



A IDENTIDADE DO PROFESSOR E O TRABALHO DOCENTE

Eleuza Franco da Silva Almeida

RESUMO

A proposta principal deste estudo foi avaliar e trazer a reflexão sobre a identidade da profissão de professor e o trabalho docente. O professor enfrenta diversos desafios em sua jornada de trabalho na medida em que, dado os baixos salários, ele ministra aulas em diversas instituições de ensino, tendo que se adaptar a cada uma delas. O docente vive realidades diferentes e não tem em sua formação, sequer um treinamento que o habilite aos recursos tecnológicos para atender o ensino híbrido, não tem nenhuma formação para a educação inclusiva e dessa forma vai exercendo sua função transmitindo conhecimentos adquiridos e não atualizados. Afora, as inúmeras discussões no âmbito do processo de alfabetização das crianças nas séries iniciais, considerando a tradição de ensino arraigada na área de educação e a criança que já vem com outra linguagem e processamento de ideias. Alguns autores então, têm estudado a inserção tecnológica nos processos de alfabetização e letramento, e relatado suas percepções, entretanto, há a preocupação no que diz respeito aos métodos para tal, tendo em vista a relativa escassez de estudos aplicados até o presente momento. Este contexto nos motivou a desenvolver uma pesquisa bibliográfica exploratória, com técnicas qualitativas que pudesse nos fundamentar com conceitos e teorias dos principais teóricos e pesquisadores do tema no desenvolvimento dessa abordagem. A expectativa é colaborar com as demais pesquisas que existem sobre o tema acrescentando uma nova ótica e provocando os interesses de outros pesquisadores em apresentarem novas abordagens sobre a temática.

Palavras-Chave: Construção de Identidade. Formação do docente. Formação Permanente. Educação para todos.

ABSTRACT

The main purpose of this study was to evaluate and reflect on the identity of the teaching profession and teaching work. The teacher faces several challenges in his workday as, given the low salaries, he teaches classes in different educational institutions, having to adapt to each one of them. Teachers live in different realities and do not have, in their training, even a training that enables them to use the technological resources to meet hybrid teaching, they do not have any training for inclusive education and in this way, they carry out their function by transmitting acquired knowledge and not updated. Aside from the numerous discussions within the scope of the literacy process of children in the initial grades,

considering the teaching tradition rooted in education and the child who already comes with another language and processing of ideas. Some authors, then, have studied the technological insertion in the literacy and literacy processes, and reported their perceptions, however, there is a concern about the methods for this, in view of the relative scarcity of studies applied so far. This context motivated us to develop exploratory bibliographic research, with qualitative techniques that could support us with concepts and theories of the main theorists and researchers of the theme in the development of this approach. The expectation is to collaborate with other existing research on the subject, adding anew perspective and provoking the interest of other researchers to present new approaches on the subject.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo se propôs aprofundar uma investigação sobre a identidade profissional do docente. A relevância que motivou a escolha deste tema parte do princípio de que a identidade é que nos revela como somos e como queremos ser percebidos. Para tanto, foi preciso entender o conceito de identidade, de que forma ela se desenvolve e como se dá esse processo de construção da identidade no decorrer da vida. Cabe ressaltar que a identidade não é algo fixo, ela tem um caráter relacional.

O seu desenvolvimento ocorre no campo do intersubjetivo e se desenvolve em um processo evolutivo de interpretações dentro de um determinado contexto. No caso do professor, a docência se caracteriza por uma diversificada experiência vivida nas várias escolas e turmas pelas quais o docente passa ao longo da sua trajetória profissional. Assim, a sua identidade profissional vai acumulando influências de várias frentes, tais como sua formação inicial, as experiências vividas em salas de aulas distintas, o relacionamento interpessoal com seus colegas entre tantas outras variáveis. Partindo desse contexto, a proposta aqui é desenvolver uma abordagem que nos permita responder a principal questão que envolve a temática: Com base na legislação de formação do docente, quais são os fatores ideológicos que contribuem para a formação da identidade do docente?

O enquadramento metodológico traçado para se atingir os objetivos estabelecidos foi a realização de uma pesquisa bibliográfica exploratória, com base nas técnicas de pesquisa qualitativa de Gil (2010), através de levantamentos de fontes secundárias: livros, artigos científicos, documentos,

jornais e sites oficiais que permitiram obter informações referentes aos principais conceitos e definições sobre a carreira de docência e a construção de identidade do professor. Utilizou-se também, para uma maior compreensão de estudos nacionais, a base de dados do Google Acadêmico, Scielo (Scientific Electronic Library Online) e autores como: Charlot (2005), Gatti (2007); Chauí (2016), Libâneo (2012); Gomes (2018); Pimenta (2002) entre outros que se façam necessários para a devida fundamentação da abordagem.

A estrutura do estudo se constitui em: Apresentar um referencial teórico que através dos conceitos e teorias, tanto em relação a formação do docente, como na construção e identificação da identidade docente permitiu a fundamentação das referidas abordagens. Apresentou-se também a principal legislação que garante a educação para todos e a necessidade da formação do docente. Abordaremos também as competências, identidades e autonomias curriculares do professor e finaliza-se expondo as principais e radicais mudanças ocorridas na identidade dos professores e conseqüentemente imagens da escola e dos alunos. A expectativa é que esse estudo venha a somar as demais publicações que oferecem a oportunidade para que essa temática venha a ser mais conhecida e tenha suas principais questões resolvidas. A proposta do referencial teórico e conceitual tem por objetivo elucidar e fundamentar ao tema objeto da pesquisa, que visa uma reflexão a identidade da profissão professor e o trabalho docente. A relevância deste referencial teórico se encontra no fornecimento de subsídios e elementos que fundamentam os aspectos conceituais e teóricos do estudo em questão, contribuindo para a eficiência das análises a serem realizadas e possibilitar resultados construídos com a consistência do conhecimento científico.

1.1 Legislação da formação docente

A educação, cujo principal papel consistem em promover o desenvolvimento pessoal e cultural, através da formação do indivíduo, não pode aceitar ser submetida a lógica do mercado e tão pouco às diretrizes universais conforme exige o modelo neoliberal. Ainda mais em países menos desenvolvidos. Um dos marcos para a área da Educação conforme relata Libâneo, (2013) foi logo após a "Conferência Mundial sobre "Educação para

Todos". que ocorreu em Jontien, Tailândia, no ano de 1990, realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO), que delineou as prioridades para a educação nos países periféricos. As reformas naquele período se constituíam fundamentalmente de uma "[...] nova qualidade educativa, implicando mudanças nos currículos, na gestão educacional, na avaliação dos sistemas e na profissionalização dos professores [...]" (LIBÂNEO, 2013, p. 35).

Contou também com a participação de governos, agências internacionais, organismos não governamentais, associações profissionais e personalidades da área educativa de todas as partes do mundo. "Os 155 governos que subscreveram a declaração ali aprovada comprometeram-se a assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos" (SHIROMA, MORAES E EVANGELISTA, 2002, p. 56). Com a Constituição de 1988, foi criada a terceira versão da lei que instituiu a educação brasileira. "Em 20 de dezembro de 1996, o presidente Fernando Henrique Cardoso, sancionou a LDB" que vigora ainda hoje. Por ter sido relatada pelo senador Darcy Ribeiro, tornou-se conhecida como "Lei Darcy Ribeiro de Educação Nacional". Nessa lei houve a inclusão da "educação infantil como parte da educação básica; o reconhecimento da educação à distância; a criação do Plano Nacional de Educação; bem como a obrigatoriedade da formação profissional para atuar na educação básica". A educação básica passou a constituir-se em: "Educação infantil, ensino médio e educação de jovens e adultos" (BRASIL, 1996).

As intensas mudanças ocorridas ao longo do tempo, mais especificamente pautando na transição do feudalismo para o capitalismo, vão interferindo nas visões sobre a relação entre a educação e cidadania colocando-as sob questionamentos, conforme Neves (2009), à medida que surgem transformações no mundo do trabalho, surgem exigências em relação a formação da mão de obra pela educação com vista a atender as necessidades do desenvolvimento econômico do país (NEVES 2009).

Dessa forma, os estudos entre educação e cidadania devem contemplar as transformações que ocorrem em relação ao que vem a ser cidadania em sentido mundial, além das particularidades da questão. Quanto ao questionamento entre essa relação da educação-cidadania, questão muito presente nas últimas décadas, no sentido de mostrar uma maior eficiência

Charlot (2016), contribui com sua concepção de que essa discussão pode levar a uma resposta aos anseios globais, argumentando que a cidadania é um conceito político, enquanto que a educação é uma forma de estabelecer vínculos sociais Assim, além de educar o cidadão no sentido de defesa do Estado, cabe educá-lo de forma a incorporar os direitos humanos como limite da ação (CHARLOT 2016, pg18).

O mundo globalizado com seus interesses de lucro e poder têm a educação como estratégia para se alcançar qualquer projeto de poder, além de funcionar em perfeita harmonia com esses mecanismos com o objetivo de servir aos ideais, de acordo com a configuração social. Nossas pesquisas Localizaram em registros de Maia (2004), que a (UNESCO 1996), publica sob o título Relatório Jacques Delors, em que se pronuncia por meio da Comissão Internacional sobre Educação, o que propõe para a Educação do século XXI: “a mais nova tarefa da escola é introjetar no aluno o gosto pelo aprender a aprender, ligado à necessidade de sua constante qualificação / atualização ao longo de toda a vida para satisfazer às exigências do atual momento de acumulação do capital” (MAIA, 2004, pg.105).

1.2 Identificação e construção da identidade profissional

As atuais conjecturas que norteiam a forma de entender a profissão de educador, seja ensinando ou elaborando as práticas educacionais não se restringe mais a simples tarefa de transmitir conhecimentos acadêmicos. De acordo com Imbernón, (1996), cabe a escola e ao professor combater o analfabetismo cívico, exigindo do professor uma ação que vai além da transmissão de conhecimentos acadêmicos. Essa nova situação complexa, exige do professor conhecimentos que até então, não fazia parte de seu universo. Portanto, há a necessidade de se construir um novo saber, contudo, dada a dinâmica da contemporaneidade, que tudo se desatualiza com muita rapidez faz-se necessário uma formação permanente que atenda as atuais necessidades dos alunos e de nossa época.

O professor do século XXI precisa desenvolver novas habilidades do relacionamento, da convivência da cultura com toda a comunidade acadêmica (IMBERNÓN 2002 pg.17) e para tanto o autor indica mudanças na formação e

garante que há inúmeros programas com essa proposta, bem como diversos estudos, contudo reconhece o baixo impacto na qualidade de ensino e nas práticas acadêmicas aplicadas pelos docentes, o que faz com que ele recomende uma revisão crítica desses modelos de formação. Ao mesmo tempo em que surgem profissionais com novas habilidades as escolas e os professores se veem envolvidos em um contexto que nem sempre os resultados alcançados são positivos.

O fato é que a formação docente tem deixado muito a desejar. São várias as lacunas em relação a um ensino que propicie aos alunos, em especial às crianças, habilidades que contribuam com pleno desenvolvimento da cidadania. Vários são os problemas que reforçam a crise na educação brasileira, em especial na formação docente. Assim, constatou-se que uma formação genérica e conceitual, não atende as necessidades dos docentes, que precisam ter valores que estejam fundamentados em uma formação reflexiva, ética, criativa e crítica e de acordo com Pimenta (2002) só uma formação com esses novos valores permitirá que os profissionais sejam críticos reflexivos (PIMENTA 2002).

Contudo, esta formação deve ser fundamentada em princípios como reflexividade, relação teoria e prática, criticidade e específica para a área de atuação, pois, quando é genérica e conceitual, não atende às necessidades formativas dos docentes. No mundo contemporâneo, torna-se um grande desafio a questão da formação de professores, dado o cenário complexo que acarretam diversas dificuldades, que vão desde os baixos salários que desvalorizam a função e dificulta mas pessoas a custearem suas especializações, até a queda de qualidade de suas tarefas em função de jornadas duplas de trabalho para melhorar seus recebimentos, além da ideia fundante de uma ideologia da competência que está ligada a forma de funcionamento da Organização e das chamadas leis do mercado.

De forma superficial essa ideologia pode ser entendida como um dorso explicativo e prático de estrutura reguladora e normativa, cuja função é segundo Chauí (2014), fornecer para os membros de uma sociedade estratificada por classe, explicação com base na racionalidade sem que estes tenham a percepção das diferenças políticas, sociais e culturais e também “sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes” (CHAUI, 2014, p. 53). Ou seja, ocultar a existência de uma intenção ideológica, uma vez que esta

evidencia o contexto de exploração econômica, de dominação política e exclusão cultural, ou seja de forma camuflada insere o ideal de liberdade, de igualdade, de nação. acrescentei Segundo estudos e registros de Pimenta (2002), foi constatado que as pesquisas estão sendo mais favoráveis “às análises de situações” que demonstram a importância que a “perspectiva da epistemologia da prática” vem assumindo. Enquanto as pesquisas referentes as avaliações, sobre a questão do mau desempenho ou fracasso do aluno apresentam um “avanço significativo”, trazendo dados concretos e assertivos, abordando de fato a complexidade da prática (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.14).

Contudo, essas perspectivas, sinalizam alguns limites e desafios que se interpõe, no âmbito da natureza política, é preciso entender quais são as condições das escolas públicas? Como criar e desenvolver uma cultura de análise nas escolas que apresentem uma alta rotatividade do corpo docente? Ainda em Pimenta e Lima (2005/2006, p. 14), cabe lembrar que existe ainda os limites e desafios de ordem emocional, além dos que são técnico-pedagógicos.

A formação inicial dos docentes de modo geral, ao longo de sua trajetória vem se apresentando com cursos rápidos e frágeis sob o aspecto teoria e prática. Além de se questionar, quais as reais possibilidades de os professores realizarem pesquisas sobre as práticas? Que tipo de contribuições teóricas metodológicas se faz necessários para a realização das pesquisas (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.14). Com base nisso, refletindo sobre a formação permanente, (IMBERNÓN 2002 p. 18), conceitua que o profissional de educação é construtor de conhecimento pedagógico de forma individual e coletiva. Imbernón (2002) afirma ainda que: A formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza (IMBERNON, 2002, p.18). Conforme Vasconcelos (2011), uma das principais exigências hoje dos educadores é referente a formação didática envolvendo a complexidade da atividade docente e as lacunas de sua formação inicial.

Cabe registrar que a didática é um dos campos teóricos mais específicos da atividade do professor “dominar bem uma área de conhecimento não nos faz

professores, mas especialistas naquela área” (VASCONCELOS, 2011, p. 33). Seria interessante que a formação dos professores ocorresse na própria escola facilitando a discussão das reais necessidades e problemas enfrentados diariamente no espaço escolar. Dessa forma, entende-se que será possível contribuir com a construção permanente do conhecimento e desenvolvimento desses profissionais, propiciando e facilitando as mudanças demandadas na realidade da escola. De acordo com Libâneo (2003), essa tarefa envolve todo o setor pedagógico da escola. Para Vasconcelos (2011), para ser professor é preciso cada vez mais dominar os saberes pedagógicos que têm na didática o seu eixo articulador.

É necessário outro saber, para além de ministrar aulas, haja vista que a “didática é um dos campos teóricos (ou teórico-metodológicos) mais específicos da função docente” (VASCONCELOS, 2011, p.33) O fazer pedagógico engloba o saber, o saber fazer e o saber ser, sobre essa questão Libâneo (2014), argumenta que em função de se evidenciar o caráter político da educação, com o passar do tempo ao longo dos anos, resultou na divisão entre essas três dimensões da prática docente (LIBÂNEO, 2014 pg.49).

Mediante esse posicionamento é que muitos professores se preocupam com o fazer em detrimento do saber e do saber ser, quando na verdade não deve haver supremacia entre os diferentes saberes, e sim uma integração entre ele e deles com o desenvolvimento da formação docente Libâneo, (2014) explica: “[...] de onde se afirma o papel indissociável da competência técnica (o domínio do saber e do saber 2 fazer) e do seu sentido político (saber ser)” (LIBÂNEO, 2014, p. 50). Assim, é essencial para o desenvolvimento dar a ênfase do saber ser para o desenvolvimento da postura do educador, no entanto as outras dimensões não podem ser relegadas da prática docente, conforme afirma Libâneo (2014) “pois a incompetência no domínio do conteúdo e no uso de recursos de trabalho compromete a imagem do professor educador” (LIBÂNEO 2014, p. 55).

Essa reflexão sobre os saberes docentes, só se justifica se a eles estiverem agregados o conjunto de procedimentos que os potencializam e os legitimam. Nessa perspectiva, os saberes docentes precisam estar em harmonia e sintonia com a organização do trabalho pedagógico, posto que, as situações didáticas apresentadas aos alunos pelos professores, precisam estar amparadas por uma teoria. Portanto a formação permanente deve ser entendida como

qualquer outra atividade que a escola realize com o objetivo de melhorar o desempenho profissional dos professores. O que se percebe ao longo desse estudo é que a eficácia do trabalho docente exige que o professor esteja aberto para entender e reconstruir sua própria identidade.

Esse é o instrumento que pode colaborar com o professor para que escolha a melhor opção no cotidiano da sala de aula. Assim, pode passar a utilizar novas metodologias e um certo cuidado em conhecer melhor as necessidades dos alunos (COLCHESQUI, 2015).

Essa reflexão sobre as contribuições obtidas em nossos levantamentos bibliográficos dos autores selecionados, nos permitiu perceber que abordar a identidade profissional do professor consiste em uma tarefa complexa, uma vez que não se limita ao âmbito da formação acadêmica, vai além, ela se constrói no decorrer do exercício da profissão acaba sendo influenciada por familiares, pelas relações interpessoais, por questões culturais étnicas, enfim os papéis sociais e ideologias presentes no contexto no em que vive os professores.

2 COMPETÊNCIA, IDENTIDADE E AUTONOMIA CURRICULAR DO PROFESSOR.

A formação do professor deve basear-se no ensino coletivo, e ao mesmo tempo desperte o interesse, a curiosidade e a autonomia de aprender e sentir-se motivado a aprender cada vez mais. O envolvimento da teoria com a prática dentro da realidade de cada aluno torna o processo ensino-aprendizagem eficaz. Devemos entender a mediação do professor em sala como uma posição humanizadora, positiva, construtiva e potencializadora na relação educativa, o mediador com quem mantém relação tem a função de promover um relacionamento em que o aluno se sinta seguro e motivado a conhecer sua própria essência.

Com isso percebe-se que o papel do professor facilitador e mediador é muito importante para o aprendizado ea vivência de cada aluno, e a cada etapa concluída o aprimoramento se torna contínuo, onde a construção de habilidades e competências se faz necessária a cada processo realizado.

É interessante o professor adotar um perfil investigador, um profissional que tenha uma postura interrogativa, e que no decorrer de sua carreira questione sua própria atuação docente, se colocando no lugar no outro. A motivação é a mola

propulsora no processo ensino e aprendizagem, pois quando o aluno entende o que está sendo transferido e a forma que está ocorrendo, o processo de mediação começa a ser aplicado de forma eficaz e objetiva Ruben Alves (2004), diz que, “curiosidade é uma coceira nas ideias”. Isso nos diz que, quanto mais a criança é curiosa por conhecimento mais ela aprende coisas novas. A criança aprende porque tem curiosidade, fascínio e vontade de conhecer e descobrir o novo, descobrir o mundo que está ao seu redor, pois as perguntas feitas pela criança demonstram de fato o que ela tem vontade de aprender.

O professor no processo de ensino e aprendizado precisa estar sensível para não “podar” este desejo próprio da criança de descobrir e conhecer. Neste contexto, o autor também evidencia a importância de os professores falarem sobre seus alunos, em reuniões escolares, em conversas informais com outros professores, compartilhar o que o aluno faz em sala de aula aquilo que ele não quer aprender...” (ALVES 2004, p. 12).

2.1 Docente Situação Antiga e Atual

A imagem antiga que se tem de um professor é o símbolo de autoridade e quero dizer com isso que a antiga imagem de um professor como símbolo da autoridade e da moral, imagem essa que vem se desvanecendo e cedendo espaço para uma imagem de um adversário a ser derrotado pelo aluno, é quase uma competição entre opositores. A imagem antiga da escola, de um lugar seguro, onde as crianças desenvolviam seus principais valores morais, também vem sendo substituída pela imagem de um território devastado. A imagem antiga do aluno, aprendiz, dócil carente de ser direcionado para a vida em sociedade vem deixando espaço para surgir a imagem de um aluno rebelde, problemático, com vícios de toda ordem e poucas virtudes. Carvalho Araújo (1998), salienta que:

“[...] a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais.” (CARVALHOARAÚJO 1998, P.44).

Na concepção de Gomes (2008), esses extremos aqui representados deixam nítido que as expectativas em relação à escola, alunos e professores sofreram alterações radicais. A representação de “ser professor” assume outros sentidos para os quais, na

maioria das vezes, os futuros professores nem sempre estão devidamente preparados (GOMES 2008). Sobre isto Pimenta; Anastaciou, (2002) ressaltam que:

[...] o trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa a formação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamento e ação, o que implica escolhas, valores, compromissos éticos, etc. Significa então introduzir objetivos de natureza conceitual, procedimental e valorativa, em relação aos conteúdo da matéria que ensina; transformar o saber científico ou tecnológico em conteúdos formativos; selecionar e organizar conteúdos de acordo com critérios lógicos e psicológicos, em função das características dos alunos e das finalidades do ensino; utilizar métodos e procedimentos de ensino específicos, inserindo-os em uma estrutura organizacional em que participe de decisões e ações coletivas. Por isso, para ensinar, o professor necessita de conhecimento e práticas que ultrapassem o campo de sua especificidade (PIMENTA; ANASTACIOU, 2002, p.16).

Neste sentido somente o docente que tenha preocupação com o homem e sua estrutura restabelecerá o encontro e o diálogo entre ciência e integridade; processo este que desencadeará reflexões sobre a finalidade da raça humana na terra e simultaneamente sobre a essência do que é ser humano, pois segundo Ivan Illich, (1985)“O homem entrou numa era nova da história evolutiva em que as mudanças aparecem como consequência dominante”, essa mudança acontece em decorrência do processo evolutivo e que portanto deve se “hoje analisar melhor este fato e, então, saber dirigir o processo para sua consumação e não para sua destruição. (IVAN ILLICH, 1985 p.06).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como principal objetivos trazer uma abordagem sobre a identidade profissional do docente. A razão que nos fez optar por esse tema foi perceber que analisar a identidade é entender melhor o docente, como ele é e como quer ser percebido. Para tanto, fez-se necessário buscar as formas como a identidade é construída. De modo geral, entendemos que a identidade se constitui das experiências vivenciadas e acumuladas.

No caso do docente, há uma dificuldade em se ficar uma identidade, dado que o docente ministra aulas em diversos ambientes escolares, convivendo com um público heterogêneo entre uma escola e outra. Cada uma das escolas tem a sua realidade física e cultural e o professor vai se moldando a cada uma delas, mantendo alguns aspectos e pontos em comuns. Dessa forma, o docente vai

desenvolvendo sua identidade no campo intersubjetivo de forma gradativa de acordo com as suas diversas interpretações dentro de cada contexto. dentro de um determinado contexto.

Esse contexto nos conduziu a principal resposta que se pretendia para atingir os objetivos desse estudo. A legislação em vigor contribui com suas práticas educacionais estabelecidas de forma a garantir uma educação para todos para que os professores mantenham esse ideal como missão as suas aulas, independente do contexto da escola.

Contudo, o docente apenas carrega esse ideal, quase que como um sonho a ser realizado, mas com muitas limitações que o impedem de atingirem sua meta. Dentre essas limitações, a que possui maior significância e deixa o docente mais vulnerável é quanto a sua formação, que não atende as necessidades da sociedade atual, do aluno contemporâneo e a diversidade cada vez mais presente nas salas de aula.

O professor, continua transmitindo um conhecimento adquirido com base em sua formação inicial, enquanto que o comportamento e as necessidade atuais se alteram a cada momento. Portanto, a principal contribuição que esse estudo apresenta é a oportunidade de expor a necessidade urgente de uma reforma na formação do docente, para prepará-lo e dignificá-lo melhor perante a sua profissão. É preciso que ele obtenha uma formação com teorias e práticas que atendam as diferenças encontradas em sala de aula. Ele não tem nenhuma formação técnica em recursos pedagógicos e tecnologias assistivas que colabore com as aulas tanto presenciais como as híbridas.

Os docentes não possuem (em sua maioria) sequer o conhecimento da língua de Libras, que já ajudaria muito em alguns casos da educação inclusiva. Toda essa carência, aliada as dificuldades vividas nas diversas escolas nas quais ele exerce sua profissão influenciam a construção da sua identidade. Ele acaba tendo uma identidade profissional, o compromisso com a ética, princípios e valores humanos entre outros, mas, quanto as questões específicas para a formação da identidade docente, acaba sendo prejudicada.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Campinas, Editora: Educar,2004.

ALMEIDA, Eleuza Franco da Silva Mestranda em Educação na Faculdade de Inhumas Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998. p. 44.

CASTELLS, M. O poder da identidade. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

CHARLOT, B. A Mistificação Pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. São Paulo, SP: Cortez, 2016.

Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHAUÍ, M. A ideologia da competência – Escritos de Marilena Chauí Volume 3. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2016.

GARCIA, M. M. A; HYPOLITO, Á.M; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, S. R. É Possível?: Um discurso patologizante do não aprender no espaço da inclusão escolar? In: CARNEIRO, L. S.S.; FERREIRA, L.L.;

SANTOS, I.S.; J.M.L. (Orgs.). Educação: múltiplos olhares...múltiplas possibilidades. Goiânia: Editora Publicar, v. 4, 2018. (Série Educação).

ILLICH, IVAN, 1926- 129s Sociedade sem escolas: trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Vozes, 1985.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002 (3. ed), 2010 (8. ed.).

LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28ª ed. São Paulo, 2014. Didática. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

As relações “dentro e fora” na escola ou as interfaces entre práticas socioculturais e ensino. In.: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.). Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia, GO: Alternativa, 2003.

MAIA, O. A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU. In: JIMENEZ, S. V; RABELO, J. Trabalho, Educação e Luta de Classes – a pesquisa em defesa da história. Fortaleza, CE: Brasil Tropical, 2004.

ALMEIDA, Eleuza Franco da Silva Mestranda em Educação na Faculdade de Inhumas Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação.

PIMENTA, S.G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

RESENDE, A. C. A.; MIRANDA, M. G. de. Igualdade, Equidade e Educação. In: MIRANDA, M. G. (Org.). Educação e desigualdades sociais. Campinas: Mercado das Letras, 2016. SHIROMA, E.; MORAES, M. C.; EVANGELISTA, O. Política educacional. Rio de Janeiro: DP& A, 2002.

VASCONCELOS, C. dos S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 11. Ed./ Celso dos Santos Vasconcelos.- São Paulo: Libertad Editora, 2011 - (Subsídios Pedagógicos do Libertad; 3).

ARTIGOS/REVISTAS E CONFERÊNCIAS

COLCHESQUI, M. N. C. A importância do ato de brincar na Educação Infantil. Revista Científica Eletrônica da Pedagogia. Ano XIII – Número 25 – Julho de 2015.

NEVES, L. M. W. Brasil 2000: nova divisão do trabalho na educação. São Paulo: Xamã, 2000.

PIMENTA, S.G., LIMA, M. do S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

ASSOCIAÇÕES E ORGÃOS GOVERNAMENTAIS

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: Portal da Câmara dos Deputados (camara.leg.br). Acesso em 20.05.2021.