



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6505 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO PARA A DIFERENÇA: ESTILO DE DESVELAR NA SALA DE AULA O ALUNO AUSENTE/PRESENTE

Lígia Conceição - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Maria de Lourdes Soares Ornellas - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

FORMAÇÃO PARA A DIFERENÇA: ESTILO DE DESVELAR NA SALA DE AULA O ALUNO AUSENTE/PRESENTE

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo refere-se a um recorte de pesquisa doutoral em andamento, realizada no Programa de Pós – Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) /UNEB, no ano de 2017, que tem como tema “Representações Sociais de professor acerca da diferença na sala de aula: implicações contemporâneas” e que nos conduz ao objetivo de apreender as Representações Sociais de professor acerca do aluno que apresenta atos que dificultam a sua relação no processo de ensinar e aprender. A temática surgiu da “escuta” ao professor ao queixar-se do não saber –fazer junto ao aluno “diferente” na sala de aula. Dentre as diferenças encontradas nos espaços escolares encontram-se aquelas designadas pela área médica como Transtorno mental (autistas, psicóticos, hiperativos, disruptivos), dentre outras classificações apontadas pela escola como indisciplina, hiperatividade, agressividade trazendo dificuldades para o professor desenvolver sua práxis junto a este aluno e, em consequência, com a classe. É importante esclarecer que tais classificações são caracterizadas por danos os quais tem uma complexidade no processo de relação e de operacionalização desse sujeito da escola e da família. (ESTANISLAU; BRESSAN,2014). Assim sendo, a pesquisa tem como objeto de estudo “representações sociais de professor sobre “a diferença” na sala de aula” e as consequências advindas dessas representações para a prática pedagógica com esse outro- diferente no contexto da sala de aula. Dessa forma, esse estudo expressa a seguinte questão: de que forma a escuta ao professor sobre a diferença no cotidiano da sala de aula pode contribuir para que se venha encontrar um lugar e posição para esse sujeito, com vistas a possibilitar fazer o passe do estranhamento para a familiaridade? A pesquisa tem como objetivo geral apreender as Representações Sociais de professor acerca da diferença na sala de aula, tendo a escuta como eixo estruturante a fim de trazer para a familiaridade o que lhe é estranho. Destacando-se como objetivos específicos que nortearão o percurso estão: a) buscar articulação junto as instituições formadoras em vistas a valorização da escuta ao professor sobre o fenômeno b) analisar a relevância do processo de apreender as Representações Sociais de professor nas suas circularidades no espaço escolar, sobre a

diferença comportamental expressa pelo aluno; c) identificar o que o professor nomeia de aluno “diferente” e suas vicissitudes na relação educativa; d) promover na escola um estilo de desvelar o aluno-diferente, para que juntos possam construir uma nova proposta de acompanhamento a fim de tornar familiar o estranho. O estudo tem como base teórica – metodológica a Teoria das Representações Sociais pretendendo responder perguntas referentes as representações sociais de professor acerca do aluno –diferente na sala de aula, na busca de identificarmos os componentes psíquicos estruturantes que objetivam e ancoram a sua relação consigo mesmo, com o outro (a) e com o contexto seja escolar e ou social.

Nestes termos é imprescindível perguntar: o que suscita esse encontro com a diferença? Para a condução da pesquisa, foi eleito o Estudo de Caso, por tratar-se de um estudo pontual nos parâmetros da pesquisa qualitativa. Dessa forma, esse artigo encontra-se dividido em quatro seções, a saber: Seção I, A Teoria das Representações Sociais: um percurso teórico-conceitual e histórico, Seção II, Formação especializada de professores: tornar familiar o não familiar. Seção III: Caminho Metodológico e Seção IV: Resultados da Pesquisa. Apresentamos, por fim, alguns aspectos (in)conclusivos da pesquisa, em que se busca pontuar algumas considerações que se aproximam dos possíveis desvelamentos que se pensa encontrar nesse processo investigativo. O texto resultante de pesquisas devem atender, na introdução, a definição do tema em linhas gerais, a problemática do qual trata o texto e suas hipóteses; a delimitação do assunto estudado; os objetivos a serem alcançados; a apresentação da metodologia; a indicação das partes que o compõem o texto e possíveis resultados de forma objetiva.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: UM PERCURSO TEÓRICO-CONCEITUAL E HISTÓRICO

As representações sociais tem como princípios nortear as condutas, práticas, crenças, as ações no grupo nessa rede de relações sociais que, por sua vez, estruturam as representações nos aspectos, sociais, afetivos e cognitivos levando-se em conta a interação e a comunicação social.

Moscovici partiu de Durkheim, com a Teoria das Representações Coletivas, mas o subverte trazendo a Teoria das Representações Sociais, subjetivando e em busca de uma torção do coletivo para o social quando sustenta essa teoria epistemologicamente na psicossociologia europeia. Nessa época Serge Moscovici propunha estudar a propagação dos saberes, a relação entre pensamento e comunicação e a origem do senso comum, que então tornaram-se elementos de um aporte teórico metodológico o qual aprofundou juntamente com os pesquisadores das abordagens que foram surgindo ao longo da construção teórica. O teórico afirma que é necessário revisitar a Teoria das Representações Sociais através de registros documentais, continuamente, considerando que toda e qualquer teoria se revela inacabada (Moscovici,2001). Pontua ainda o autor que Durkheim, fiel à tradição aristotélica e Kantiana, concebe uma visão bastante estática dessas representações. Nos seus estudos, Moscovici cita que Farr chegou a sugerir que a concepção separatista que Durkheim estabelecia entre as representações “individuais” e “coletivas” contribuiu para a institucionalização de uma crise na psicologia social que ainda se observa em certa medida até os dias atuais. No entanto, Levy Bruhl assumiu um papel preponderante no seio das Representações Coletivas quando conseguiu transformar a ideia geral de Durkheim em um processo preciso.

Uma das mais precisas influências das ideias de Bruhl refere-se aos estudos de Jean Piaget e Lev Vygotsky. O que Bruhl descobriu por meio de entrevistas na sua mesa de trabalho, Piaget buscou encontrar nas escolas, nas representações supostamente privadas das

crianças suíças. Piaget, contrariando o cerne desse pensamento, passa a se dedicar mais aos aspectos lógicos e biológicos do desenvolvimento infantil. O autor mostra a aproximação entre Freud e Levy Bruhl, destacando seus estudos sobre a histeria, nos quais Freud destaca a força das representações e os estudos das teorias sexuais da criança (Freud,1996) e reconhece sua cultura circundante, entre contos e lendas. Moscovici (2001), retomando essas concepções e através de leituras de textos fundantes da sociologia moderna, norteia seu pensamento na perspectiva de que para tornar inteligíveis os fenômenos sociais, deveria incluir conceitos psicológicos, bem como sociológicos.

Sá (1998) nos chama atenção que, Moscovici buscava a “inovação” de um social movente diferentemente de Durkheim, que buscava a “tradição” de um social pré-estabelecido das sociedades ditas arcaicas. Essa concepção pontuada por Sá (1998) conduz Moscovici a substituir a noção de representações coletivas pelo conceito de Representações Sociais, caracterizadas como um processo criativo de elaboração cognitiva e simbólica, que serve de orientação as práticas e condutas das pessoas, fato que não existia na teoria de Durkheim. A Teoria das Representações Sociais moscovicianas, denominada por Sá (1998) como a “Grande Teoria”, tem como seguidora a pesquisadora francesa Denise Jodelet, que no âmago da conceituação nos traz a ideia da Teoria como objeto de investigação pautado no estudo do social, do afetivo e do cognitivo.

Para Moscovici, a finalidade das Representações Sociais é “tornar familiar algo não familiar, ou a própria não familiaridade” (MOSCOVICI,2015, p.54), construto fundante da Teoria das Representações Sociais e que norteia a base epistemológica do objeto de estudo delineado nesta pesquisa, qual seja as Representações Sociais de Professor acerca do aluno “diferente” na sala de aula.

2.2 FORMAÇÃO ESPECIALIZADA DE PROFESSORES: TORNAR FAMILIAR O NÃO FAMILIAR

“Educação para Todos” reconhecida em documentos como a Declaração de Jomtien (1990), e a Declaração de Salamanca (1994), aponta para um cenário onde a diversidade humana faz-se presente nos espaços escolares. No entanto, os estudos afirmam que as escolas e os professores não estão preparados para receber “os estranhos”, “os anormais” em salas de aula. Nesse sentido assinalam como de especial relevância nesse contexto as dificuldades dos professores em trabalhar pedagogicamente com o princípio da diversidade, diferente da ideia de totalizante. São estes professores que, no meio de seus medos, dúvidas e ansiedades, disponibilidades, acolhimento, assumem os seus alunos em suas salas de aula. (JESUS,2006). Os próprios professores conclamam por uma formação especializada. Skliar(2006), afirma que essa formação conserva cristalizadas as mesmas estratégias, os mesmos textos, reprodutores de um discurso racional, técnico, especializado sobre esse outro “específico” que está sendo chamado à inclusão, por considerar que os conteúdos teórico-metodológicos são marcados por invenções, estereótipos, tradições e fixações de alteridade. (SKLIAR,2006, p.31). O autor pontua que o professor, no seu desejo de incluir o outro, não deveria deter-se nos labirintos de nomes, técnicas e saberes idealizados, e sim aproximar-se das experiências que são dos outros, sem reduzi-los na mesmice egocêntrica e hegemônica da educação.

Coadunando com essa ideia Ferre (2001) afirma que essa formação superdimensiona o saber técnico do professor, e que esse saber técnico sobre o outro, pretende produzir: a normalização (de norma-normalidade). A normalização, nos diz Ferre, supõe ocultação da inclinação, compensação do déficit, do desvio. Por fim a negação da diversidade. Nos diz Machado (2011) que para dar conta dessa reconfiguração educacional, órgãos como Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Especial (SESP), apresentam

medidas ainda que tímidas para percorrer esse caminho rumo a inclusão. Machado afirma ainda, que entre elas, foram criados materiais de(in) formação que (re)orientaram os processos de formação de professores, uma vez que, nesse registro, os professores são narrados, juntamente com os demais alunos, familiares e comunidade escolar, como agentes responsáveis pelo grande projeto da inclusão educacional. Prossegue sua análise assinalando que é possível verificar que também ao professor é designado a busca pelo aperfeiçoamento, tendo em vista a possibilidade de “receber” em sua sala de aula um aluno que apresente características que fogem aos padrões previstos da normalidade. (MACHADO, 2011). Nesse contexto, pergunta-se o que dizer desse processo formativo quando se fala da formação especializada? O que nos diz a formação para a diferença? O que significa esse saber sobre o “outro”? Esses questionamentos advindos da prática do professor no cotidiano da sala de aula, foi constituindo este objeto de estudo, tomando como suporte teórico metodológico a Teoria das Representações Sociais.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

A metodologia a ser utilizada para apreender o objeto de estudo Representações Sociais de Professor sobre alunos “diferentes” na sala de aula toma como base os pressupostos teórico metodológicos da Teoria das Representações Sociais.

Trata-se de uma abordagem qualitativa, tendo como dispositivo de colheita dos dados a “escuta” estendida aos demais dispositivos com vista ao professor falar acerca do objeto em questão. A pesquisa se assenta no tripé: lócus; sujeitos e dispositivos de coleta, quais sejam: entrevista semi-estruturada; Imagens e Roda dialógica. Em relação a análise de dados, será utilizada a Análise de Discurso de vertente francesa para examinar os dados levantados. Teremos como cenário da pesquisa uma escola pública estadual de ensino fundamental, de grande porte, situada na região central de Salvador-Bahia. Os sujeitos da pesquisa: seis professores do ensino fundamental II de ambos os sexos os quais serão selecionados pelo critério do desejo em busca de uma atenção flutuante da raça, sexo, idade, escolaridade e condição sócio-econômica.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

A pesquisa encontra-se (in)conclusiva), no entanto diante das leituras feitas, das orientações, dos artigos escritos autorais, participação em eventos etc, sobre o tema, é possível dizer que os objetivos aqui traçados respondem em parte a nossa aposta. Hoje, defronta-se entre a formação especializada e a formação para a inclusão. Observa-se que aquelas escolas em que os professores recebem uma formação para a inclusão parece que tendem a lidar melhor com o diferente. Os estudos empíricos nortearão com precisão essas (in)conclusões ainda que preliminares. Nota-se que as representações sociais de professores sobre o diferente em sala de aula estão ancoradas de forma apriorística em representações ora de acolhimento, ora de estranheza com esse ser que marca uma diferença em diferença a classe. Esta investigação na sua versão final pode apontar representações sociais do professor acerca da diferença na sala de aula, e por meio dessa escuta, atingir uma nova forma no encontro com o aluno “diferente”.

5 À GUIA DE (IN) CONCLUSÕES

Ferre (2001) traz questões iniciais, porém básicas, nesse encontro com o outro-diferente: quem sou eu? O que produz em mim a presença do outro? Que pergunta há em seu gesto, em seu grito ou em seu silêncio? O que diz a mim a sua presença? A partir desses questionamentos podemos perguntar: como incluir o outro-diferente na sala de aula? O que pensar acerca da formação do professor nesse processo? Machado (2011), nos traz um argumento recorrente na fala de muitos professores brasileiros: “Não temos formação docente para educar alunos com necessidades especiais”. Afirma que essa fala aponta para uma forte preocupação com um conjunto de saberes produzidos como imprescindíveis para a prática pedagógica com as diversas categorias da diversidade. Prossegue assinalando que nessa dinâmica, a formação docente para a inclusão vem se tornando imperiosa no nosso país. (MACHADO, 2011, p.57). No entanto, Skliar (2001) diz não concordar com as ideias atuais de formação, que considera como modos coloniais de se referir ao outro, seja quem for esse outro, impunemente, como se tratasse de alguém anormal, e insuficiente e que deve ser corrigido. Diz ainda o autor que não se trata de esforços pessoais, de atitudes isoladas, filantrópicas. Propõe que o professor, na sua vontade de incluir o outro, não deveria se prender ao discurso técnico dos nomes e saberes estereotipados. Considera que há outra dimensão no processo de formação, para além das questões de conhecer “textualmente” o outro. São aquelas dimensões que se vinculam às experiências do outro, com vibração em relação ao outro, com a ética prévia a todo outro específico. Em relação ao encontro do professor com a diferença na sala de aula, os estudiosos apontam variáveis que são estruturantes para abrigar de forma qualitativa cada aluno e suas diversidades nas salas de aula.

Há teóricos, no entanto, colocam a formação de professores como um fator relevante para uma efetiva prática pedagógica frente a esse aluno que traz a diferença. Nesse sentido, pontua Jesus (2006) que ganham especial importância os discursos e ações dos professores, pois, segundo os estudiosos, em última instância são esses atores sociais que no meio de suas faltas, dúvidas, ansiedades, disponibilidades, acolhimentos e possibilidades assumem os seus alunos em suas salas de aula. Acredita-se que a ausência de projetos políticos pedagógicos nas escolas vem sustentando a ideia de que eles não têm habilidades necessárias para lidar com a diferença na sala de aula. Paralelo a essas considerações metodológicas, alguns autores vêm colocando a necessidade de escuta aos professores, uma vez que tais mudanças produzem efeitos como o encontro com a falta constitutiva e a reformulação de valores e convicções, Segundo Fernandez (1992), o docente também pode ser vítima de um sistema que o usa como algoz. “Dar palavra ao docente, escutá-lo, pode às vezes possibilitar a abertura de um espaço e de uma atividade que poderá ser adiante mais facilmente levado ao vínculo professor-aluno. (FERNANDEZ,1992, p.27). O embasamento teórico das representações sociais torna-se um eixo central para a análise das falas dos atores sociais, as quais se referem a verbalizações de ideias, opiniões, atitudes, práticas que expressam os significados que os professores atribuem no encontro com o outro-diferente na sala de aula.

Faz-se, portanto, traçar a meta em que o diferente pode nos chamar a atenção para chegar perto, olhá-lo e escutá-lo no que há de mais idiossincrático da sua condição humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Declaração de Jomtien. In: **Conferência Mundial de Educação para Todos**. 1990, Brasília. Declaração. Brasília: Gráfica do Senado,1990.

BRASIL. Declaração de Salamanca. **Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. OREAL/UNESCO. Brasília: CORDE, 1994.

ESTANISLAU, Gustavo M; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. **Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber**. Porto Alegre: Artmed,2014.

FERNANDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e de sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992, p.27.

FERRE, Núria Perez de Lora. **Identidade, diferença e diversidade**. In: SKLIAR, Carlos;

LARROSA, Jorge (Org.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**, Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

JESUS, Denise Meyrelles. **Inclusão escolar, Formação continuada e pesquisa ação-colaborativa**. In. **Inclusão e Escolarização**, Batista Roberto Carvalho (Org.). Porto Alegre, Mediação, 2006.

MACHADO, Fernanda de Camargo. **Ser professor em tempos de diversidade: uma análise das políticas de formação docente**. In:THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina (Org.). **Políticas de Inclusão; gerenciando riscos e governando as diferenças**, Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011, p.57.

MOSCOVICI. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, p.54.

_____. **Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história**. In: JODELET, Denise (Org.). **As representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

Palavras – chave: Diferença. Representação Social. Estranhamento