

## **O Encontro da Professora do Ensino Básico com Alunos da Educação Especial: uma relação (im)possível?**

NARA JOYCE VIEIRA\*



**RESUMO** – Os depoimentos de duas professoras do ensino básico que trabalham com alunos com altas habilidades/superdotados são analisados, considerando as categorias enfocadas na investigação de Glat e Müller (1999), que mostram as representações de Educação Especial e do papel da professora que trabalha com alunos portadores de deficiência. Conclui-se que, muito embora as modalidades de ensino sejam diversas, os sentimentos mobilizados pelos alunos diferentes entre as professoras são muito semelhantes, pois os mesmos se originam na busca de alternativas para compreender as singularidades.

**Descritores** – Educação especial; formação de professores; altas habilidades/ superdotação.

**ABSTRACT** – Statements of two female elementary-school teachers who work with those students are examined, considering the categories stated on the Glat and Müller's investigation (1999), which shows the representations of Special Education and the role of teachers working with disabled students. Conclusions are that, although educational modalities are diverse, the feelings caused by both different students among the teachers are very similar, as they come from the search of alternatives to understand singularities.

**Descriptors** – Special Education; teachers' training; high abilities/giftedness.



---

\* Psicóloga e Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEDU/UFRGS. Coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas Portadoras de Altas Habilidades/NAPPAH/FADERS. Membro do Conselho Técnico da Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação - AGAAHSD e membro do Conselho Técnico e sócia fundadora do Conselho Brasileiro para Superdotação - ConBraSD. *E-mail:* [narajoyce@via-rs.net](mailto:narajoyce@via-rs.net)  
*Artigo recebido em: junho/2003. Aprovado em: dezembro/2003.*

### Educação

Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1 (52), p. 133 – 151, Jan./Abr. 2004

[...] uma escola de qualidade só se faz com um professor de qualidade. E um professor de qualidade só se faz quando lhe são dadas as condições para que ele próprio possa viver um processo contínuo de aprendizagem, recebendo e assimilando novos conhecimentos, refletindo e discutindo sobre sua prática, tendo um espaço permanente para expor suas dúvidas, ansiedades e inseguranças, assim como para transmitir sua experiência, compartilhar seus sonhos, soltar sua criatividade, encontrar sua força (GLAT e MÜLLER, 1999, p.88).

### **INTRODUÇÃO**

A idéia de escrever o artigo surgiu das provocações da professora Marlene Ribeiro e do debate, 1109scipli 110o P7s-Graducaç# be

nâncias afetivas no inconsciente da professora e, conforme refere Aju-riaguerra (s.d., p. 805):

[...] ela [a criança] atrai inconscientemente aquilo que restou da infância deste [do professor]; ela suscita o sadismo por sua fraqueza e o autoritarismo por sua passividade; solicita a libido por sua necessidade de ternura e a ansiedade por sua falta de controle das pulsões; dá um sentimento de superioridade ao adulto inferiorizado [...].

Portanto, os comportamentos da professora em relação ao seu aluno são provocados por sentimentos que podem fugir ao domínio do consciente e a compreensão deste processo é de vital importância para seu exercício profissional.

Em relação à aprendizagem, segundo Kupfer (1995), o ato de aprender pressupõe sempre uma relação entre dois elementos: um que ensina e outro que aprende. Desta forma, não há ensino sem a figura da professora, mesmo que esta figura esteja internalizada, como no caso dos autodidatas. Neste cenário, fica subjacente a importância do papel desta profissional. No entanto, o significado deste papel não depende somente da sua atuação profissional e política, mas, sobretudo, depende dos valores que lhe são atribuídos pela sociedade.

Tendo por base estes pressupostos, cabe perguntar: o que é que caracteriza a profissional que trabalha como docente? Que fatores influenciam sua opção por esta profissão? Qual a percepção do seu papel social? Qual a percepção que tem de si mesmo, neste papel? E, enquanto trabalhadora da Educação Básica, quais são os fatores comuns e/ou diferenciais em relação aos de sua colega da Educação Especial?

A partir do estudo de Glat e Müller (1999), que mostra as representações de Educação Especial e seu papel dentro desta modalidade educacional, realizado com 24 professores de Classes Especiais da Rede Pública de Ensino de três estados brasileiros, pensei ser de grande contribuição fazer um contraponto entre os resultados obtidos nesta investigação e os discursos de duas professoras da rede regular de ensino que tinham incluídos, em suas salas de aula, dois alunos portadores de altas habilidades.

#### Educação

Para tal, aproveitei o riquíssimo material coletado durante minha Dissertação de Mestrado<sup>2</sup>, intitulada “**Gênio da Lâmpada Quebrada!**” Um estudo psicanalítico da relação professora-aluno portador de altas habilidades, nas entrevistas com duas professoras do ensino regular que tinham alunos portadores de altas habilidades inseridos em suas salas de aula. O objetivo foi, naquele momento, estudar as relações professora-aluno com altas habilidades/superdotado. No entanto, as entrevistas semi-estruturadas e a vídeo-estimulação<sup>3</sup> de lembranças utilizadas durante a coleta de dados possibilitaram material rico em informações, o qual foi por mim **re-trabalhado**, de acordo com os temas que foram surgindo.

Desta maneira, para este artigo, selecionei daquele material, aquelas verbalizações que evidenciavam as categorias propostas por Glat e Müller (1999).

Feita esta breve introdução, passo a focar o referencial no qual ancorei minhas reflexões.

### **DE ONDE PARTIMOS**

É difícil definir o que é ser professora, pois cada pessoa tem introjetada uma imagem do que seja esta profissional. A imagem que se tem dela, assim como do ensino, como refere Mosquera (1984, p. 87), “[...] é perpétua”. Há sempre o ponto em comum: ser o que ensina.

Para Assunção (1996), as relações que a professora mantém consigo mesma e com sua profissão são construídas num processo de relação social e se expressam no cotidiano escolar.

A professora dos alunos com altas habilidades/superdotados, segundo documento do Ministério de Educação e Desporto/Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 1995, p. 57), não necessita ser uma especialista ou portadora de altas habilidades. Basta ter uma boa pre-

---

<sup>2</sup> Tomamos os depoimentos destas professoras de nosso próprio trabalho, Vieira (1999), no qual filmamos o cotidiano de duas salas de aula de duas escolas públicas de Porto Alegre, cujas cenas foram, posteriormente, apresentadas aos sujeitos da pesquisa, dois alunos portadores de altas habilidades e duas professoras destes alunos.

<sup>3</sup> Técnica de coleta de dados descrita em López (1991).

#### **Educação**

paração para a identificação destes alunos, reconhecendo suas características e buscando alternativas viáveis em cada situação concreta do seu atendimento educacional. Acima de tudo, o que se espera é que esta profissional tenha sensibilidade para promover a estimulação do aluno em suas áreas de interesse, bem como em seu ajustamento em sala de aula. Ela deve apresentar, segundo as sugestões da Secretaria de Educação Especial:

[...] uma personalidade rica de atributos como autenticidade, criatividade, espontaneidade, confiança, experiência, segurança e equilíbrio emocional, coerência nas atitudes, sentido de auto-renovação e atualização constantes, entusiasmo para aprendizagem e flexibilidade para se adaptar a situações diferentes. Seu papel é o de facilitador da aprendizagem do aluno.

Certamente esta descrição das qualidades corresponde a um modelo idealizado de **boa professora**, como uma pessoa infalível, previsível e perfeita.

Segundo Montero (1996), referindo-se a estudos como os de Medley, Brophy e Good, dentre outros, não há evidências concretas que possam atestar que as professoras com estas características de personalidade sejam realmente mais eficazes do que as que carecem destes traços, considerando-se a capacidade de ajudarem seus alunos a alcançarem os objetivos propostos.

Também não podemos deixar de concordar com Franchi (1995), quando refere que, neste cenário, a questão da competência da professora é muito importante. Entende-se, aqui, a **competência** como um processo de construção do saber e do fazer, incluindo o **bom-senso** como sinalizador para a construção de uma relação pedagógica significativa. Essa questão é fundamental para que, tanto os alunos com deficiência, quanto os com altas habilidades/superdotados, assim como todo e qualquer aluno, tenham suas necessidades educacionais atendidas.

Parafraçando Glat e Müller (1999), estudar a trajetória da professora e o conhecimento de sua realidade desde sua própria contribuição

#### Educação

é resgatar seu papel ativo dentro da construção de um modelo educacional, que considere a perspectiva histórica, política, social e cultural do ambiente em que vivem professoras e alunos.

Como referem Mosquera e Stobäus (2002, p. 93), o ser humano tem que buscar, em sua trajetória de vida, o equilíbrio entre o imaginário e o real. E, em particular, a professora pode viver um conflito permanente entre o desejo de oferecer o melhor de si para seus alunos e aquelas condições oferecidas e as contradições vivenciadas em sua instituição de trabalho, na busca da realização deste desejo. Os autores sublinham a importância dos sentimentos na realização profissional e que o que “[...] os docentes sentem é mais significativo do que eles acreditam pensar”. Assim sendo, eles ressaltam que não há uma dicotomia entre o afetivo e o profissional, uma vez que é impossível separar vida afetiva da intelectual, e defendem a importância do reconhecimento dos sentimentos, das representações e dos ritmos individuais para uma compreensão holística da professora, enquanto sujeito de sua ação educativa.

Da mesma forma, chamam a atenção para a necessidade de se considerar a fase adulta como a maior etapa, tão importante quanto qualquer outra do desenvolvimento humano, implicando, esta afirmação, a consideração de que a personalidade humana está sempre em movimento desde o nascimento até a morte. Assim sendo, os seres humanos se constroem diariamente e convivem em um mundo que está em constante transformação e as professoras fazem parte deste universo.

Parece-me pertinente inserir agora duas idéias-chave que Grillo (2002) apresenta como sendo mobilizadoras da docência e com as quais a professora convive em sua prática cotidiana, seja ela da Educação Regular ou Especial:

- a instabilidade do contexto da sala de aula; e
- sentido de totalidade do ensino.

Em relação à primeira idéia, cabe ressaltar que não existem receitas prontas que possam ser aplicadas no cotidiano escolar e que garantam a fácil resolução dos problemas vivenciados em sala de aula. Desta maneira, Grillo (2002, p. 77) considera que a professora é sempre

#### Educação

surpreendida “[...] pelo insólito e inesperado, e pela urgência em responder com acertos uma situação emergente”, acrescentando que “[...] a obediência às receitas e rotinas pode desvitalizar a docência pela falta de interesse do professor para experienciar novas abordagens e pela mesmice da repetição de velhas soluções para velhos problemas”.

Concordo com esta autora, quando ainda refere que:

A busca de uma resposta pronta para uma situação incerta é sempre ilusória e inútil, pois situações que reúnem tantas especificidades como o ensino, aprendizagem, relacionamentos interpessoais resultam do interjogo de afetividade, valores, diferenças o que exige também muito da sensibilidade e intuição do professor para fazer a leitura precisa de que está ocorrendo no momento exato. Assim mesmo esta leitura está sujeita à interferência de sua subjetividade, de seu estado emocional momentâneo, de sua preparação para uma aula determinada e das características de cada aluno e do grupo.

A desvitalização da docência pode ter como consequência a desvitalização dos discentes, ou seja, principalmente no caso dos alunos com altas habilidades, um ensino que privilegia a repetição ocasiona o desinteresse e o aborrecimento deste aluno nas tarefas escolares, que não são percebidas como desafiadoras.

Em relação à segunda idéia, a totalidade do ensino diz respeito à complexidade deste ensino, que envolve, sem dúvida alguma, a professora, e que pode ser focalizada sob quatro dimensões: a dimensão pessoal, a do saber, a do fazer e a do contexto. A dimensão pessoal é a que focalizo neste artigo, mas as demais dimensões estão subjacentes na análise que segue.

## **A TRAJETÓRIA**

Sem dúvida alguma, a análise da realidade do cotidiano vivido pela professora é, talvez, o melhor modo de encontrar novos caminhos, rumo a uma prática pedagógica que estimule a criatividade, a autonomia e o pensamento reflexivo dos sujeitos envolvidos nesta prática.

### Educação

Fazem parte deste cotidiano as representações que as professoras têm de si mesmas, enquanto pessoas e profissionais, do seu aluno, do que é aprender, do que é ensinar e do sistema educacional.

Glat e Müller (1999) apresentam algumas questões que necessitam reflexão, quando pensamos sobre o que significa trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais<sup>4</sup>. Estas reflexões, a meu ver, não são muito diferentes daquelas feitas pelas duas professoras do ensino regular que têm alunos com altas habilidades integrados em suas salas de aula, conforme os dados de nosso próprio estudo (VIEIRA, 1999).

A **gratificação** é primeira categoria apresentada por Glat e Müller (1999, p.33) para análise e discussão. As autoras referem-se ao sentimento experimentado pelas professoras que trabalham com o aluno portador de deficiência nas classes especiais, quando observam o progresso deste aluno. Paralelo a este sentimento, as autoras referem o aparecimento de um sentimento de culpa, pelas dificuldades apresentadas pelos seus alunos. Esta culpa tem um lado positivo, desde que esta inquietação resulte em um movimento de busca de soluções que enriqueçam sua prática. Assim, ao conviver com a frustração das expectativas idealizadas, a professora é impulsionada a superar seus próprios limites.

Confirmando, desta maneira, a afirmação de Ajuriaguerra (s/d), citada no início deste trabalho, de que o aluno mobiliza sentimentos inconscientes da professora, despertando nela, ao mesmo tempo, onipotência infantil e culpabilidade, decorrendo daí a busca de alternativas para auxiliar aquele que é percebido como inferior.

E, em relação à professora do aluno com altas habilidades/superdotado, o que se observa? Nosso estudo (VIEIRA, 1999) mostrou que, dentro do cenário escolar, tal como a história de Pigmaleão e Galatéia contada por Ovídio (1965), a professora modela sua obra/aluno e deposita nesta criação suas expectativas, positivas ou negativas.

---

<sup>4</sup> O termo **portador de necessidades educacionais especiais** é utilizado pelo MEC para definir aquele aluno que necessita de metodologias educacionais próprias para que sua aprendizagem se efetive (BRASIL, 1995).



O **Efeito Pigmaleão**, de Rosenthal e Jacobson (1968) ou as **Profecias de Autocumprimento**, designadas por Merton (1968), demonstram que as expectativas interpessoais estimulam as professoras a formular prognósticos favoráveis ou desfavoráveis em relação aos seus alunos. Estes prognósticos têm tal força que podem modificar a conduta do aluno, de tal maneira que aumentam consideravelmente as probabilidades destas profecias se realizarem.

No caso do aluno com altas habilidades/superdotado, a professora/Pigmaleão encontra-se face a face com um aluno/Galatéia, que não se deixa moldar com a mesma facilidade. Não assumindo a posição inerte de estátua/obra do desejo do criador, mostra seu próprio desejo - desejo de saber, de (re)conhecer, de explorar, de sentir com seus próprios recursos, de estar separado do outro e de não ser o prolongamento do desejo do outro. Neste interjogo ocorre a transgressão da lei, pois da estátua/aluno, obra do desejo que supre a falta de Pigmaleão/professora, espera-se a passividade. A vida própria só pode ser acessada com a permissão do ser superior.

Na nossa sociedade, a professora ocupa uma posição hierarquicamente superior à do aluno. Ela é a autoridade formal para ensinar. Quando o aluno com altas habilidades/superdotado questiona o saber dela ou demonstra possuir um conhecimento mais profundo do que o dela, estabelece-se um desequilíbrio nesta hierarquia. O não cumprimento desta norma implica uma ruptura com a ordem estabelecida.

O ato de aprender e de ensinar é um processo interativo. Só ocorre ensino quando alguém se coloca no lugar do aprendiz. É impossível transmitir conhecimento àquele que se julga detentor de determinado saber. Assim, temos, de um lado, a professora, formalmente instituída como dona do saber que deve ser transmitido e, do outro lado, o aluno com altas habilidades/superdotado, que, no seu papel de aprendiz, busca constantemente conhecer e aprofundar os assuntos de seu interesse.

Portanto, este aluno também tem um saber que, na maioria das vezes, é percebido como exibicionismo, teimosia ou até mesmo um obstáculo para o bom desenvolvimento da aula.

#### Educação

Será que a professora, ao ver-se despida de sua função precípua de transmitir o conhecimento, perde sua identidade? Será que ela se sente ameaçada nesta relação, pois, ao subverter a ordem hierárquica, o aluno com altas habilidades/superdotado coloca em perigo a ordem social? A necessidade da professora de manter o controle do conteúdo e o destino de todas as discussões fica ameaçada, face aos questionamentos levantados por este aluno ou pelo seu comportamento?

Destaco a seguinte fala de uma das professoras da escola regular, que tem um aluno com altas habilidades/superdotado inserido em sua aula. Nesta fala, fica clara a necessidade do domínio de classe e que tal acontece numa relação direta com o silêncio e o bom comportamento em que a turma se encontra:

Às vezes, eu falo assim: a professora está aqui na frente, parece uma palhaça e vocês (es)tão bagunçando. Vocês não são meus amigos, né? Daí eles ficam bem comportados.

Parece-me que, se os alunos não permanecem em silêncio e com bom comportamento, a professora sente estar falhando em seu papel, pois sua função precípua é manter a ordem. O fato de se perceber como uma **palhaça** reforça a idéia de sentir-se representando um papel e de não ser levada a sério pelos alunos.

Ao contrário dos sentimentos de onipotência e de culpa gerados pelo aluno com deficiência, parece que, no caso do aluno com altas habilidades, a professora sente-se ridicularizada e impotente. Na situação, joga para os alunos a culpa de seu fracasso e de sua agressão.

A segunda categoria, trazida para discussão por Glat e Müller (1999), diz respeito ao sentimento de **enorme carência de conhecimento**, manifestado pelas professoras ao se depararem com os alunos com deficiências. A justificativa apresentada pelas autoras é a dissonância entre a teoria e a prática na sala de aula, no sentido de que a profissional da Educação não está preparada para trabalhar com a diversidade encontrada no universo da sala de aula.

Penso que outro fator que influencia este sentimento de ignorância é o contraste entre o aluno idealizado e o aluno real. Todos temos

#### Educação

internalizada a imagem de um aluno ideal (da mesma forma que os pais têm a do filho ideal). Quando o aluno real não corresponde ao esperado, ou seja, não corresponde à representação idealizada de um aluno educado, submisso, calado, que tira boas notas e é respeitador, a professora se sente exigida a buscar um novo modelo, diferente daquele internalizado, destacados por Assunção (1996) e Rangel (1997).

Exemplo é a fala da professora de um aluno com altas habilidades/superdotado:

Ele é superdotado, ele vai tirar sempre 100. Esta é a minha imagem, né. Mas eu fui percebendo que não era bem por aí. E...ele tira...não tira notas baixas, mas também nem muito altas. Está sempre num nível bom. Ele é um aluno bom, mas muito criativo...

O **mas** denuncia que, apesar do aluno ser bom (ou seja, de estar dentro do esperado em nível de avaliação), está lhe faltando algo. Ou melhor, está lhe sobrando algo, pois o fato de ser criativo implica apresentar um comportamento divergente, totalmente diferente do convergente, esperado.

Uma terceira categoria, levantada por Glat e Müller (1999), raramente é apontada nas discussões sobre a integração dos alunos com necessidades especiais e diz respeito ao **sentimento de marginalização** que as professoras destes alunos sentem. Pelos depoimentos apresentados pelas autoras, professoras raramente participam das atividades sociais da escola, dos conselhos de classe e do planejamento pedagógico, concluindo-se que estão tão segregadas quanto seus alunos. Este fenômeno é denominado pelas autoras como **estigma de contaminação**. Essa identificação com o alunado é causada, por um lado, pelo descaso e discriminação sofridos, e, por outro, pelo sentimento de serem mais especiais que outras professoras.

Estes sentimentos, observados pelas autoras nas professoras de alunos com deficiência, também acontecem na professora que tem um aluno com altas habilidades/superdotado em sua aula, e podem ser exemplificados pela seguinte fala:

#### Educação

[...] quando eu me formei no Magistério [...] elas me deram [...] uma listagem de comportamento ético do professor. Ali dizia que o professor não podia ser divorciado e eu sou divorciada e casada duas vezes! [...] A partir dali eu pensei: meu Deus do céu eu não vou ser professora por isto?

Para Glat e Muller (1999), os sentimentos de marginalização têm dois entendimentos:

- a) é uma forma de compensação pela desvalorização de seu trabalho, ao se sentir excluída da escola; e
- b) é decorrente também das situações vivenciadas com o aluno do ensino especial, que inegavelmente são complexas e adversas e, segundo a compreensão das respondentes, mais difíceis que as da classe regular.

No que se refere ao primeiro entendimento, a compensação pelo sentimento de desvalorização, as representações que as professoras apresentam, segundo estudo de Assunção (1996), demonstram uma carga enorme de depreciação e de desvalorização de sua atividade profissional. Estas representações ficam associadas ao imaginário onipotente de reunir, em uma só figura, diferentes habilidades e áreas, como ser um pouco psicóloga, médica, artista, dentre outras, ao mesmo tempo em que a figura materna é muito valorizada, agregando a esta figura as funções de doação, abnegação, carinho e amor à profissão.

No que se refere ao segundo entendimento, é inegável que a tarefa da professora exige muito dela, como pessoa. Este tema é trabalhado por Codo e Vasques-Menezes (1999, p. 238), quando se referem à Síndrome de **Burnout** de aqueles profissionais que têm sob sua responsabilidade o cuidado com outro ser humano. Segundo os autores, esta síndrome afeta principalmente os profissionais que mantêm contato direto com seus usuários; e pode ser caracterizada pela perda do sentido da “[...] sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não importam mais e qualquer esforço lhe parece inútil”.

Trata-se de uma reação à tensão emocional crônica, gerada a partir deste contato intenso e direto com outros seres humanos, particular-

#### Educação

mente quando estão preocupados ou com problemas. Portanto, todo o trabalhador que se envolve afetivamente com seus clientes tem um grande desgaste emocional, e, numa situação extrema, para defender-se deste desgaste entra em estresse ou mal-estar docente, e, segundo Mosquera e Stobäus (2000), pode chegar a desistir, entrando em **burnout**.

Mas parece-me que colocar na Educação Especial o peso da maior complexidade é uma solução muito reducionista, pois entendo que a dificuldade não está na modalidade de atendimento, mas na concepção de aprendizagem que se possui. Se entendermos que todos os alunos aprendem da mesma forma, fica mais difícil lidar com as diferenças, sejam elas do aluno com deficiência, do aluno com altas habilidades/superdotado ou de outro qualquer.

Mas se, ao contrário, discordamos da idéia de que todas as crianças aprendem as mesmas coisas da mesma forma e entendermos que as mentes humanas não são todas iguais, reconheceremos que existem maneiras diversas de conhecer e de pensar o mundo.

Assim, a fala de uma das professoras do ensino regular, que tem um aluno com altas habilidades/superdotado inserido em sua sala de aula, enriquece este pensamento:

[...] todos os meus alunos são bons, todos são ótimos, e ... realmente um é diferente do outro. O que tu tem que tentar é descobrir estas diferenças e tratar cada um como tem que ser tratados, né.

Desta maneira, como afirmam Feldman, Gardner e Krechevski (2001, p. 18), “[...] quanto mais os professores e as escolas souberem sobre seus alunos e as diversas formas pelas quais eles aprendem, mais poderão ajudá-los a adquirir as habilidades mais valorizadas por eles”.

Uma das professoras do ensino regular e que atende o aluno com altas habilidades/superdotado, exemplifica esta diversificação das formas que o professor deve utilizar para o conhecimento de seu aluno:

#### Educação

[...] tu tens que estar aberto, tu tens que estar desprovido, teu ouvido não pode ser assim oh (faz o gesto de uma concha). Teu ouvido tem que ser (faz um gesto de cone)... um cone, tem que ser aberto, tem que pegar todos os lados.

Tal contribuição demonstra a necessidade da professora estar aberta ao aluno. Chama a atenção que o canal auditivo é o privilegiado, reforçando a importância da fala na sala de aula. Porém, não pode ser esquecido que a comunicação se dá por todos os demais canais: corporal, cinestésico, visual. Estes também devem ser estimulados pela professora, para que efetivamente se considere a aprendizagem com múltiplos canais de entrada.

A última categoria abordada por Glat e Muller (1999) diz respeito aos **fatores que contribuíram na escolha da profissão de professora**. Segundo as autoras, não existiu uma razão única para as professoras entrevistadas escolherem esta profissão:

- a) algumas professoras entraram no Magistério, Pedagogia ou Educação Especial pela influência de outros profissionais, conforme o ilustrado abaixo, na fala da professora do ensino regular:

A minha irmã, tô sempre junto com a minha irmã e que é professora.

- b) o sentimento de que **nasceram para ser professora**, e que pode ser observado na seguinte fala da professora do ensino regular:

Eu nasci professora... quando tinha oito anos eu pegava os amiguinhos do meu irmão e botava sentadinho... ser professora é maravilhoso.

No caso específico da Educação Especial, dois outros fatores aparecem como importantes:

- c) terem uma pessoa deficiente na família; e

#### Educação

d) adicional de salário.

Tais escolhas denunciam a influência dos fatores afetivos na escolha profissional como educadora, seja por identificação com uma pessoa revestida de importância, seja pelos fatores vocacionais, seja pelos fatores socioeconômicos que as impelem à busca de uma situação financeira melhor e à ascensão social. Tal expectativa acaba resultando em um grande engano, pois a questão educacional e dos professores não é valorizada pela nossa sociedade, que espera muito, mas reivindica muito pouco os seus direitos a uma Educação de qualidade.

### **ATÉ ONDE CHEGAMOS**

A baixa valorização que a própria professora atribui à sua profissão, comparada com outros profissionais e somada à baixa remuneração, levam a uma diminuição do entusiasmo e da motivação inicial, assim como promovem a busca de um reconhecimento, através do exercício concomitante de outras atividades que lhe ofereçam um prestígio social e uma maior satisfação.

Esta falta de prestígio social, segundo Campos (1985, p. 67), originou a **feminização** da profissão. A concepção de que o magistério seria um prolongamento das atividades educativas domésticas, assim como constituiria um período de transição para o casamento, favoreceu, em grande medida, que as famílias incentivassem suas filhas a se dedicarem à profissão. Referindo o trabalho de Adorno, o autor coloca que esta imagem feminizada evidencia uma dimensão erótica contraditória: de um lado, não é levado em conta seu desejo e, por outro lado, tem que ser depositária do desejo do outro e percebida como uma figura inatingível, “[...] psicanaliticamente, chega a ser, esta imagem do professor, uma castração”.

Esta dura realidade **dessexualiza** a professora, que passa a ser vista como tia e, ao considerar a educação das crianças como trabalho feminino.

#### Educação

Transforma esta importante atividade numa função sem criatividade, não rentável, não produtiva e até invisível, como uma tarefa doméstica.

Fernández (1994, p. 30), considerando a própria experiência, relata:

[...] tive que realizar e ainda realizo um profundo trabalho de desconstrução e expulsão dos mandatos (ordens emitidas e recebidas inconscientemente) repressivos, para situar-me com um mínimo de liberdade que permita pensar e "apropriar-me" de meu corpo e de minhas sexualidade, desde que um lugar criativo, um lugar que, articulando o nível de desejo com a inteligência [...] possibilite sentir-me autora de meu corpo e de minha palavra.

A autora completa que este sentimento de autorização de seu próprio conhecimento proporciona uma satisfação interior, ao mesmo tempo em que desperta uma grande responsabilidade social para com seus semelhantes.

Parece-me que, a partir destes pressupostos e dos discursos das professoras entrevistadas, os fatores que influenciam a opção por esta profissão são diversos, como já apontaram Glat e Müller (1999). Entretanto, parece-me que, tanto para as professoras da Educação Especial, quanto as da Educação Regular, pesam os fatores de ordem afetiva nesta escolha, como já havia sido referido inicialmente. Escolhas afetivas movidas por fatores também inconscientes que, portanto, serão diferentes de professora para professora. Sobressai uma característica comum que é o sentimento de onipotência e a necessidade de estar numa posição hierarquicamente superior à do outro (de domínio).

As professoras, nas duas modalidades de ensino, referiram dificuldades no conhecimento e na informação sobre técnicas e meios instrucionais mais adequados para trabalharem com seus alunos, tanto com os que apresentavam deficiências, quanto com os que tinham altas habilidades/superdotação. No caso destes últimos, pode-se observar que os mitos e as crenças que existem em relação a estes sujeitos dificultam seu atendimento e, por vezes, impedem que seu potencial seja

#### Educação



explorado, uma vez que é muito comum a professora pensar que o aluno com altas habilidades/superdotado não necessita de ajuda para desenvolver-se. O **estigma por contaminação** que aparece no caso das professoras de classe especial, também aparece nas professoras do ensino regular que trabalham com o aluno com altas habilidades/superdotado. As professoras das duas modalidades de ensino sentem-se diferentes das demais. Delou (1996) entende que isto acontece na medida que, ao trabalhar com alunos diferentes, são desafiadas e impelidas a buscar soluções alternativas, para que possam cumprir seu papel.

Outro fato que chama a atenção é o sentimento gerado nas professoras pela presença de um aluno diferente. O sentimento gerado pelo aluno com alguma deficiência é de onipotência e culpa, enquanto que o provocado pelo aluno com altas habilidades é de incompetência, que mobiliza a onipotência e gera agressão. A professora que trabalha com alunos com deficiência o faz, na maioria das vezes, por escolha própria, no sentido em que elege a Educação Especial como seu cenário de trabalho. Entretanto, as professoras dos alunos com altas habilidades/superdotados não têm esta oportunidade, porque ele está matriculado no ensino regular e inserido na sala de aula. É um **presente de grego** para elas, que não têm a preparação e nem as informações necessárias para atender estes alunos.

### **COMENTÁRIOS FINAIS**

Para finalizar, e retomando o pensamento que abre estas reflexões, a professora, enquanto trabalhadora qualificada, necessita tomar consciência - ela própria - da sua realidade enquanto pessoa que carrega em sua **pasta** sua história pessoal, seus sentimentos, suas dificuldades e seus potenciais. Somente assim poderá se permitir criar, como afirmam Glat e Müller (1999, p. 88), “[...] um espaço permanente para expor suas dúvidas, ansiedades e inseguranças, assim como para transmitir sua experiência, compartilhar seus sonhos, soltar sua criatividade e encontrar sua força”.

#### Educação

Da mesma forma, somente assim poderá ver o aluno de forma diferente, respeitando sua individualidade como sujeito e não como mais um a entrar na sua vida. Também me parece importante acentuar que, como demonstram os depoimentos acima descritos, existem divergências e confluências nos sentimentos que mobilizam o ser professora, tanto no que se refere ao aluno com deficiência, quanto ao aluno com altas habilidades. No entanto, cabe ressaltar que estes sentimentos, apesar de apresentarem algumas diferenças, são reflexo do trabalho educativo com alunos que pela sua singularidade mobilizam as professoras a buscarem novas alternativas, para a eficácia do processo de ensino e a conseqüente aprendizagem de seus alunos.

### REFERÊNCIAS

- AJURIAGUERRA, J. de. *Manual de psiquiatria infantil*. São Paulo: Masson, s/d.
- ASSUNÇÃO, M. M. S. de. *Magistério primário e cotidiano escolar*. São Paulo: Autores Associados, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. *Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de altas habilidades*. Brasília: MEC/SEESP, 1995.
- CAMPOS, M. C. S. de S. *Educação: agentes formais e informais*. São Paulo: EPU, 1985.
- CODO, W.; VASQUES-MENEZES, I. O que é burnout? In: CODO, W. (Org.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- DELOU, C. M. C. Integrar alunos portadores de altas habilidades: Por que e para quê? *Integração*, Brasília, v. 7, n. 17, p. 24-26, 1996.
- FERNÁNDEZ, A. *A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FELDMAN, D.; GARDNER, H.; KRECHEVSKI, M. (Coord.). *Utilizando as competências das crianças v. 1*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FRANCHI, E. P. (Org.). *A causa dos professores*. São Paulo: Papirus, 1995.

### Educação

- GLAT, R.; MÜLLER, T.M.P. *Uma professora muito especial*. Rio de Janeiro: Viveiros de Castro, 1999.
- GRILLO, M. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, D. (Org.). *Ser professor*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- KUPFER, M.C. *Freud e a Educação: o mestre do impossível*. São Paulo: Scipione, 1995.
- LÓPEZ, J. F. G. *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Salamanca : Amarú Ediciones, 1991.
- MERTON, R. K. *Sociologia: teoria e estrutura*. São Paulo: Mestre Jou, 1968.
- MONTERO, M. L. Comportamento do Professor e resultados da aprendizagem. In: COLL, C. et al. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MOSQUERA, J. J.M. *Psicodinâmica do aprender*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 1984.
- MOSQUERA J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O mal-estar na docência: causas e conseqüências. *Revista da ADPPUCRS*, n. 2, p. 23–34, nov. 2000.
- \_\_\_\_\_. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais. In: ENRICONE, D. (Org.). *Ser professor*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- OVÍDIO, P. *Les Mehamorphoses*. Paris: Les Belles Letres, 1965.
- RANGEL, M. *"Bom Aluno": real ou ideal*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- ROSENTHAL, R.; JACOBSON, L. *Pigmalion in the classroom*. New York: Holt, Reinhart and Winston, 1968.
- RIBEIRO, M. Formação de professores e escola básica: perspectivas para a Pedagogia. *Educação e Realidade*, v. 25, n.2, p.179-202, 2000.
- VIEIRA, N. J. "Gênio da Lâmpada Quebrada!" Um estudo psicanalítico da relação professora-aluno portador de altas habilidades. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da UFRGS, Porto Alegre.