aos alunos com deficiência visual, é condição fundamental a socialização das experiências. Os professores das classes regulares e das atividades complementares (no caso, os professores da pesquisa) precisam dividir as conquistas e as dificuldades da sua caminhada junto a esses alunos,

compartilhar suas visões, pensar em novas idéias. Os professores das classes regulares atuam diretamente com os conteúdos curriculares que devem ser desenvolvidos e, para eles, penso que possivelmente seria proveitoso utilizarem-se das experiências que os professores entrevistados têm com os alunos com deficiência visual, os quais conseguem um tempo privilegiado para a escuta e a tradução do cotidiano. Essa leitura do ordinário realizada pelas classes complementares, trazida para a sala de aula, unida aos conteúdos, poderia possibilitar a ocorrência e/ou o aperfeiçoamento de uma aprendizagem significativa. Estaria favorecendo a compreensão das disciplinas, não como algo distante ou sem aplicabilidade na vida, pelo contrário, a aplicabilidade do conhecimento construído passaria a transformar a própria realidade do aluno e, possivelmente, a do professor.

Como indicador que reunirá os demais indicadores citados, a fim de possibilitar um ensino-aprendizagem de maior significado para os alunos com deficiência visual, sugiro o *planejamento em conjunto*. Professores das classes regulares, juntamente com os professores das classes complementares, têm a necessidade de sentarem juntos para poder colocar em prática tudo o que foi *conhecido, reconhecido e partilhado*, caso contrário, não teria o porquê de acontecer todo esse processo, que, como todo processo, é contínuo. O momento adequado para isso cabe à Instituição definir, conforme a realidade e possibilidade do seu contexto, o importante seria não deixar de fazê-lo. Trabalhar em conjunto, professores que possuem olhares em espaços diferenciados do mesmo aluno, poderia trazer benefícios ao trabalho, principalmente ao seu desenvolvimento. Os olhares não se contrapõem, se diferenciam, mas não se contradizem, pelo contrário, se somam. O objetivo de ambos os lados é o desenvolvimento integral do aluno, em específico, destacamos o caso daqueles com deficiência visual, mas que, tranquilamente se traduziria para os demais alunos, inclusive, com outras necessidades.

Refiro-me especificamente aos professores entrevistados. Sobre estes poderia dizer que além da partilha sobre aquilo que se refere à maneira de ensinar e de aprender, aproximando realidade e conteúdo, eles possuem uma rica e farta experiência de vida, que se traduz na maneira como lidam,

convivem, aceitam e auxiliam os seus alunos com deficiência visual de uma maneira digna, respeitosa, amorosa, afetiva, cúmplice, entre tantos outros aspectos. Esses fatores não poderiam escapar desses momentos de interação entre os professores, pois são os grandes alicerces para o desenvolvimento e a construção do conhecimento de cada aluno, segundo a visão daqueles que fizeram parte da pesquisa, podendo estender-se até as classes regulares.

Acredito que a prática desses indicadores poderia resultar em transformação: daqueles que aprendem, daqueles que ensinam, daqueles que regem os seguimentos escolares e da própria instituição. A transformação não é algo que ocorre uma vez em cada contexto, ela é constante, pois as circunstâncias e os acontecimentos diários modificam-se todos os dias.

Penso que os responsáveis pela formação acadêmica de professores, como afirma Goodson (2002) em um dos seus artigos, deveriam se perguntar “como se desenharia um projeto que apelasse preferencialmente para o professor – como- pessoa, em detrimento do professor-como-educador? (In Nóvoa, p. 72). A resposta para essa pergunta não é simples de ser formulada, porém Marchesi (2008) fornece algumas pistas:

Seria preciso um novo modelo de formação e seleção dos professores, no qual fossem incluídos não só os conhecimentos dos futuros docentes, mas também critérios para saber como se desenvolvem na sala de aula e quais são suas atitudes com os alunos; seria necessário definir um conjunto de itinerários profissionais que considerassem a dedicação, a inovação e o trabalho em equipe dos professores e que recompensassem sua exigência profissional; seria preciso apoiar a autonomia das escolas, os projetos compartilhados, a estabilidade dos projetos docentes e as redes de escolas. (p. 150)

Dentre tantos fatores importantes para um renovar dos projetos de formação, penso que ainda estaria faltando algo que, para mim, é condição fundamental: o cuidado com a pessoa humana. Por isso, proponho algumas reflexões pessoais a respeito do ser humano, formulando, talvez, indicadores para o trabalho de formação realizado nos mais diferentes espaços da trajetória de vida de cada um, inclusive nas instituições educacionais.

Não poderia deixar de escrever algumas linhas sobre esse aspecto. O professor que está em sala de aula lidando com vidas em latente processo de

desenvolvimento, como já referi inúmeras vezes, é um ser humano. Como tal, necessita de cuidados, de acompanhamento e de reconhecimento específicos da sua natureza para que possa cuidar da mesma forma, da natureza de seus alunos. Mas, afinal de contas, que natureza é essa em um mundo onde a visão de ser humano está tão manchada; eu diria mais, deturpada, desrespeitada; onde a vida e sua inviolabilidade são questionadas em tantas instâncias? Penso que, na verdade, a natureza humana é a mesma desde o princípio, mas considerável parte da sociedade atual não a vê dessa forma. O ser humano possui dentro de si tamanha força de ação, impulsos para reação às mais diversas situações, capacidade de superação e de adaptação inerentes à sua natureza. No avançar da trajetória de vida, cada um experiencia momentos e acontecimentos que auxiliam, ou não, o desenvolvimento de cada uma dessas potencialidades.

Expresso aqui minha visão de ser humano, uma visão cristã, reiterando o respeito pelas demais leituras de mundo, mesmo não compartilhando com o pensamento de algumas delas. Utilizar-me-ei de algumas ideias-chave, a fim de exemplificar minha concepção de ser humano, já que, assim como desenvolvi ao longo dessa pesquisa a ideia de que o profissional está entrelaçado no pessoal, da mesma forma serei coerente entre o meu pensar, sentir, significar e agir.

Partilho da visão de ser humano explorada por Pe. Léo (2004), filósofo e teólogo, corroborando com muitas das noções de pessoa exploradas nos capítulos anteriores e expostas pelos autores que sustentam a pesquisa:

Não podemos deixar de alimentar o espírito. Sem a compreensão do ser humano como ser espiritual, tanto quanto físico e psíquico, teremos uma visão míope e empobrecedora. Cada vez mais é preciso compreender o ser humano de modo integral. Não tenho dúvida de que muitos problemas analisados somente no campo físico ou psicológico possuem profunda dimensão espiritual. (p. 61)

Somos alvo, diariamente, da fragmentação daquilo que nos constitui como humanos. Passamos a ser vistos como se estivéssemos divididos em blocos: mente, alma e coração. A sociedade desenvolveu muitos mecanismos capazes de auxiliar essas dimensões constitutivas do humano, no entanto, ao mesmo tempo ela as separou de tal forma que muitos já não conseguem se ver

por completo. Essa realidade se faz presente principalmente quanto à dimensão espiritual, desacreditada por muitos, às vezes mal interpretada e até mesmo esquecida. O espírito, invisível, é aquele que carrega a nossa essência, que rege a maneira como damos significado para cada coisa. Espiritualidade pode ser entendida como a maneira pela qual dou significado àquilo que penso e àquilo que sinto. Conforme o que sinto, darei determinado significado às coisas, como, por exemplo, o modo de ver o meu aluno, de conceber a minha prática, de encarar as dificuldades como uma barreira a qual posso ultrapassar estão diretamente relacionados ao sentido e significado que essas situações têm para mim. Viver a dimensão espiritual, investir no seu desenvolvimento, é voltar-se para a essência do humano.

Encaro a vivência da espiritualidade como um processo de olhar para dentro de si, para o seu interior, em simultânea conexão de olhar para dentro de si, para o seu interior e se descobrir, mas acredito que não deve parar por aí, a pessoa fechando-se em si mesma; e sim abrindo-se para o outro e para o Divino; para o Sagrado. Sagrado aqui entendido como Deus.

O mundo nos agita de tal forma que tendemos a esquecer dos nossos sonhos. E como é importante sonhar! O ser humano torna-se, por vezes, confuso por ter perdido a sua motivação para viver, que se encontra na profunda busca de sentido para a sua existência. Aquele que não sonha, que não se coloca em posição de busca permanente, é como se tivesse morrido, ainda que viva.

É preciso transcender a visão de mundo e de vida compartimentados que atualmente se possui, o que não significa esquecer-se do passado, mas refletir sobre o já vivido, para então construir-se, no presente, o futuro. Visão essa que não descarta experiências as quais deveriam somar-se com aquelas que ainda estão por vir. Desenvolver a espiritualidade é um fator muito importante para agir coerentemente consigo mesmo e com o mundo.

Tomando consciência de que o professor é capaz de pensar, e um pensar refletido, será possível reconhecer-se como pessoa antes mesmo de tornar-se e de ser profissional. Possivelmente irá colocar as suas emoções em

evidência para melhor trabalhá-las. Poderá dar significado à sua vida, à sua prática, retornando para a sua essência, a fim de reorganizar o ser e dar novos significados para suas ações. Após esse percurso, que necessariamente não é linear e ordenado na vida real tal como ele é citado no papel, chegamos às ações.

O mundo atual investe imensamente na estética, na aparência, na imagem. Porém, o espírito está imerso em tudo isso sem fazer-se notar de imediato. Aqueles que desejam relações profundas e alicerçadas buscam o conhecimento da essência no outro, pois ela é a raiz. Provavelmente, uma relação que não é firmada pela raiz poderá dar frutos. Em nossas trajetórias, nos espaços que frequentamos, pelos lugares onde passamos, em nossas relações..., prestamos a atenção no alimento que escolhemos para nutrir o espírito? Na vida não podemos nos deixar levar ao “sabor dos ventos”, à concordância direta com o senso comum, ao relativismo. Precisamos definir o rumo que queremos traçar, estipulando metas, prestando a atenção devida às aspirações da nossa alma, a fim de desenvolvermos uma espiritualidade que nos leve à coerência entre aquilo que pensamos, sentimos e a forma como agimos. Uma espiritualidade pautada no reconhecimento da vida humana como digna e inviolável. Somos seres integrais, inteiros, que, como tais, necessitam de todas as suas dimensões para funcionar com vigor. Se esquecermos ou negligenciarmos alguma delas, possivelmente enfrentaremos dificuldades na nossa caminhada.

O AGIR de um professor que se reconhece, pensa, sente e que significa deverá ser coerente com todas as suas demais dimensões. A nossa prática, as nossas atitudes não devem ser contrárias ao nosso discurso ou então estaremos fazendo uso de máscaras.

O professor entra em contato com uma rede de pessoas no seu fazer. As ações desenvolvidas por ele podem repercutir direta ou indiretamente nessa relação, começando por ele próprio.

Nesses novos tempos, urge a prática da idéia do aprender a viver juntos, como esboça o relatório da UNESCO. Para isso é necessário reconhecer e dar voz ao outro:

Passando à descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. (Delors, 2006, p.98)

Visto isso, o professor necessita agir sobre si mesmo, investindo na sua formação (auto-formação na interação com os outros e com o seu entorno) e, como diz Marchesi, valorizar o seu percurso de vida:

Os professores, portanto, deverão adquirir, atualizar e consolidar, ao longo da sua vida profissional, tanto suas competências profissionais como suas disposições básicas no que tange ao equilíbrio afetivo e à responsabilidade moral. Existe, sem dúvida, uma estreita relação entre elas; esquecer essa relação leva, em ocasiões, a perder de vista o significado e as características da atividade docente. (2008, p.30)

Dessa maneira, o professor poderá ser capaz de trabalhar para o desenvolvimento do *pensar*, do *sentir*, do *significar* e do *agir* nos seus alunos. Investir neles para que possam reconhecer-se como pessoa e, como tal, tomar consciência das suas dimensões formadoras e da sua responsabilidade no mundo, que é de fundamental importância na prática de um professor que acredita em uma educação preocupada em construir conhecimentos; conhecimentos que vão muito além dos conteúdos didáticos a serem trabalhados em aula, mas que exploram conteúdos de uma formação para a vida, de uma formação que visa a valorizar o ser humano na sua essência.

O que estamos descrevendo é a valorização do aprendiz como um ser humano imperfeito dotado de muitos sentimentos e potencialidades. O apreço ou aceitação do facilitador pelo aprendiz representa uma expressão operacional de sua fé e de sua confiança na capacidade do organismo humano. (Rogers, 1977, p.149)

O seu agir deverá ser de tal forma coerente com o seu discurso sendo capaz de levar o aluno, inspirado pelo seu ser e pelo seu fazer, a buscar a sua autoformação, com o que concorda Maturana (2000) ao dizer que "(...) a educação é um processo de transformação na convivência no qual as crianças se transformam em seu viver de maneira coerente como o viver do professor ou da professora." (p. 12)

Marchesi complementa quando afirma (2008), o professor deve ser competente na sua prática “(...) para favorecer o desejo de saber dos alunos e ampliar seus conhecimentos.” (p.60)

Avançando um pouco nessa idéia, diria que a competência do professor deveria ser colocada em prática para que o seu aluno deseje se autoformar como pessoa com pressupostos morais e éticos que o tornem capaz de enxergar a si e aos outros como seres atuantes neste mundo. É preciso que o professor se envolva com a aprendizagem dos seus alunos e se preocupe com a qualidade do conhecimento que está sendo por ele construído; desenvolva as matérias, os conteúdos que a sua disciplina aborda com rigor e coerência teórica, não se esquecendo de possibilitar a relação desses conteúdos com a realidade vivenciada e vice-versa.

Além da preocupação com o ensino, o professor deve, segundo o mesmo autor “(...) estar preparado para zelar pelo desenvolvimento afetivo dos alunos e pela convivência escolar” (p.69). Tratar os alunos com afeto e dedicar-se ao desenvolvimento da sua vida afetiva também passa a ser uma tarefa de quem acredita na formação de um ser humano capaz de agir positivamente no mundo. É levar em consideração a dimensão do *sentir*, que por vezes é tão difícil tanto para os alunos como para os professores que estão cada vez mais confusos em suas emoções. Muitos vêm de famílias que administram seus sentimentos de forma conturbada devido às suas trajetórias de vida ou que até mesmo reprimem esses sentimentos, pois não foram talvez acostumados a deixar transparecer suas emoções, como se isso fosse errado ou sinônimo de fraqueza. Consequentemente, se torna mais difícil lidar com o outro, que também possui um sentir, e estabelecer boas relações, se o diálogo com os seus sentimentos ainda é complicado.

Essa atitude de colocar-se no lugar do estudante, de considerar o mundo através de seus olhos, é quase desconhecida em sala de aula. Mas quando o professor responde de uma forma que leva o estudante a se sentir *compreendido* – ao invés de julgado ou avaliado -, há um impacto extraordinário. (Rogers, 1977, p.150)

Esta também é uma tarefa da educação que só poderá ser colocada em prática com o comprometimento do professor que entenda e viva as demais dimensões do ser humano. Segundo Relatório da UNESCO:

Mais do que nunca a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio sentido. (Delors, 2006, p.100)

Como seria benéfico para os alunos se o professor lhes oportunizasse e lhes inspirasse, pelo seu exemplo, que eles (re)conhecessem a sua dimensão espiritual, a sua essência... Dar um significado para as suas vidas ou viver na expectativa, na busca de significá-la. Respeitar o seu percurso, a sua trajetória a fim de poder sonhar novos sonhos, de ter objetivos e metas a serem alcançadas sem que seja necessário utilizar-se maldosamente de determinados meios. Se o aluno, inspirado pelo seu professor, for em busca do significado de si mesmo, estará passando por um processo de autoconhecimento que lhe permitirá viver em paz consigo mesmo e estabelecer relações harmônicas com o próximo.

Essa tomada de consciência colocada em prática poderia causar uma transformação na educação, o que segundo Delors (2006, p.99) "(...) deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade".

Maduro no despertar das suas dimensões, o aluno provavelmente será capaz de agir em coerência com o seu pensar, o seu sentir, e o seu significar. Assim, a educação estará cumprindo com o seu papel:

(...) a tarefa da educação é formar seres humanos para o presente, para qualquer presente, seres nos quais qualquer outro ser humano possa confiar e respeitar, seres capazes de pensar tudo o que é preciso como um ato responsável a partir de sua consciência social. (Maturana, 2000, p.10)

O professor que exerce a sua prática sensível à formação do humano e que consegue desenvolver as dimensões que o constituem sabe que deverá estabelecer um contato com as famílias dos seus alunos, pois a colaboração

dos pais significa uma ajuda importante no processo educativo. A família necessita ser valorizada no processo de formação educacional; assim ela trará uma significativa contribuição na construção da pessoa do aluno.

Na escola, o professor possui certa autonomia (que varia conforme a Instituição) para desenvolver o seu trabalho. No entanto, existe um universo maior do que a sua sala de aula. É preciso interagir com os demais colegas, com a sua coordenação e direção, estabelecendo relações com o grande grupo e com os seus pares, construindo uma identidade coletiva sem descuidar-se da sua própria identidade.

Como todo, eu sou eu, com as minhas singularidades, as minhas características, o meu tamanho, o meu cheiro, com ou sem os meus olhos, com a minha inteligência desenvolvida ou com ela prejudicada, com ou sem as minhas pernas. Sou eu naquilo que eu sou, na minha identidade. Ao mesmo tempo, eu sou sempre parte. Ter autonomia, nesse sentido, é ser responsável, como parte e como todo, em uma relação. (Macedo, 2005, p.29)

A escola é um local onde existe uma diversidade imensa de jeitos, pensamentos, credos, etc. É também um espaço de aprendizagem, por isso deveria ser um ambiente propício para socialização de experiências entre essas diversidades com o intuito de acrescentar e agregar novos conhecimentos e estratégias na nossa prática.

Se podemos então optar por uma aprendizagem que combine o cognitivo e o afetivo-vivencial – o nível intelectual e visceral-, e se sabemos como um modesto grau de precisão quais as condições inter-pessoais que produzem este tipo de aprendizagem, qual é o passo seguinte? (Rogers, 1977, p.154)

Dessa forma:

É preciso saborear a beleza dos autênticos valores humanos e espirituais. É preciso saborear a beleza da verdade e o quanto ela nos liberta de tudo aquilo que nos faz menos humanos, mesmo quando essa libertação provoca um desconforto momentâneo. Nesse mesmo sentido é preciso saborear os valores, recordando-se das coisas bonitas, simples e profundas que aprendemos no colo de nossos pais. (Pe. Léo, 2004, p. 50)

Infelizmente, nem todas as pessoas tiveram a oportunidade de estar em algum momento no colo dos seus pais ou de saborear lições de vida estando

aconchegado no mesmo. No entanto, dificilmente em nossas vidas não tenhamos passado por momentos simples, até imperceptíveis. São, em parte, muitos desses momentos que nos querem ensinar profundas lições. Tendemos a esperar coisas grandiosas acontecerem conosco, investimos a nossa energia nos grandes planos e a reservamos para os acontecimentos que julgamos serem mais importantes, e nos esquecemos de saborear o gosto da simplicidade que o dia-a-dia nos traz com os seus ensinamentos. Todo o ser humano nasce em incompletude e, na medida em que vai se desenvolvendo, precisa saborear o gosto do mundo que o rodeia a fim de que possa discernir os sabores que lhe agradam e aqueles que mais lhe convém. Vamos nos tornando mais humanos a cada dia que passa através da coragem de ousar passos conscientes na construção do nosso próprio eu; nos foi dada a liberdade para a construção da nossa própria história. Porém, ao mesmo tempo em que possuímos a liberdade individual, escrevemos a nossa trajetória por meio da participação do outro. A maneira como utilizaremos essa liberdade dependerá dos valores que atribuímos à vida, pois, segundo PE. Leo:

A verdadeira liberdade não me permite escolher o mal. Do mal somos sempre escravos, pois ele nos piora, nos desumaniza. Pela busca da verdade, caminhamos na direção do melhor de nós mesmos e também do melhor que existe ao nosso redor. (Pe. Léo, 2004, p. 20).

Se desejosos do resgate da humanização do ser humano, em específico falando da educação, necessitamos exercer uma liberdade responsável, conscientes de que para cada passo que damos repercute uma consequência. Somos testemunhas a todo instante do bombardeio dos meios de comunicação de massa com tantas notícias tristes, relatando fatos de pessoas que já nem parecem tão humanas, que utilizaram a sua liberdade de maneira negativa, cuja face revela sofrimento e ausência de si, de essência, de sentido. Uma mísera porcentagem consegue reaver suas origens e novamente ser (re)conhecida pela sociedade e por si mesmo como humanos que são.

De acordo com Marchesi (2008), cada um de nós é responsável pelas ações desempenhadas assim como pelas omissões nos mais diferentes lugares de convivência, seja familiar, profissional ou social. Somos responsáveis por nós e, com nossas atitudes, diante dos outros. A busca por

parâmetros que auxiliam nossas ações são definidas por Marchesi (2008) da seguinte maneira:

Os valores não são entidades objetivas que é preciso transmitir, nem predisposições das pessoas às quais devemos educar, mas, sim, processos de julgamento que regulam nosso comportamento: eles são parâmetros de julgamentos das ações. (p. 130)

Valores que são perseguidos em tantas instâncias, que deveriam ser construídos no cerne da família, que continuariam em desenvolvimento durante o processo educacional e que se estenderiam ao longo de toda vida. Valores que não devem ser abandonados após as conquistas cotidianas; dependem de luta, precisam ser saboreados com alegria, mas necessitam estar em constante movimento. O ser humano precisa de valores que não neguem a sua própria vida e a vida do próximo, pois a banalização da vida vem sendo marca profunda e doída de tempos em que a competição fala mais alto. É preciso construir e resgatar os referenciais de valores para a sociedade atual, a fim de que a mesma possa permanecer lutando em busca dos seus ideais, ou melhor, de um ideal capaz de não prejudicar o ideal do outro. De acordo com Pe. Léo (2004):

Quem não luta pela autosuperação jamais consegue saborear a vida. E quem perde o sabor da vida e não tem gosto para mais nada cai num vazio profundo e frívolo que leva a pessoa para a superficialidade da vida. Aí quem manda é a aparência e a satisfação imediata dos desejos. (p. 22)

A conquista de valores, a luta e a superação dependem de um fator condicionante: ter um objetivo de vida.

Vida sem projeto não é vivida, no máximo é sobrevivida. Para ter um claro projeto é preciso saber o que desejo realizar com minha vida. É preciso achar um grande sentido para lutar, para vencer os obstáculos, para superar as dificuldades e responder aos desafios inesperados. (Pe. Léo, 2004, p. 106)

Creio que grande parte das pessoas, assim como eu, inclusive os professores envolvidos na pesquisa, entendem que a vida é composta por momentos nem sempre muito fáceis de serem vividos. Independente da trajetória de vida de cada um e do contexto em que se está inserido, as dificuldades existem mesmo que com roupagens diferentes. O dia-a-dia é composto por desafios. Alguns surgem externamente, outros somos nós quem criamos. A vida é composta por batalhas vencidas e por derrotas, disso muito

já ouvimos falar. O acolhimento das vitórias é algo que acontece ao natural. No entanto, a vivência da derrota é algo que depende da maneira como cada um enfrenta os desafios.

Muito descrevi e comentei a respeito das entrevistas dos professores, sujeitos dessa pesquisa, relacionando as dificuldades das suas vidas com os profundos momentos de superação de suas próprias limitações, assim concebidos por eles. As dificuldades foram vistas, de alguma forma, como uma superação do vivido. É dessa maneira que busco viver minha vida, ainda engatinhando e a passos lentos, como pessoa que sou, exercendo minhas mais diversas atividades, inclusive como professora. Uma vida sem obstáculos é, literalmente, uma vida sem lutas, de acordo com Pe. Léo:

Só quem não luta não perde. Mas a perda pela fuga dos desafios é a pior de todas. É mais do que uma derrota. A derrota ainda tem algo a nos ensinar. O fechamento pelo medo do fracasso não ensina nada.
(p. 35)

Em todos os âmbitos da sociedade precisamos aprender a lidar com o fracasso, a entender que a frustração também faz parte de uma caminhada que aspira crescimento das dimensões humanas. A maneira de encarar esses acontecimentos depende da coragem e da ousadia de cada um para colocar-se em prontidão à luta, porém não uma luta violenta, mas, sim, uma luta que utilize a criatividade que está em cada um. A vida é assim. As salas de aula, a escola, são vida. Diariamente nos confrontaremos com essa perspectiva, com essa realidade de vitória e de derrota, assim como o nosso aluno também convive, além do enfrentamento dos desafios. A educação que aspira à inclusão convive com esses aspectos no cotidiano, como podemos desvelar no relato de cada professor que se envolveu nessa pesquisa.

A busca de sentido para aquilo que somos e fazemos funciona como o combustível que alimenta a nossa caminhada. Sem objetivo, sem o traçado de metas como poderemos construir algo sólido ou ter segurança nos lugares em que pisamos? A partir de um projeto, ergue-se a construção daquilo que se deseja e, durante a elaboração desse projeto, possibilito a mim a escolha de materiais duráveis, de boa qualidade e que, possivelmente, não acarretarão prejuízo. Vivencio etapas que permitem o planejamento minucioso, estruturado, elaborado, caso contrário poderia me contentar com a aparência, com os

acabamentos, sem dar importância para o alicerce que é uma das primeiras etapas da construção daquilo que se deseja. Não podemos deixar as nossas vidas à mercê da superficialidade, a fim de que não caiamos em um vazio solitário. Como humanos que somos, adultos e com certa maturidade, temos a necessidade de alimento sólido para a nutrição das nossas vidas e, assim como emergiu por meio da análise das entrevistas dos professores, um dos grandes alimentos é o amor.

O amor gera compromisso. Vai muito além de um sentimento bonito ou de um prazer maravilhoso. O amor liberta, já que amplia os nossos horizontes. Sem um amor verdadeiro ninguém consegue manter acesa a chama da vida. (Pe. Léo, 2004, p. 23)

O amor é um sentimento que expressa muito além do que uma noção romântica, é doação, entrega, aceitação, entre tantas outras qualidades. A vida, se encarada sem o amor, torna-se egoísta, preconceituosa, individualista, sem sentido. O ofício do professor, sendo vida, exige a presença do amor como base para o desenvolvimento de um trabalho que acredite na pessoa do aluno e, independente do aluno, o amor deve alcançá-lo, pois assim como Marchesi (2008), acredito que “a confiança básica nas possibilidades de todos os alunos tem conseqüências notáveis nas relações que o professor estabelece com eles.” (p. 138)

As pessoas precisam de incentivo, de entusiasmo e de palavras que motivem o desenvolvimento das suas capacidades. O professor, se desejar possuir em suas mãos os instrumentos capazes de favorecer o crescimento do seu aluno em todas as suas dimensões, como o amor, por exemplo, assistirá a construção de um ser humano que, provavelmente, agirá da mesma maneira com e na sociedade. Confirmando essa possibilidade, Marchesi (2008) afirma que:

Se a profissão docente é uma profissão moral, é preciso manter nela, de forma equilibrada, os princípios racionais que sustentam um comportamento ético e os sentimentos e emoções que dão a eles a sensibilidade necessária para compreender os outros em seu contexto específico. (p.129)

Uma educação que prime pelo afeto, pelo (re)conhecimento da pessoa, pela vivência de valores, pelo investimento nas dimensões constitutivas de cada um, pela prática do amor, deveria ser incluída não apenas nos projetos educacionais das instituições, mas principalmente, estar presente nas ações

pedagógicas que avançam o papel e que demonstram ser um grande fator de bem-estar humano.

Escrever sobre cada um dos aspectos que desenvolvi nessa pesquisa foi extremamente desafiador, pois como professora e, fundamentalmente, humana, sinto que tenho o dever de ser coerente em minhas ações com aquilo que refleti. A elaboração dos parágrafos, um a um, fazia-me pensar e repensar na minha própria vida, nas ações que venho praticando e no meu modo de significar as coisas. Senti que revisei parte de minha história, da mesma forma que ocorreu com os professores envolvidos na pesquisa:

Foi um momento de reflexão, um momento que tu te vê: será que este ser humano está me levando a ser profissional?

Eu ainda me perguntaria e irei perguntar-me incessantemente: será que o meu ser profissional está tornando-me mais humano?

Foi um imenso prazer passear pelas trajetórias de vida dos professores que entrevistei e identificar-me em grande parte com aquilo que pensam, sentem, significam e realizam. A satisfação de poder traçar indicadores que possibilitem o aprimoramento do ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência visual, a partir de práticas com sucesso e o trabalho formativo com os professores, se traduz na alegria da certeza de que, apesar das mudanças históricas, culturais, sociais, econômicas, etc, pelas quais a sociedade está passando, ainda existem pessoas capazes de romper paradigmas excludentes. Essas pessoas possuem dentro de si aquilo que todos nós possuímos, mas que, por vezes, esquecemos: a essência do humano, constituído em suas dimensões, e a liberdade consciente de jamais desacreditar que cada pessoa é, na sua origem, um ser criado para o bem.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BENTO XVI. Carta Encíclica **Deus Caritas Est**: sobre o amor cristão, 2005.
São Paulo: Paulinas, 2006.

BERTRAND, Yves; VALOIS, Paul. **Paradigmas Educacionais: escola e sociedade**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad. Brubio Magne. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. -10.ed. São Paulo:Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.

Despacho do Ministro em 17/1/2002, publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31.

EDUCAÇÃO/ Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação da PUCRS. – Vol. 29, n. 1(2006)- . – Porto Alegre:EDIPUCRS, 2006.

EGGERT, Edla; PERES, Eliane; BONIN, Iara. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas**. Porto Alegre: EDIPUC, 2008.

ENRICONE, Délcia (Org.); STÖBAUS, Claus Dieter... [et al.]. – 5. ed. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRANKL, Viktor Emil. **Psicoterapia para todos: uma psicoterapia coletiva para contrapor-se à neurose coletiva.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade.** Trad. Regina Garcez. – 2ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GOODSON, Ivor F. **Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional.** IN NÓVOA, António (Org.). Vidas de professores. Portugal: Porto Editora, 2002.

HARGREAVES, Andy; EARL, Lorna; MOORE, Shawn; MANNING, Susan. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização.** Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2000. – (Coleção questões da Nossa Época; v. 77)

JESUS, Saul Neves de; MARTINS, Maria Helena; ALMEIDA, Ana Susana. **Da educação especial à escola inclusiva.** IN STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan Jose Mouriño (Orgs.). Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva. – 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **A realização do ser humano como processo de transformação da consciência: ensinar, acompanhar e aprender: um mesmo desafio para uma vida em ligação.** In TRAVERSINE, Clarice;.

LIMA, Francisco José de; SILVA, Fabiana Tavares dos Santos. **Barreiras atitudinais: Obstáculos à pessoa com deficiência na escola.** IN SOUZA, Olga Solange Herval (Org.). **Itinerários de inclusão escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas.** Canoas: Ed. ULBRA; Porto Alegre: AGE, 2008.

MACEDO, Lino. **Ensaios pedagógicos: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARCHESI, Álvaro. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores;** tradução Naila Tosca de Freitas – Porto Alegre: Artmed, 2008.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação humana e capacitação**; tradução Jaime A. Clasen – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Reflexões sobre o amor**. IN MAGRO, C; GRACIANO, M; VAZ, N. (Orgs.). *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

MORAES, Roque. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MOREIRA, Herivelto. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter. **O professor, personalidade saudável e relações inter-pessoais**. IN ENRIGONE, Dêlcia (Org). *Ser professor*. – 5. ed. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

MOUNIER, Emmanuel. **O Personalismo**. Santos, Brasil: Martins Fontes, 1964.

_____. **Manifesto ao Serviço do Personalismo**. Lisboa: Moraes Editora, 1967.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias das suas vidas**. IN NÓVOA, António (Org.). *Vida de professores*. Portugal: Porto Editora, 2002.

Pe. LÉO, scj. **Saborear a vida**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

PIVATTO, Pergentino. **Visão de homem na Educação e o Problema da Humanização** in *Educação* Porto Alegre/RS, ano XXX, no 2 (62), p. 337-363, maio/ago.2007.

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. Lisboa: Moraes, 1970.

_____. **A pessoa como centro**. São Paulo: EPU, 1977.

_____. **Um jeito de ser**. São Paulo: EPU, 1983.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. – 21. ed. rev e ampl. – São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, Olga Solange Herval. **A (Con)vivência no Mundo da Sala de Aula: Percepções e Sentimentos de Alunos com Deficiência Visual**. IN SOUZA, Olga Solange Herval (Org.). **Itinerários de inclusão escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas**. Canoas: Ed. ULBRA; Porto Alegre: AGE, 2008.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L733r Limeira, Juliana de Matos Quadros

(Re)conhecer-se : um percurso pelas experiências da trajetória de vida e nela a formação profissional do professor que exerce a sua docência junto a alunos com deficiência visual / Juliana de Matos Quadros Limeira. – Porto Alegre, 2009. 120 f.

Diss. (Mestrado) – Fac. de Educação, PUCRS.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Leda Lísia Franciosi Portal

1. Educação. 2. Formação Profissional. 3. Professores – Atuação Profissional. 4. Experiência de Vida. I. Portal, Leda Lísia Franciosi. II. Título.

CDD 370.71

Bibliotecária Responsável: Salete Maria Sartori, CRB 10/1363
