

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CAMPUS SOROCABA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EDER VACILOTTO**

**PROFESSOR POLIVALENTE:  
REFLEXÕES PARA UM CAMINHO DE INCERTEZAS**

SOROCABA-SP  
2020

**EDER VACILOTTO**

Professor Polivalente:  
Reflexões para um caminho de incertezas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, ao Departamento de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, campus de Sorocaba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Fortunato

SOROCABA-SP  
2020

Vacilotto, Eder

Professor Polivalente: Reflexões para um caminho de incertezas / Eder  
Vacilotto. -- 2020.  
109 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus  
Sorocaba, Sorocaba

Orientador: Ivan Fortunato

Banca examinadora: Ivan Fortunato, Barbara Cristina Moreira Sicardi  
Nakayama, Maria do Rosário Silveira Porto

Bibliografia

1. Professor Polivalente. 2. Diretrizes Curriculares. 3. Pedagogia. I.  
Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano – CRB/8 6979

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**EDER VACILOTTO**

Professor Polivalente: Reflexões para um caminho de incertezas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, ao Departamento de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, campus de Sorocaba, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação. Sorocaba, 10 de fevereiro, de 2020.

Orientador

---

Prof. Dr. Ivan Fortunato  
Universidade Federal de São Carlos

Examinadora

---

Profa. Dra. Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama  
Universidade Federal de São Carlos

Examinadora

---

Profa. Dra. Maria do Rosário Silveira Porto  
Universidade de São Paulo

Dedico esta pesquisa as Professoras Polivalentes  
que passaram e as que permaneceram em minha trajetória.  
A Universidade Pública, que me ensinou os caminhos da pesquisa.  
Ao meu terreno fértil de pesquisa que é a escola pública.  
Aos meus alunos e professores que me ensinam todos os dias.  
Ao meu grupo de pesquisa FOPETEC que, com seu debate, me direcionou a este tema.  
Que o campo de Formação de Professores sempre se encaminhe para momentos de  
reflexão.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a UFSCAR, Universidade Federal de São Carlos, Campus de Sorocaba, pela oportunidade de cursar o Mestrado. A Universidade é um espaço múltiplo, cultural, que disponibiliza espaços formativos e encontros de experiência.

Agradeço especialmente ao meu Orientador Prof. Dr. Ivan Fortunato, que com sua genialidade me encaminhou para a pesquisa, com suas palavras corretas e principalmente por me conduzir por caminhos tão sinuosos. Sempre acreditei que de tempos em tempos, aparecem pessoas em nossas vidas que conseguem extrair nosso melhor, hoje conhecendo a psicologia positiva, entendo como você todos os dias a coloca em prática.

Às minhas professoras Rosa, Maria Walburga e Bárbara que conduziram meu caminho de pesquisador, vocês foram e são muito importantes em minha constituição.

À Prefeitura de Itu, Secretaria de Educação, e nossa diretora de Departamento Lívia de Souza que me apoiou neste processo, concedendo tempos para cursar as disciplinas.

À equipe gestora da escola que atuo, minhas amigas Erica, Taisa e Fátima, por serem tão companheiras, compreensivas e principalmente por proporcionarem espaços para meus estudos e serem a calma das minhas tempestades.

Agradeço à minha família, meu Pai Toninho e minha mãe Roseli, peças fundamentais na minha vida, que me ouviram, me incentivaram e me levantaram nos meus cansaços. Sem vocês, esta conquista não teria o mesmo brilho.

À Silvia minha amiga e a Kelly minha prima, que sempre torceram pelos meus estudos e por serem meu porto seguro nas quedas.

À Alessandra minha amiga de todas as horas, momentos, situações e conflitos.

Ao meu companheiro de momentos alegres e tristes João Filipe, obrigado pelo apoio, consideração e por propiciar momentos de paz em meio a este turbilhão de ideias e pensamentos, você foi a peça fundamental nesta trajetória.

À Deus, por me conduzir e ser a força necessária para eu acreditar em meus sonhos.

“Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível ajuda-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.”

Paulo Freire, *Pedagogia da Indignação*, 2000

## RESUMO

VACILOTTO, Eder. Professor Polivalente: Reflexões para um caminho de incertezas. 2020. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba, 2020.

O professor polivalente, atualmente é o profissional formado pela Pedagogia que entre suas atribuições tem a importante tarefa de atuar no ensino básico. É neste espaço que esta dissertação apresenta um panorama do exercício deste profissional, um diálogo entre relatos reflexivos da educação básica e elementos de sua constituição, com o objetivo de levantar possibilidades para melhoria na formação deste profissional. Para trilhar este caminho, a dissertação se divide em quatro bimestres, assim como em um ano letivo da educação básica. Em primeiro momento, um diagnóstico da formação do professor polivalente, descrever suas funções e problematizar a partir da análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia contrapondo o contexto teórico com o contexto prática, sob a ótica de Freire (1997) e Fortunato (2018). O segundo bimestre é baseado na teoria de Romanovsky e Ens (2006), sobre o Estado do Conhecimento com critério dos últimos 5 anos, que apresenta possíveis encaminhamentos para a pesquisa da formação deste profissional. A terceira etapa se trata sobre o conceito de escolarização e sua influência na constituição da Identidade do Professor polivalente, com aporte teórico de Snyders & Lopez (2009), Pimenta (2012), Freire (1982), Alves (1982), Imbérnom (2009), Tardiff e Lessard (2017), entre outros, que apresenta a ótica do espaço escolar sobre este profissional. Sobre um caminho de incertezas, a trajetória do Professor Polivalente é construída. Identificam-se, no quarto momento, possibilidades e caminhos formativos, que entrelaça a disciplina de didática, a formação inicial a formação continuada em exercício, que no dia a dia da escola, possibilita avanços nas condições pedagógicas. A pesquisa identifica a fragilidade da Identidade do Professor Polivalente, mas chega ao entendimento que a prática pode ser um trajeto esclarecedor na formação deste profissional. A formação pode nos apresentar caminhos de incertezas, mas ao estar na escola, neste espaço de aprendizado, caminhos formativos se apresentam.

**Palavras chave:** Professor Polivalente, Diretrizes Curriculares, Pedagogia

## ABSTRACT

VACILOTTO, Eder. Multipurpose Teacher: Reflections to an uncertainties path. 2020. Master Dissertation in Education – Federal University of São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba, 2020.

The multipurpose teacher actually is a professional graduated in Pedagogy and is part of their scope to act in the primary education. Within this context that this dissertation presents a panorama regarding the professional practice, a dialogue between reflective reports of primary education and features of Constitution, in order to raise interesting possibilities to improve the education of these professionals. Following this journey, this dissertation is divided in four quarters, similar to a school year in a primary school. In the first quarter, a diagnose of the multipurpose teacher formation, describes their responsibilities and problematize from the National Curricular Guidelines against to theoretical and practice context, under the perspective of Freire (1997) and Fortunato (2018). The second quarter is based on the Romanovsky and Ens (2006) theory, on the State of Knowledge having the last 5 years as a criteria, which presents possible directions in the research about the formation of this professional. The third quarter brings the notion of schooling and its influence in the constitution of the multipurpose teacher identity, with the theoretical input of Snyders & Lopez (2009), Pimenta (2012), Freire (1982), Imbernón (2009), Tardiff and Lessard (2017), among others, that presents the perspective of the school environment about this professional. The multipurpose teacher trajectory is built in an uncertainties path. In the fourth quarter is identified possibilities and formative journey that interweave didactic discipline, initial formation and the current continuing education, which in the daily school routine allow advances in pedagogical conditions. The research identifies the weakness of the multipurpose teacher identity but understand that the practice can be an enlightening route in the formation of this professional. The formation can present some uncertainties path, but being at school, in this learning space, formative journey is presented.

Key words: Multipurpose Teacher, National Curricular Guidelines, Pedagogy

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL.....</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>25</b>
<b>1º BIMESTRE</b>	
<b>Professor Polivalente.....</b>	<b>29</b>
A regulamentação do curso de Pedagogia.....	31
A educação infantil.....	35
O ensino fundamental de 09 anos.....	38
A gestão escolar.....	42
Educação Especial.....	45
O estágio supervisionado.....	47
Final do 1º Bimestre.....	48
<b>2º BIMESTRE</b>	
<b>Revisão de Teses e Dissertações 2014 – 2018.....</b>	<b>50</b>
O caminho percorrido.....	50
Perspectiva analítica.....	53
Sobre a identidade do professor polivalente.....	55
Sobre as diretrizes curriculares nacionais para a Pedagogia.....	58
Sobre a disciplina de didática.....	60
O papel da universidade na formação inicial.....	62
Final do 2º Bimestre: o que podemos reconduzir neste campo em aberto?.....	64
<b>3º BIMESTRE</b>	
<b>Escolarização e a Identidade do Professor Polivalente.....</b>	<b>65</b>
Escolarização: o conceito.....	65
Professor Polivalente: em meio a tudo isso, quem sou? .....	68
Sobre uma escolarização positiva e o professor polivalente.....	75
<b>4º BIMESTRE</b>	
<b>Ensina-mos a ensinar? Diálogo entre a Didática e a Formação do Professor Polivalente.....</b>	<b>83</b>
O caminho trilhado.....	83
A disciplina de didática na formação inicial.....	88
Formação continuada em serviço – a prática como exercício formativo.....	91
Encerramento do 4º Bimestre.....	94
<b>CONSELHO DE CLASSE E ANOS</b>	
<b>As considerações finais após um ano de trabalho.....</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>104</b>

## MEMORIAL

- Por favor, pode me dizer qual o caminho para eu sair daqui?
  - Depende muito do lugar para onde quer ir.
  - Não me importa muito o lugar...
  - Então não importa o caminho que vai seguir.
  - ... contanto que eu chegue a algum lugar – completou Alice.
- (Lewis Carrol, obra, 2010, p. 54)

A epígrafe identifica a estrutura e os significados deste memorial. Recorro ao trecho de Alice, pois, assim como ela nesta cena com o gato, estabeleci caminhos formativos diversos, que ao primeiro olhar do leitor pode dar a entender que não havia objetivo ou propósito. Portanto, quero que minhas palavras sejam capazes de refletir a minha trajetória e propor os significados que constituíram minha formação.

O significado de polivalente, de acordo com o dicionário Aurélio, se refere ao que apresenta múltiplos valores ou oferece várias possibilidades de emprego, de função multifuncional e que envolve vários campos de atividade. Aqui então se inicia a busca por diversos caminhos formativos, o sentido de apresentar múltiplos valores, de estar pronto para vários campos de atividade. Proponho-me a identificar minha polivalência e como me tornei Professor Polivalente, ou seja, no amplo sentido do conceito, o pedagogo que leciona nos anos iniciais e que participa ativamente, além de exercer uma grande responsabilidade em uma importante fase do conhecimento: a alfabetização.

Aprofundando o significado de polivalente, encontramos no dicionário etimológico que a palavra vem do grego, *Polys*, muitos, e do latim, *Valens*, valer, poder. Aquele que exerce muitos poderes. Sim, os professores que lecionam no Ensino Básico exercem com poder e maestria uma grande quantidade de tarefas e atribuições. E se a etimologia nos leva à Grécia, encontro aqui o ponto de partida de meu memorial, o Teatro Grego. Este, além de me fascinar, representa também a minha estreia no teatro profissional, com a obra *Antígona*, do autor Sófocles.

Descobri o teatro na adolescência, quando mesclava esta atividade extracurricular com o Ensino Fundamental II e, posteriormente, com o Ensino Médio. Tive como professora uma profissional excelente, que não somente ensinava a atuar, mas tinha como preceito o estudo das artes do encenar. Leituras e mais leituras para compor uma personagem, textos e mais textos para explicar as múltiplas referências dessa manifestação artística. Se o objetivo era montar um teatro infantil, antes líamos a teoria que pertencia a este campo. Se a intenção era a

montagem de um teatro adulto, o estudo era composto por obras clássicas e textos filosóficos, que corroboravam com a criação. Apesar de um curso amador, tendo adolescentes como alunos, esta profissional nunca subestimou seus discentes, pois trabalhávamos de modo imersivo. Costumo dizer que este curso de teatro foi de grande valia e me deu a base para ingressar no Conservatório Dramático Musical Carlos de Campos, no Curso de Formação de Atores, na cidade de Tatuí, interior de São Paulo.

O curso de formação de atores em Tatuí exigia de seus alunos dedicação exclusiva, onde as aulas eram ministradas em período noturno, mas durante o dia aconteciam as atividades complementares, como oficinas de aprimoramento na arte de atuar. Assim, fixei residência em Tatuí, a fim de aproveitar ao máximo tudo o que o Conservatório me proporcionava. Estudar Teatro não compete somente ao pensamento artístico, mas também à compreensão sobre como se dá a constituição do ser humano. Pensar em uma personagem é construir seu modo de vida, seu pensamento, o agir e reagir de acordo com estas decisões.

Ao longo do curso, tive excelentes professores, mas gostaria de destacar as características de dois que conseguiram estabelecer um grande processo de mudança no meu olhar, o que foi de grande valia para compor o Professor Polivalente que me tornei. O primeiro professor era Carlos Ribeiro: utilizo o verbo no passado, pois há cinco anos ele nos deixou. Este lecionava as disciplinas de interpretação e montagem teatral, além também de estrutura textual e dramática. Carlos lecionava de forma livre e solta, ou seja, não era rígido com seus alunos e os tratava como pares de um processo formativo. Com ele, aprendi que não precisamos enrijecer para ser respeitado, basta estabelecer a troca, a oportunidade de ensinar, e aprender. Preceito este que anos depois encontro em Freire: quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Este professor conseguia ensinar desde as nuances complexas de Shakespeare, em estudos e montagem de Hamlet, como a leveza de Luiz Alberto de Abreu em Sacra Folia. Esse professor era Polivalente: em suas montagens, dirigia, tocava instrumentos, criava a iluminação, era especialista das múltiplas manifestações do Teatro.

O segundo professor, Antônio Mendes, exercia o cargo de coordenador da área de Teatro do Conservatório. Ele, além de lecionar algumas disciplinas, possuía outro modelo didático, sendo rígido e buscando a excelência em seu trabalho e em suas aulas. Não aceitava nenhum tipo de interferência, mas garantia uma qualidade superior em suas aulas e peças. Esse professor tinha uma paixão pelas obras clássicas e foi o responsável por muitas encenações, todas com muito rigor. Com ele aprendi que é preciso saber aonde se quer chegar e direcionar caminhos. Era Polivalente, exercia múltiplas funções e, por ser inflexível, era

temido por seus alunos. Demoramos a conquistá-lo e descobrir que por trás daquela armadura havia um homem sensível, culto, um professor excelente, que colocava a Arte como prioridade. Uma figura singular que, nos tempos atuais, se tornaria essencial para um processo de oposição ao desmonte cultural que vive nosso país. Com ele, fui dirigido diversas vezes, inclusive em minha estreia profissional – o texto Antígona – já mencionado.

Dois modelos, duas posições diferentes, dois caminhos de didática, mas com o mesmo objetivo, que era fazer com que seus alunos estabelecessem um critério artístico rigoroso. Com eles, aprendi duas formas de ensinar e muitas formas de aprender. Entendi que a Arte é primordial para o processo educativo e que podemos sim construir uma perspectiva de ensino baseada em cultura. O meu olhar sobre esta formação não era o mesmo compartilhado por colegas, visto que a evasão era alta: dos 33 alunos que iniciaram seus estudos, apenas 6 concluíram o Curso de Formação de Atores Adulto, três anos depois. Percebo que a rigidez excessiva ao ensinar não atendia a todos, podendo ser um fator relevante para justificar a evasão de 27 alunos, que não tiveram suas expectativas atingidas e tampouco foram incentivados.

O mundo mudou, estamos em um grande processo de evolução, o que reflete a diversidade na escola, tendo o dever e compromisso de alcançar a todos os alunos no processo de Educação. O Professor Polivalente deve usar de muitas estratégias para incluir a todos de sua sala. Não era a situação que tínhamos na formação de atores, que implicitamente instituía uma visão excludente, que associava as desistências a uma falta de talento ou algo parecido. Constrangedor, um exemplo triste, mas que infelizmente vivenciei algumas vezes na minha jornada formativa.

Ao ir mais a fundo na questão excludente, recordo do meu Ensino Fundamental, antigo Ciclo Básico, cursado em uma escola pública, de bairro, a dois quarteirões da minha casa. Tive o prazer de estar junto a excelentes professores. Quando me refiro ao excludente, utilizo de uma situação ocorrida em minha 4ª série. Naquele janeiro, quando descobri, pelas listas que ficavam nas paredes da secretaria, que era aquela professora que iria lecionar, começou a tensão. A escola era grande, muitas salas, e a coordenadora naquela época acumulava a função de lecionar e coordenar o Ciclo Básico I. Primos e irmão já tinham sido alunos dela e a sensação era a mesma. Uma prima lembra com clareza que, certa vez, chorou tanto para entrar na sala que a professora (que tinha mais fama do que realmente rigidez) deu aula a manhã toda com ela sentada em seu colo. E, sim, eu estava equivocado. Sua rigidez era para garantir que todos os alunos se esforçassem, que levassem a sério os estudos. Mas, nem tudo era perfeito. Recordo-me que ela fazia uma fileira de alunos no canto da porta e sua fala

em sala era assim: “se comportem, ou coloco vocês na fila dos burros”. Sim, ela se referia a alunos que tinham dificuldades de aprendizagem com o termo pejorativo “burro”. O que mais me entristece é ouvir da minha mãe que nas reuniões de pais ela se referia a alguns alunos dessa forma, e os pais nada falavam. Era uma aceitação triste, como se sua fala grosseira, pejorativa, soasse natural aos ouvidos desses pais, que aceitavam e respeitavam a opinião cruel daquela profissional.

A fala de um professor é muito respeitada, é triste pensar que tive colegas que talvez acreditassem que não dariam para os estudos, e, mais para frente, acreditaram que não podiam aprender. Essa crueldade me veio à tona ao ler Cortella (2005), que retrata a história de Cícero, com uma atividade clássica da cartilha Caminho Suave, que dizia que Eva viu as uvas, mas Cícero não via, e, após retenções e evasão, Cícero acreditou que não poderia aprender. Aquele que está à frente da sala pode ser o maior entusiasta ou simplesmente encerrar os sonhos de um aluno. No exemplo de Cortella, o ano é 1960, na minha recordação o ano é 1995. Em 35 anos, os exemplos se repetiam, pois muitas vezes a cultura escolar se repete. Tínhamos uma escola excludente e, por vezes, temos ações que ainda repetem a exclusão.

Sigo com este memorial na tentativa de obedecer a uma linha e retorno ao curso de atores, espaço este que me abriu muitas portas e me mostrou o significado de polivalência. Após a minha formatura no Curso de Formação de Atores Adultos, e a espera por uma oportunidade de lecionar nesta mesma escola, recebo uma proposta de trabalho, que é a de retornar a ser agente de viagens, profissão esta que exerci muito novo, mas que teve um espaço relevante na minha formação. Assim, deixei o teatro, a profissão de ator, e por três anos trabalhei em uma agência de turismo na cidade de Itu. Com o salário fixo, pude pagar a faculdade de Educação Artística, que habilitava em Artes Plásticas; na minha cidade não havia outra modalidade, e as despesas eram altas para me dirigir a outro município.

Não vejo essas mudanças de área como desvios de alguém que não sabia para onde ir, como Alice, que poderia seguir qualquer coisa, pois naquele momento, sem objetivo, qualquer caminho servia. Eu sempre quis ser professor, foi meu objetivo desde o começo, mas nem sempre a vida nos possibilita caminhos coerentes. Enxergo esse período na agência como uma pausa na carreira almejada, mas também como uma alavanca para construir um futuro melhor.

Na agência de turismo, tive a oportunidade de viver experiências diferentes, conhecer pessoas, crescer profissionalmente e pessoalmente, visto que eu atendia a um público altamente exigente, do segmento de consumidores do turismo de luxo, que têm preocupações bem diferentes daquelas que vejo hoje na escola pública em que atuo. Afinal, uma pequena parcela de nossa sociedade pode pagar por viagens de 200 a 300 mil reais. Como vendedor, eu

atuava e fingia normalidade em espaços a que eu não pertencia. Os hotéis cinco estrelas nos quais tomei café da manhã nada pareciam com as manhãs como estudante de teatro, em uma república, com mais 8 pessoas. Não estabeleço um comparativo desleal, somente apresento que são convivências com pessoas e culturas diferentes, e todos estes espaços me constituem.

Afinal, “os relatos de que se compõem esta obra pretendem narrar práticas comuns [...] espaço onde essas narrações vão abrindo um caminho, significará delimitar um campo” (CERTEAU, 2008, p. 5). Hoje, quando leio Certeau (2008), compreendo as práticas que pude presenciar e percebo que meu campo se delimitou sem uma ordem clássica, sem talvez uma sequência, que poderia ter obedecido numa área de conhecimento. Não que o Teatro não tivesse me preparado para construção artística, visto que cenários, figurinos, eram conteúdos pensados e articulados no meio do curso. A proposta era outra, pensar a Arte como autoria, como artista plástico. E assim segui por três anos.

Cursar Educação Artística estabeleceu e permitiu que eu alcançasse um dos objetivos que almejava: lecionar. O meu objetivo de carreira quando sai do Conservatório era concluir uma licenciatura para assim lecionar as disciplinas referentes ao Teatro. Ao terminar a licenciatura, uma nova porta nova se abria: fui convocado para assumir o concurso público que havia prestado no 2º ano da faculdade. Prontamente eu aceito, me despeço do turismo e embarco em uma viagem concreta, que me transformou, e todos os dias me traz novas perspectivas, o lecionar.

A minha docência das Artes nos anos iniciais começa em uma das unidades de ensino mais distantes do centro da cidade de Itu. Não sabia ao certo o caminho, muito menos como era o perfil da escola. Uma das únicas informações que tinha era que na Rodovia Castelo Branco, sentido São Paulo, deveria pegar o último retorno antes do pedágio e virar à primeira à direita.

Ninguém me avisou, por exemplo, que essa estrada de terra ficava escondida atrás de uma imensa placa; que ela era estreita a ponto de passar despercebida ou que ela margeava a rodovia. Obviamente errei o caminho e após andar por mais de 20 minutos num caminho de terra, sem sinal de celular e sem sinalização alguma da escola na qual eu iria lecionar, obedeci a meus instintos, retornei todo o trajeto e eis que encontro aquela possível estrada à direita.

Durante o percurso nessa estrada, que durou por volta de 15 minutos, ao ver que o sinal do celular não existia, me veio à cabeça: se um dia meu carro quebrar aqui, ficarei sem respaldo algum, visto que em toda estrada não cruzei com nenhum outro carro ou qualquer pessoa.

Ao chegar à escola, estava empolgado com os conteúdos e atividades que havia planejado: construir com os alunos uma releitura da obra “Composição em azul, amarelo e vermelho”, do artista Piet Mondrian. Ensinaamentos estes que caíram por terra, a mesma terra que encontrei pela estrada, pois percebi que antes de qualquer conteúdo pedagógico era necessário ajudar e organizar aquele espaço.

A escola tinha dois ambientes, sendo divididos somente por armários, ou seja, o som dos professores se mesclava ao barulho da rodovia que ficava próxima, formando um ambiente que não privilegiava o aprendizado. Não se tratava do conceito de escola que eu havia aprendido em Donald Schön<sup>1</sup> ou Alexander Neill<sup>2</sup>. Uma escola sem muros, de portas abertas, onde o aluno pode escolher o que estudar e os profissionais refletem sobre o aprendizado e sobre o que ensinar. Os professores que ali lecionavam, polivalentes, além de estar à frente de todos os conteúdos, trabalhavam de forma multisseriada, ou seja, um professor lecionava para o 1º e para o 2º ano; o outro professor lecionava para o 3º, 4º e 5º ano. A situação de trabalho, nessa condição, obriga o professor a abranger uma quantidade extensa de conteúdos em diferentes níveis de alfabetização, pois ali havia alunos que estavam no 4º ano e não compreendiam a alfabetização, ou seja, a leitura e a escrita. Para facilitar o trabalho, a lousa era dividida e os alunos se sentavam em fileiras condizentes com seu ano de estudo. Não era um ambiente coletivo, tampouco de produção de conhecimento. O que estava ali constatado era uma falta de estrutura, onde não se privilegiava um ambiente alfabetizador, caracterizado da seguinte maneira:

Ambiente alfabetizador: fazer da sala de aula um espaço onde ricos estímulos de aprendizagem estejam sempre presentes. É um ambiente que promove um conjunto de situações de uso real de leitura e de escrita, em que os educandos têm a oportunidade de participar. Um ambiente alfabetizador não é apenas aquele em que aparecem diferentes tipos de texto, é mais que isso: é aquele que tem diferentes tipos de texto que são consultados frequentemente, com diferentes funções sociais. Eles devem ser substituídos de acordo com sua funcionalidade, além de estarem ao alcance do grupo. (LOPES, 2010, p. 6)

Em meio à aula que acontecia de Artes, no mesmo ambiente, a professora PEB I<sup>3</sup>, pedagoga polivalente, lecionava outros conteúdos. Era um misto de assuntos conectados a

---

<sup>1</sup> Professor estadunidense que estudou sobre a reflexão na educação.

<sup>2</sup> Alexander Sutherland Neill (1883-1973) é o fundador da Summerhill School, na Inglaterra. Sua escola tornou-se ícone das pedagogias alternativas ao concretizar um sistema educativo em que o importante é a criança ter liberdade para escolher e decidir o que aprender e, com base nisso, desenvolver-se no próprio ritmo.

<sup>3</sup> PEB I: Professor Educação Básica, Fundamental I, nomenclatura utilizada em concursos para identificar o professor que vai atuar neste segmento.

uma estrutura difícil e que, de longe, não era propício ao alfabetizar. Um professor de Artes leciona duas aulas por semana para cada turma, e o polivalente, todos os dias. Como este professor, que está ali no dia a dia, consegue se estruturar pedagogicamente para tanto conteúdo? As professoras das turmas lecionavam para todas as séries, com livro didático pertencente a cada ano. Enquanto alunas discentes de Pedagogia, tenho certeza de que não tinham conhecimento sobre esta ser a estrutura que as esperava ao concluírem sua formação.

Ideologia talvez possa ser um termo complexo, mas foi naquele espaço, com aquelas professoras, que percebi que havia um mundo no qual eu não tinha contato. Ressalto aqui que o trabalho das professoras polivalentes, naquele espaço, era o real significado de amar o que se faz. As duas tinham um carinho imenso pelos alunos e faziam o possível e o impossível para garantir que eles tivessem as mesmas condições dos alunos de escola urbana: um espaço digno, materiais diversos e jogos pedagógicos. É possível imaginar que as aulas de educação física eram na rua? Sim, em uma rua que passava no meio do espaço escolar. O lugar poderia ser inapropriado, mas o trabalho humano ali era especial, era direcionado, possuía intencionalidade.

Durante a semana, entrei em contato com a diretora e sugeri a ela algumas melhorias para a escola, com a finalidade de construir um ambiente melhor. Essa unidade de ensino era vinculada a outra unidade, sendo três escolas no total, todas em bairros distantes<sup>4</sup>. Os professores que ali lecionavam já haviam feito alguns pedidos, mas quando se lida com a gestão pública a morosidade é uma sensação que precisa ser aceita. Então pensamos em conjunto sobre o que poderia ser mudado de forma criativa e sem gerar custos ou demandar mão de obra externa.

Juntos, chegamos a algumas ideias e solicitamos o seguinte: a reformulação da posição da sala, pois os alunos sentavam enfileirados e a mesa do professor ao fundo não privilegiava o ensinar e o aprender, e para isso a alternativa proposta foi organizar a sala em formato de U, com a mesa do professor à frente, para que este tivesse visão de todos os alunos e assim pudesse conduzir com maestria a sua aula; aquisição de lixeiras e materiais básicos e a orientação de todos os professores para criar e estabelecer uma linguagem única de regras e objetivos, pois infelizmente os alunos não tinham um norte claro quanto à organização dos materiais e livros, além também das atividades de sala e de casa.

---

<sup>4</sup> Alguns bairros não possuem espaço ou demanda de alunos suficiente para uma escola de porte maior, então, as prefeituras mantêm em funcionamento pequenas escolas. Estas, por terem um número reduzido de alunos, não comportam em seu módulo um diretor ou coordenador que fique na unidade, então se agrupam algumas unidades sob a gestão de uma equipe, que deve estar, sempre que possível, presente nas unidades.

É importante dar destaque sobre esta linguagem única, pois os professores que ali lecionavam – dois Polivalentes, um professor de Inglês, um professor de Artes e um professor de Educação Física – precisavam estar em sintonia, pois qualquer coisa que acontecesse de forma diferente repercutia diretamente nos alunos por talvez não terem o material necessário para aquela aula.

Ao relembrar estes fatos, percebo que nessa experiência um novo caminho profissional se abria, pois sem saber eu estava pensando como um coordenador pedagógico e não como professor. Inicialmente, pensei que poderia estruturar o pedagógico de uma forma única, na qual a linguagem de ensino e aprendizado fossem a mesma, e que a mudança do espaço constituísse ali em um local alfabetizador, resultando na melhoria das condições de trabalho dos professores que ali lecionavam.

No exercício de coordenador pedagógico, que tenho atuado nos últimos 9 anos, observo que existe uma mudança de pensamento entre o papel do coordenador e o do professor: em que o primeiro precisa pensar no coletivo, na escola como um todo, e o segundo, de forma mais individual, na sua sala de aula, porém ambos precisam pensar em inovação e criatividade na Educação, além de propor soluções.

As três escolas estavam sem coordenador, sendo que nos dois anos anteriores, passaram por ali três profissionais. A diretora então abre esta oportunidade em meu caminho: tornar-me o coordenador pedagógico daquelas unidades, proposta esta não aceita pela Secretaria de Educação, que me considerou muito novo para o cargo.

Quando aceitei o concurso público, no primeiro mês, senti uma diferença financeira considerável. Para conseguir obter o mesmo salário, fui à atribuição e assumi 60 horas aulas. Além de lecionar Artes em 6 escolas, assumi também a disciplina de História para o Fundamental II e o Ensino Médio.

O trabalho na EJA, Educação de Jovens e Adultos, acontecia em todas as noites da semana. Durante o dia, eu me dividia nas 6 escolas de ensino fundamental. Lecionar para o público da EJA era especial. Naquele espaço consegui modificar meu pensamento acerca da educação, aprendi a ouvir mais e a questionar pontualmente. Quando se leciona para adultos, é preciso construir um significado diferente para aqueles conteúdos tradicionalmente colocados a alunos do ensino fundamental. A maioria chegava cansado às aulas depois de um dia exaustivo de trabalho, e eu, em minha função, precisava de conteúdos e dinâmicas para que permanecessem atentos. Recordo-me de um estudo sobre Nazismo e Segunda Guerra Mundial, para o qual levei o Último Discurso, do filme O Grande Ditador (1940), que dizia:

Pensamos demais e sentimos muito pouco. Mais do que máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de gentileza e bondade. Sem essas virtudes, a vida será violenta e tudo será perdido. A aviação e o rádio nos aproximaram. A natureza dessas invenções grita em desespero pela bondade do homem, um apelo à irmandade universal e à união de todos nós. Mesmo agora que a minha voz chega a milhões de pessoas pelo mundo afora, milhões de desesperados, homens, mulheres, crianças, vítimas de um sistema que faz o homem torturar e prender pessoas inocentes. (O Grande Ditador, 1940)

E nesse espaço os alunos discutiram as semelhanças deste discurso ao pensamento do que teriam sido a Primeira e a Segunda Guerra Mundial. Ler em voz alta o discurso de Chaplin trouxe um significado para a aula e para os alunos. Foi a Arte indo ao encontro da História e me constituindo um professor.

O período de lecionar em sete escolas, cada uma em um lado da cidade, manhã, tarde e noite, conseguiria levar qualquer profissional à exaustão. Não era polivalente, pois não lecionava neste enquadramento no Ensino Fundamental, mas exercia múltiplas funções. Após esse período, que durou 4 meses, recebi a ligação da Secretaria de Educação com a efetivação do cargo de coordenação, mas com uma condição: eu deveria permanecer com algumas aulas até a conclusão do ano letivo, em virtude de uma grande dificuldade de conseguir professores para lecionar em escolas rurais. Eu prontamente aceitei.

Foi nesse momento que passei a atuar propriamente com alfabetização. Era o mês de agosto e tínhamos quatro meses para encerrar o ano letivo.

Cabe aqui uma breve descrição das unidades de ensino: a sede se encontra num pequeno conjunto habitacional, que fora invadido em anos anteriores, com cerca de mil habitantes, na periferia da cidade. Essa escola fica em uma extensa ladeira, no final do bairro, com asfalto somente até seu portão, e após ele a estrada de terra continua com muitas casas e acomodações. A outra unidade de ensino fica no alto de um morro, na Rodovia Castelo Branco, sentido São Paulo, coberta de uma constante poeira, em frente a uma pequena igreja desativada e um coreto. Na coordenação das três unidades atendíamos a três públicos distintos: na sede, crianças carentes da comunidade; na vinculada, aquela do início do texto, crianças que provinham do assentamento de sem terras; na terceira, uma comunidade rural, talvez a melhor em condições financeiras, mas defasada em termos de tecnologias e de infraestrutura. As três escolas atuavam no ensino infantil, que compreendem a 1ª e a 2ª Fase, com alunos de quatro a cinco anos de idade e, anos iniciais do ensino fundamental, que

compreende do 1º ao 5º ano, com alunos que iniciam seus estudos a partir de cinco anos completos.

O trabalho das professoras era voltado à alfabetização, visto que até mesmo as 4ª séries<sup>5</sup> apresentavam problemas sérios de defasagem. Em todas as avaliações diagnósticas<sup>6</sup> realizadas constatava-se que as crianças não dominavam a alfabetização (leitura e escrita) e tinham grandes dificuldades na matemática.

O trabalho em regiões afastadas, em contato com alunos e famílias que passavam por diversas dificuldades, permitiu constatar que o social deve caminhar com o pedagógico. Se a intenção é estabelecer um ambiente de aprendizado, não somente era necessário o trabalho dos profissionais empenhados ali, mas também do poder público, que poderia estabelecer uma estrutura adequada e digna àqueles alunos.

Após um ano e meio atuando nessas unidades, fui convidado a integrar outra equipe gestora, agora de uma escola central. Os dois anos que lecionei e coordenei naqueles espaços ajudaram a consolidar teorias que a Universidade me proporcionou: entender como o aluno aprende, como se dá a alfabetização e como o ambiente escolar deve ser construído.

Em 2012, começo atuando na coordenação de uma escola tradicional da cidade de Itu, localizada no centro, com o título de a mais antiga de nossa cidade, com seus 103 anos. Os alunos atendidos pertencem a bairros próximos e o número de professores duplica, com cerca de 40 professores entre Polivalentes e docentes PEB II de Artes, inglês e Educação Física, ou seja, uma grande diferença ao se comparar a escola rural na qual iniciei a minha carreira.

Também em 2012, o governo inicia o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) e, com ele, nove coordenadores da cidade foram chamados para esse processo de formação continuada. Tivemos aulas na Universidade, conteúdo este que tinha o intuito de replicar aos professores dos anos iniciais (professores que lecionam do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental). Este projeto me apresentou o campo de Formação de Professores.

Neste mesmo ano, ingressei na Pedagogia, pois ela me escolheu: assumir duas tarefas, a coordenação e a formação de professores, fez com que eu buscasse a titulação e entendesse que era necessário passar por mais esse processo. Ser um dos nove formadores foi uma oportunidade que abriu o pensamento sobre o Professor Polivalente e como esse profissional trabalha em seu dia a dia. No PNAIC fui responsável pelas professoras que atuam no 3º Ano

---

<sup>5</sup> Aqui a nomenclatura está como série, pois, mesmo com a mudança em 2009 para anos, as escolas permaneceram com as séries até 2013.

<sup>6</sup> Processo avaliativo que consistia em lista de palavras do mesmo campo semântico para identificar em quais hipóteses textuais os alunos se encontravam. No campo textual, era aplicado uma reescrita de texto única a toda sala, conseguindo um panorama sobre as dificuldades e acertos da produção escrita.

do Ensino Fundamental. O município, então, sente a necessidade de abrir uma turma somente com os gestores da rede, para que também participassem dos assuntos discutidos pelos professores. Para esta tarefa, também fiquei como responsável.

A formação em Artes deu subsídios necessários para construir um trabalho sobre a alfabetização, pois acrescentou um olhar diferenciado para o ensino da leitura e da escrita. Nas artes, ensinamos as linhas, as formas e as imagens, trabalho este também realizado na alfabetização e no dia a dia do Professor Polivalente. Dentre os temas do PNAIC, discutiu-se sobre o currículo dos anos iniciais, os gêneros textuais e principalmente como acontece a alfabetização dos alunos, as formas de ensinar e aprender. Afinal:

O trabalho do professor de alfabetização, em particular, é auxiliar o aluno a percorrer esse caminho, e para isso deve utilizar todos os recursos que estiverem ao seu alcance. Para enriquecer e diversificar as atividades de alfabetização com linguagem oral e escrita, o professor deve incluir em seu planejamento (e incentivar) o desenvolvimento de atividades linguagem visual, musical, teatral e corporal, em suas diferentes formas de produção e manifestação cultural. (RUSSO, 2013, p. 130)

Nessa etapa, me encontrei com a psicogênese da linguagem escrita, livro essencial de Ferrero e Teberosky (1999), que indica alguns caminhos da alfabetização: o ensino a partir do texto, da construção de palavras e frases, pelo qual conseguimos definir em que estágio da alfabetização a criança se encontra e como ela compreende o sistema de escrita alfabético. O livro foi uma das bases para a produção do material do PNAIC. Para conceber tal conceito, a criança deve ser inserida em um contexto alfabetizador, lotado de referências e inferências linguísticas, sendo instigada a formular várias hipóteses sobre a escrita e, desta forma, adquirir a autonomia do ler e do escrever.

A formação continuada é essencial para o processo da formação docente. É primordial que os departamentos públicos de educação tenham essa responsabilidade. O processo do PNAIC ajudou a construir este formador. As interações, as subjetividades, os debates, colaboraram em aprimorar este lado. Nessas aproximações entre o fazer e o teorizar, encontrei-me com Michel de Certeau (2008). É preciso ter olhos apurados para valorizar e entender as artes do fazer e, com ele, apuro meu olhar para um trabalho polivalente, para a consistência de enxergar as múltiplas funções deste profissional:

Os relatos de que se compõe essa obra pretendem narrar práticas comuns. Introduzi-las com as experiências particulares, as frequentações, as solidariedades e as lutas que organizam o espaço onde essas narrações vão abrindo um caminho, significará delimitar um campo. Com isso, será preciso igualmente uma “maneira de caminhar”, que pertence, aliás, às “maneiras de fazer” de que aqui se trata. Para ler e escrever a cultura ordinária, é mister reaprender operações comuns e fazer da análise uma variante de seu objeto. (CERTEAU, 2008, p. 35)

Professor, coordenador, formador... todas essas frentes compõem o meu fazer e me constituem. E para compreender como se dá em cada espaço, compreender cada conteúdo e como se aborda cada conceito foi necessário trilhar caminhos de maior complexidade.

Adicionalmente à função de coordenador pedagógico, eu sou formador de professores e acredito que a educação pode mudar para melhor quando investimos nessa iniciativa. Em certo momento, nove anos atrás, pensei sobre me tornar coordenador, e a certeza se dá ao conversar com uma professora da Educação de Jovens e Adultos, no local onde eu lecionava a disciplina de História, que me disse: todo professor deve passar pela experiência da gestão, ficar um ano e decidir se quer ou não aquilo, pois somente dessa forma enxergamos as engrenagens da máquina escolar. Concordo com ela, o campo da coordenação, que está ligado ao campo de formação de professores, é complexo e precisa constantemente de novos olhares.

Meu memorial acadêmico apresenta condições formativas que se estabeleceram a partir da prática. Esta pesquisa trata da prática, da constituição do Professor Polivalente. Estabelecer elos formativos da realidade da escola, da sala de aula e transpor para um campo de constituição e formação. Percebo que minha trajetória é complexa: permeio por muitos espaços e estudo diversos caminhos, sempre me condicionando a circunstâncias externas. Eu pouco pensava se era o que eu gostava de fazer, mas sim, o que eu deveria fazer naquele tempo e naquele local.

Quando entro na prefeitura, concursado como professor de artes, não pensava em me tornar coordenador pedagógico. Confesso que naquele tempo, após ter finalizado a graduação, eu não tinha quaisquer conhecimentos sobre as funções e responsabilidade de um coordenador. Na atribuição de aulas, eu escolho uma determinada escola, dois dias depois a secretaria de educação me liga informando que a atribuição iria voltar, e eu deveria escolher novamente. Na segunda escolha, me encontro com a mãe de uma amiga, diretora de escola, que ao saber que eu tinha sido contratado dispara: venha trabalhar comigo, sou diretora de três escolas e nas três estamos sem professor de Artes.

Se tornar coordenador não era somente o cargo, mas ter nas suas mãos condições para mudar os processos educativos. Não quero ter uma fala pretenciosa, mas na Educação Básica as pesquisas acadêmicas demoram a chegar, e quem tem por dever propiciar formações é o coordenador. E, sim, ele, próximo de sua equipe, de seus alunos e sua comunidade, compõe uma estrutura de educação e aprendizado.

O fazer do professor, sua prática, suas ações na escola pública, são um desafio para qualquer acadêmico e para qualquer teórico da educação. Às vezes essa minha fala pode soar aos ouvidos de um leitor como se eu criticasse o acadêmico. Essa não é minha intenção, é preciso entender que a Universidade tem seu valor na pesquisa, e é responsável pelas mudanças que reverberam na Educação Básica, só que em um espaço de tempo maior. Tudo isso tem valor e sentido, e Freinet (1975) aborda esta inquietação, pensando numa proposta de professor para professor, para que mais rapidamente as informações aconteçam em seu terreno real:

[...] A senhora Montessori e Decroly eram médicos; os psicólogos suíços eram, antes de mais nada, pensadores; Dewey era filósofo. Eles tinham sentido muitas vezes de maneira genial, a urgência das opções novas que o mundo lhes ia impor; espalharam ao vento a boa semente de uma educação em liberdade; mas não eram eles quem trabalhavam a terra onde ia germinar a semente, nem quem estava incumbido de levar terra à planta e de regar as jovens plantas tenras, acompanhando-as com solicitude até darem fruto. Obrigatoriamente deixavam isso ao cuidado dos técnicos de base que, na falta de organização, de instrumentos e de técnicas, não conseguiam converter os seus sonhos em realidade... (FREINET, 1975, p. 17)

Esse distanciamento pode ser benéfico ao se tratar sobre problemáticas que precisam de um olhar externo, mas é preciso uma condução dos resultados para o espaço real. Se pensamos e escrevemos no mestrado acerca de uma educação libertadora, uma escola sem barreiras ao aprendizado, por que ainda o espaço escolar permanece como há 50 anos atrás, com alunos enfileirados e práticas profissionais hierárquicas, ou seja, o professor como detentor do saber?

Com as eleições e a troca de mandatos, não fui escalado para o 3º ano de PNAIC. E foi nesse instante que percebi o quanto eu gostava de ser formador e o quanto aquele terreno fértil de formação trazia significado para meus estudos, para minha vida. Nesse momento, decido que eu deveria buscar novos caminhos e, para isso, precisava construir esse pesquisador da prática. Participei de diversos processos seletivos para o mestrado e consegui passar na UFSCAR. O mestrado foi mais um ganho, um ganho que nasceu após a perda. Era preciso ter

saído daquela estrutura linear que eu vivia, para perceber que há outros campos de pesquisa para se construir.

No mestrado tenho o ganho, o privilégio de estudar e interagir com diversas teorias acadêmicas e delas construir meu pensamento. É um processo individual. Este ponto de referência considero mais uma ruptura no meu pensamento, mais uma perda para um ganho maior.

Ainda no primeiro semestre, dois meses depois das aulas começarem, apresentamos nossos projetos de pesquisa para demais alunos da linha. A proposta do exercício era construir ideias, conceitos, apontar falhas e trocar informações. Ficaria poética essa minha frase se eu não relatasse o ocorrido sobre minha apresentação: apresentei meu projeto por slides e com o cronômetros do modo apresentação do Power Point® (essa informação é válida para a narrativa que se segue). No projeto, em um dos slides, utilizo o termo “reciclagem” para falar sobre formações de professores. Hoje, sei que o termo é condenado, e acredito que não deve ser usado, mas na época era meu dia a dia, era uma linguagem constante no município no qual atuo: reciclagem e capacitação. Uma das professoras corrigiu veementemente, pois era o papel dela. Este momento durou 24 minutos, registrados pelo modo apresentação do Power Point®, e mudou o sentido quando utilizei a palavra “capacitação”. Em poucos minutos, eu pesquisador, utilizei dois termos que não devem ser associados à formação de professores.

Como já citado em Freinet (1975), a Universidade já concretizou através de pesquisas e produção de conhecimento, a mudança de conceitos e palavras, só que nem sempre isso reverbera no chão da escola. Lembro que enquanto essa tarde acontecia, recebo no meu e-mail uma convocação para estar presente em uma Capacitação de língua portuguesa.

A recordação desse momento me traz uma decisão tomada logo após: a desistência do projeto e a busca por um novo. O que constato sobre esse momento de perda é o quanto ganhei de aprendizado por essa situação, e que existe uma distância entre a Universidade e a Educação Básica, talvez ainda maior, em relação ao que os acadêmicos estudam e o que acontece na Educação Básica no dia a dia. Ambos lugares buscam o conhecimento e, por vezes, se esquecem das humanidades que compõem o espaço.

Apesar de ser professor de Artes, o pesquisador da História das Artes não está ausente, ainda estou neste campo, e sou apaixonado pela crítica, pelos movimentos e pela cultura, esta que possui um significado crucial para o entendimento da rotina escolar. Mas o momento que estou, como coordenador e formador, pede que eu estabeleça significados para o concreto que está na minha realidade da escola. Muitas professoras não possuem disponibilidade para se dedicar à pesquisa acadêmica e outras talvez não vejam sentido, o que não significa que

estejam fechadas para o aprender, para o debate. Estar à frente de um grupo de professores e com eles mediar o estudo sobre um determinado tema ajuda a me constituir e principalmente a estabelecer a troca entre o ensino da Universidade e o ensino escolar. Uma via de mão dupla, vários caminhos e vários sentidos.

Os caminhos plurais que Alice apresenta na conversa com o Gato assumem múltiplos significados. Talvez o caminho correto a se seguir é aquele que no momento mais saltar aos olhos, e o momento agora é o de olhar para o Professor Polivalente, personagem fundamental do Ensino que leva o mesmo nome.

## INTRODUÇÃO

No primeiro horário do período da manhã, o sinal toca. Por todos os lados vemos os alunos ocupando seus espaços e lugares. Nos bastidores de um dia escolar, meia hora antes, temos a chegada dos gestores, coordenadores, professores, todos com atribuições bem diversas, para que aquele dia seja especial na vida do aluno. O que temos em comum entre estas três posições? O curso de Pedagogia, pois para exercer qualquer uma delas, é preciso ter cursado esta faculdade. Ao concluir o curso de Pedagogia, o discente se torna formalmente Professor Polivalente e também está apto a exercer diversos cargos na educação, como:

Art. 4o O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III – Produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p.2)

Mas, ao optar pela docência, é preciso entender como se dá a rotina escolar, entender que aquele espaço é de múltiplas culturas, que para Candau (2008) é um espaço de produção cultural, onde há um complexo cruzamento de culturas. Fortunato (2018) também aborda a questão da cultura na escola, e que nosso olhar deve se voltar para reconhecer, compreender, aceitar e partilhar as diferenças do cotidiano. A rotina será diversa, o que até contraria o significado da palavra rotina, que é o hábito de se fazer tudo sempre do mesmo modo. O Professor Polivalente pode lecionar desde as creches até o final do Ensino Fundamental e, para cada etapa, existem atribuições e sentidos diversos. Na creche, deve atuar como aquele que incentiva a autonomia dos bebês, estimular para que adquiram as habilidades básicas, como utilizar o banheiro, engatinhar, andar e falar. Na educação infantil, é o responsável pela convivência, pelas ações atitudinais, por estimular seus alunos a uma autonomia no campo das letras e números. Se leciona no Ensino Fundamental, o Polivalente é responsável pela alfabetização dos alunos, como também por ministrar diversas disciplinas da grade curricular: Português, História, Geografia, Ciências e Matemática.

Eis, então, que se apresenta o problema de pesquisa desta dissertação: como se dá a constituição do Professor Polivalente? E, a partir desta questão, busca-se desenvolver um diálogo da teoria com a prática vivida como Professor e Coordenador, com o objetivo de levantar possibilidades para melhoria na formação deste profissional.

Esta dissertação está dividida em quatro tempos, assim como nossos anos letivos que se dividem em quatro bimestres. No início do ano letivo constrói-se um diagnóstico sobre os alunos e nesta pesquisa apresenta-se o professor polivalente. A segunda etapa assim como nas escolas, trata-se de levantar o que já foi realizado a este aluno, que no texto, é o levantamento sistemático sobre as pesquisas que já tratam este tema: professor polivalente. O terceiro momento, aludido a um ano letivo, inicia após o replanejamento do meio do ano. Após levantar algumas irregularidades, devemos pensar em como proceder e pensar na melhoria de alguns pontos, e na sequência do texto, propor a reflexão sobre a identidade do professor polivalente, na estrutura que colabora com sua formação, que é a escolarização. A última etapa de um ano escolar é quando começamos a reunir todas as documentações, e iniciar um fechamento sobre o que foi consolidado, que nesta pesquisa propõe um diálogo com a disciplina de didática. Ao invés das considerações finais presente na estrutura de uma pesquisa, aqui segue-se com o conselho final, a reunião presente ao final do ano letivo, que identifica os pontos levantados e as perspectivas apresentadas por esta dissertação.

O 1º Bimestre trata sobre o Professor Polivalente, sua formação e constituição de acordo com suas diretrizes, e se no ano letivo conhecemos nossos alunos, aqui vamos conhecer nosso objeto de estudo. Tratamos sobre a formação do Professor Polivalente e suas atribuições, em constante diálogo com situações da prática. É preciso relacionar de acordo com as normativas e diretrizes o que se espera do profissional que irá atuar nos anos iniciais. As DCNP, Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia, estão, de certa forma, empoeiradas, pois desde 2006, quando foram instituídas, muito se mudou na educação, como também na caracterização do público atendido. Muito se mudou na sociedade nestes 13 anos: o acesso à tecnologia, a inovação no ambiente escolar, formas de ensino aprendizagem etc. Várias demandas são apontadas como interferência no processo formativo do professor, ligadas diretamente à sua constituição: a universalização da escolarização, a escola para todos, a qualidade da educação, a dinâmica interna e externa das unidades escolares, as concepções curriculares, a relação com a comunidade, a indisciplina, as violências. Todos estes fatores, culturais ou não, compõem a escola como um espaço diverso. Todos interferem nas formações e são interpelados pelo subjetivo, pela ação humana.

O 2º Bimestre trata do levantamento acadêmico sobre pesquisas que tratam sobre o Professor Polivalente. Já conhecemos nosso objeto, precisamos identificar dificuldades para avançar, assim como em sala de aula. Sob a metodologia de Estado do Conhecimento de Romanowski e Ens (2006), é possível buscar a consolidação e o desenvolvimento das pesquisas nos últimos anos, de forma a nos indicar caminhos a partir das lacunas identificadas e/ou de direcionamentos propostos ainda não contemplados. Um refinamento sobre as pesquisas que já foram feitas sobre as palavras chaves elencadas: professor polivalente, diretrizes curriculares e Pedagogia. Este refinamento é necessário para identificar as problemáticas que já foram levantadas e chegar a conclusões que deixam o campo de pesquisa em aberto. Entre elas, cinco campos são identificados: identidade do professor polivalente, o papel da universidade na formação inicial, a disciplina de didática, a imprecisão das diretrizes curriculares nacionais da pedagogia (DCNP) e a análise axiológica, ou seja, os valores que permeiam esta profissão.

A perspectiva de maior desafio está sob a Identidade do Professor Polivalente, um campo indefinido devido às imprecisões encontradas nas diretrizes curriculares do curso de Pedagogia, como também na disciplina de didática, que apresenta lacunas na formação inicial. Esta dissertação não tem por objetivo “patinar” sobre este assunto ou se arriscar a encontrar uma solução para o conceito de Identidade, mas, como o mapeamento apresenta lacunas, é necessário discutir sobre esta problemática para refletir sobre a formação daqueles que estão atuando nas escolas de Educação Básica.

Em nosso 3º Bimestre debate-se sobre uma nova perspectiva para sua constituição, que é a Escolarização Positiva: se já tentamos diversos caminhos e lacunas ainda persistem, por que não tentar algo diferente? O terceiro bimestre é sempre reconduzido com esta perspectiva, como o início de novo semestre, um princípio de superar aprendizados não consolidados. Aborda a formação e a identidade do Professor Polivalente sob a perspectiva da Escolarização, ou seja, a formação que acontece todos os dias no chão da escola. Apoiado na Psicologia Positiva de Snyder e Lopez (2007), estabelece um paralelo sobre os elos formativos da rotina escolar e o quanto isso pode afetar a constituição de um Professor. Esse paralelo tem por objetivo identificar ações dos dois lados, desde atitudes significativas dos discentes, como atitudes do docente, que interferem no processo formativo. A escolarização positiva é uma terminologia recente e se torna significativa por valorizar as qualidades de cada um, uma mudança no olhar e no que pode ser interessante para transformar a cultura escolar.

Sobre um caminho de incertezas, a trajetória do Professor Polivalente é construída. No 4º e último bimestre, é preciso consolidar alguns conceitos e encerrar o ano letivo na perspectiva de melhoras para os que seguem. Identificam-se possibilidades e caminhos formativos, que entrelaçam sua Formação Inicial a uma Formação continuada em exercício, que no dia a dia da escola possibilitam avanços nas condições pedagógicas dos alunos. Neste capítulo, entrelaçaremos os conceitos que interferem diretamente em sua constituição, como também identificaremos desafios para aqueles que pretendem exercer a função de professor no Ensino Fundamental. Os caminhos podem ser incertos, mas somos nós, professores, os responsáveis pelas mudanças que devem acontecer: se somos engajados neste propósito, a certeza passa ser uma constante.

Uma vez Paulo Freire (1997) anotou: “[...] vou tomar como objeto de minha reflexão não só as relações que o contexto concreto e o teórico estabelecem entre si, mas também a maneira como, em cada um deles, nos comportamos” (p. 68). Assim, apresento, contrapondo as teorias, relatos de experiências formativas para identificar elementos de constituição. Segundo Contreras (2016):

Nossa profissão educacional, como uma profissão do humano, pode ser uma fonte de experiência, se prestamos atenção ao que nos acontece e se elaboramos e expressamos de uma forma ligada à experiência, isto é, como narrativa. Mas, como um modo de indagação, o seu objetivo não acaba apenas no registro de narrativa, mas procura fazer visíveis e pensáveis questões educativas que, por meio de narrar-se nos desvendam. Porque em grande medida o conhecimento pedagógico que os educadores precisam é um saber que possa ser ligado à experiência, que possa partir da experiência, para voltar ao que vivemos com maior sensibilidade, consciência e abertura. (CONTRERAS, 2016, p.15)

Os relatos de experiência traçam um caminho formativo, de construção autobiográfica, da constituição de se tornar Professor Polivalente. Trajetos concretos que se contrapõem as teorias e os conceitos. Também Fortunato (2018), ao tratar sobre relato de experiência, indica o que resulta em conhecer a si mesmo, pela própria ótica, ao se ver refletido nas mais distintas realidades que se pretende examinar.

Quatro caminhos, quatro perspectivas, e assim construímos a pesquisa sobre o Professor Polivalente, importante função da Educação Básica, terreno no qual atuo e presencio todos os dias a evolução de meus pares. A escola pública, conforme mencionado no Memorial formativo, me constitui. E, todos os dias, temos de descobrir meios e maneiras de produção de conhecimento, de possibilidades de avanço, para que nossos alunos tenham seus direitos preservados.

## 1º BIMESTRE

### O PROFESSOR POLIVALENTE

O primeiro bimestre é permeado por verificações e diagnósticos, pois, na educação escolar, também precisamos descobrir em qual momento nossos alunos estão, para assim prosseguir com momentos significativos.

Este primeiro ciclo tem por objetivo apresentar o Professor Polivalente, descrever suas funções e dialogar com situações do cotidiano escolar e tratar das diversas funções que o Professor Polivalente assume após sua formação universitária. No primeiro momento, trata-se de descrever suas funções de acordo com suas diretrizes e, no segundo momento, trata sobre as relações de aprendizado aluno-professor, para, assim, discutir e problematizar a função do profissional que atua no Ensino Fundamental.

O Professor Polivalente é o profissional formado pela Pedagogia, ou pelas demais nomenclaturas, conforme indicados pela LDB, Lei de Diretrizes e Bases:

**Art. 61.** Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim;

IV – Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do *caput* do art. 36;

V – Profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (BRASIL, 2017, p. 41)

Uma ampla quantidade de profissionais, que podem exercer a função de Professor Polivalente. Um adendo se dá com o Plano Nacional de Educação<sup>7</sup>, que com sua meta 15, indica a garantia de que todos os professores que atuam na educação básica obtivessem a graduação:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014, p. 48)

O pedido da Meta 15 estipula a formação em nível superior, o que contradiz a LDB, que permite que profissionais em nível médio também possam exercer sua função na Educação Básica. Essa contrariedade é mais válida como uma indicação, visto que o PNE de Educação tem por objetivo promover o direito à formação a todos os professores, o que não invalida o que está descrito nas leis de diretrizes e bases.

O que pode ser afirmado é que a Pedagogia tem como uma de suas atribuições formar o Professor Polivalente para atuar na Educação Básica. A afirmação simples como se coloca, não descreve por si só todas as atribuições desse profissional. É preciso entender como se dá sua formação, o que se espera daquele que vai estar à frente dos alunos em uma importante etapa, que é seu período de alfabetização.

Para Libâneo (2002), “A Pedagogia é o campo científico, não um curso. O curso que lhe corresponde forma o investigador da educação e o profissional que realiza tarefas educativas, seja ele docente ou não diretamente docente” (p.64). O curso é regido por

---

<sup>7</sup> O PNE, Plano Nacional de Educação, foi um acordo em coletivo entre o governo federal, estado e municípios, que estipulou metas para adequação e conseqüentemente a melhora da Educação em nosso país. Cabe se atentar ao plano neste capítulo, pois ele é um dos movimentos geradores que impulsionou a formação docente e a obrigatoriedade de curso superior para aqueles que lecionam na educação básica. O acordo prevê a aplicação e o cumprimento de 20 metas, que se desdobram sobre o ensino superior, e algumas premissas importantes para garantir uma qualidade no ensino ofertado por estados e municípios. Os órgãos devem anualmente promover reuniões e assembleias de acompanhamento do plano, sendo que, nestas, a sociedade civil deve acompanhar e cobrar para que todas estejam a caminho de serem cumpridas. Esse processo de pacto entre os órgãos fez com que cada município adequasse as metas à sua realidade e, assim, conseguisse estabelecer um planejamento para que elas se cumpram em efetivo.

diretrizes próprias, datada de 2006, e desde então passa por mudanças significativas para adequar a formação do professor às novas perspectivas educacionais:

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá, integradamente à docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas. (BRASIL, 2006, p. 6)

Como especificado nas Diretrizes, o Pedagogo formado pode atuar nos segmentos de Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Ensino Médio na modalidade normal (magistério), Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, na gestão educacional, ou outras áreas que preveem conhecimentos pedagógicos. Aqui temos um amplo conjunto de segmentos, cada um com suas especificidades e características que este abordamos neste Bimestre.

### **A regulamentação do Curso de Pedagogia**

O licenciado em Pedagogia atua como professor da Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º Anos), Educação de Jovens e Adultos, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e, em cursos de Educação Profissional na área de Serviços e de Apoio Escolar. Com esta licenciatura, também é possível atuar na pesquisa da área educacional, como gestor de processos educativos, no funcionamento de sistemas e de instituições de ensino (cargos de gestão como diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico).

A legislação que rege o curso de Pedagogia e institui as regras e o que se espera do egresso são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Pedagogia (DCNP), estas aprovadas após um denso período de debates e discordâncias, conforme também apresentado pelos documentos abaixo relacionados, que estão disponíveis na íntegra no site do Ministério da Educação:

- **Parecer CNE/CP nº 5/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005:** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Documento traz um breve histórico do Curso de Pedagogia no Brasil, Finalidade, Princípios e Objetivos do curso. Perfil do Licenciado e como se dará sua organização.
- **Parecer CNE/CP nº 3/2006, aprovado em 21 de fevereiro de 2006**  
**Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2005,** que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Debate sobre as funções atribuídas a este profissional e como se dará sua formação.
- **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006:** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
- **Parecer CNE/CP nº 3/2007, aprovado em 17 de abril de 2007:** Consulta sobre a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, decorrentes da aprovação dos Pareceres CNE/CP nº 5/2005 e nº 3/2006, bem como da publicação da Resolução CNE/CP nº 1/2006. Traz a indagação do corpo diretivo da Unesp de Marília acerca da Formação para Educação Especial.
- **Parecer CNE/CP nº 9/2009, aprovado em 2 de junho de 2009:** Esclarecimento sobre a qualificação dos Licenciados em Pedagogia antes da Lei nº 9.394/96 para o exercício das atuais funções de gestão escolar e atividades correlatas, e sobre a complementação de estudos com apostilamento. Traz o questionamento do corpo diretivo da UFMG, que solicita esclarecimento quanto à qualificação dos egressos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFMG, licenciados antes da homologação da Lei 9.394/96 para o exercício das funções de apoio escolar e de outras atividades que exijam conhecimentos pedagógicos em instituições escolares e não escolares.

Aprovado em 21 de fevereiro de 2006 e homologado pelo então ministro da Educação Fernando Haddad na data de 10 de abril de 2006, entram em vigor as DCNP. O texto deixa claro que sua intenção é definir a Pedagogia como o curso que habilita o discente a exercer a função de professor no Ensino Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na Educação Profissional na área de apoio escolar e entre outras áreas nas quais se prevê conhecimentos pedagógicos.

Anteriormente à data de aprovação das DCNP, alguns documentos disponibilizados apresentavam a situação na qual se encontrava o curso antes de sua regulamentação oficial. Dentre eles, o **Parecer CNE/CP nº 5/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005:**

O curso de Pedagogia, desde então, vai amalgamando experiências de formação inicial e continuada de docentes, para trabalhar tanto com crianças quanto com jovens e adultos. Apresenta, hoje, notória diversificação curricular, com uma gama ampla de habilitações para além da docência no Magistério das Matérias Pedagógicas do então 2º Grau, e para as funções designadas como especialistas. Por conseguinte, ampliam-se disciplinas e atividades curriculares dirigidas à docência para crianças de 0 a 5 e de 6 a 10 anos e oferecem-se diversas ênfases nos percursos de formação dos graduandos em Pedagogia, para contemplar, entre muitos outros temas: educação de jovens e adultos; a educação infantil; a educação na cidade e no campo; a educação dos povos indígenas; a educação nos remanescentes de quilombos; a educação das relações étnico-raciais; a inclusão escolar e social das pessoas com necessidades especiais, dos meninos e meninas de rua; a educação a distância e as novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação; atividades educativas em instituições não-escolares, comunitárias e populares. É nesta realidade que se pretende intervir com estas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia. (BRASIL, 2005, p. 4)

Neste trecho, há uma gama complexa de atividades relacionadas e campos diferenciados de estudo e trabalho, pois quando se leciona para diversos grupos, em diversos contextos, existem diferenças peculiares. Nas creches, para crianças de 0 a 5 anos, não é a mesma coisa que se lecionar na EJA, Educação de Jovens e Adultos. São abordagens diferentes, como também as estruturas de pensamento que devem ser diferenciadas, não só pela idade, mas também pelos contextos. Mesmo que esta afirmação possa soar óbvia, é preciso ressaltar que, devido ao número grande de atribuições desse egresso, temos muitos professores que atuam em segmentos que não possuem familiaridade, o que pode gerar um desconforto ao profissional. Mesmo que sua atuação seja somente no Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, temos diferentes abordagens: nos dois primeiros anos o foco é sobre a alfabetização, o que exige do profissional este perfil. Aqueles que optam pelo 5º ano sabem que vão lecionar para pré-adolescentes e, por exemplo, abordarão conteúdos de reprodução humana e educação sexual.

O curso de Pedagogia também habilita o discente para a gestão escolar, conforme lemos nas normas:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
- Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
- Produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2005, p.7-8)

Em outra parte do documento de 2005 são colocados os princípios acerca da gestão escolar. Isso quer dizer que o licenciado em Pedagogia, ao concluir o curso, também está habilitado para atuar na gestão escolar. Por isso, o curso de Pedagogia deve abranger disciplinas e demais conteúdos acerca de planejamento e execução de projetos administrativos e pedagógicos, como também articular sobre experiências educativas não escolares. Quando se relacionam todas as atribuições, percebemos a amplitude desse profissional, como também a quantidade de campos em que se pode transitar.

O perfil do profissional também é especificado nos documentos:

[...] o perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso. Assim sendo, o campo de atuação do licenciado em Pedagogia deve ser composto pelas seguintes dimensões:

- Docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do curso de Ensino Médio na modalidade Normal, assim como em Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, além de em outras áreas nas quais conhecimentos pedagógicos sejam previstos;
- gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não-escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação;
- Produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional. (BRASIL, 2005, p. 8)

A primeira dimensão se refere às docências, que compete estar à frente da educação de crianças e adolescentes de 0 a 17 anos. A EJA não se inclui nominalmente neste parágrafo, pois somente se especifica através de seu público, pois se refere aos mesmos anos escolares. O perfil da EJA são alunos que não cursaram o Ensino fundamental de 09 anos e o Ensino Médio nas idades previstas, buscando seus estudos posteriormente. A segunda dimensão se refere aos cargos de gestão e de apoio escolar que compõem o quadro das escolas: diretor, vice-diretor, coordenadores, orientadores pedagógicos etc. A terceira dimensão se refere ao

campo da pesquisa, como é defendido por muitos pesquisadores, como Libâneo (2010), Pimenta (2011) e Saviani (2012). O Professor Polivalente pode atuar em diferentes espaços, como se discute nas seções seguintes.

## **A Educação Infantil**

A educação infantil é um direito constituído, dever do Estado, e se torna obrigatória para alunos de 04 a 05 anos a partir da Emenda nº59/2009, que determinou a obrigatoriedade da Educação Básica de 04 a 17 anos. Somente em 2013 essa obrigatoriedade se tornou parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), que realmente efetiva a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças em idade escolar, em instituições de Educação Infantil. Sobre o pedagógico, a BNCC afirma:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, tem o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2018, p. 36)

O Professor Polivalente, no ambiente da Educação Infantil, tem papel crucial no desenvolvimento da autonomia dos alunos, pois deve propiciar momentos favoráveis, levando em consideração o contexto de separação com a família. Muitos alunos entram para a instituição com 06 meses de idade, porém aqui tratamos da separação de ambos os lados, pois os pais precisam sentir confiança na Creche, além de ser uma necessidade, e os filhos devem se adaptar na medida do possível à nova rotina. Cabem aos professores tratarem essa transição com delicadeza, para não gerar frustrações em ambos os lados.

Aqui, a mediação de conflitos é primordial, tanto para a gestão como para os professores, pois vínculos estão sendo quebrados para que novas situações afetivas aconteçam. Talvez a escrita descritiva não dê conta de um dia na creche, mas temos o relato de experiência que, segundo Fortunato (2018), é uma importante ferramenta para a descrição qualitativa de fatos, pode ilustrar de forma mais adequada.

### O primeiro dia de uma creche

**A**o assumir meu segundo concurso na cidade de Itu, tive a experiência de cumprir alguns dias em uma Creche, pois, naquele ano, não tinha ainda acumulado o período de férias integral. Creio que esta semana, que foi intensa em fatos e situações, me fez crescer como Polivalente, e principalmente entender que apesar da graduação, ou titulação, não temos todas as habilidades para dar conta de tantas atribuições, conforme previsto pelas diretrizes da Pedagogia.

Devido às escolas estarem em período de férias e somente as creches em pleno funcionamento, passei alguns dias cumprindo meu horário neste ambiente.

Observo que aquela semana era a primeira para muitos bebês, e os profissionais que ali atuavam não conheciam as crianças, como também nem os condutores que as transportavam até ali (muitos bebês são levados por vans de transporte escolar, pois os pais não conseguem adequar seus horários de trabalho com o da instituição).

Os alunos em fase de adaptação são estimulados a brincar, a rolar em espaços adequados e livres para novas experiências. Histórias são contadas, pequenas músicas cantadas, refeições e mais refeições são servidas. Este é um dia tranquilo, se não fosse pelo momento da saída, que uma condutora ao ir buscar a criança, não sabia qual era o bebê. Explico: muitos alunos são matriculados com 06 meses de idade, não possuem a autonomia da linguagem oral e não atendem pelos seus nomes, visto que essa etapa só acontece posteriormente. O nervosismo toma conta de todos os gestores, afinal é uma situação grave. Se você não sabe qual o aluno que busca, mas possui todas as autorizações para isso, como a escola deve proceder? Ligar para os pais e perguntar qual é seu filho, acredito que não seria o mais adequado. Foi quando a Professora Polivalente, que estava ausente neste momento por atender outras demandas, foi chamada e, ao ser perguntada sobre qual era o aluno, prontamente mostrou um crachá que havia feito: neste marcava o nome do aluno, características de suas roupas, nome dos pais e dos condutores. Confesso que até eu, que observava a cena, me senti aliviado, e na hora pensei: como a experiência de trabalho faz com que aprendamos situações da prática. Nos anos que cursei a Pedagogia, nunca me perguntei como seria a identificação de bebês ou como era realizado este horário de saída.

Existem peculiaridades da rotina escolar que só serão conhecidas quando nelas estiver inserido. Estes detalhes de identificação, de como proceder com alunos bebês, são características construídas com a prática. É possível que o estudante de Pedagogia, ao realizar o estágio supervisionado, tome conhecimento desses detalhes, ou dependendo do período no qual realizou sua tarefa, a familiaridade dos bebês com seus cuidadores já era estabelecida, não sendo necessário mais nenhum crachá. Logo o estudante também não saberia como lidar com tal situação. Em Fortunato (2018), também vemos a inquietação acerca das funções do Pedagogo, e o sentimento de se estar ou não preparado para a função.

Imbernón (2010) cita uma comunidade de práticas formadoras que possibilitaria a troca entre professores, para assim construir uma melhora em sua formação. O conceito não trata do científico, mas sobre informar e comunicar experiências que permitem uma reflexão sobre a prática. Trata-se do como se faz e o porquê se faz. Na formação inicial, este momento de reflexão acontece no estágio supervisionado. O conceito de Imbernón (2010) se relaciona com Pimenta e Lima (2005), que entendem que o estágio é uma forma dessa cooperação acontecer, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa

escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais.

O exemplo do relato nos traz a perspectiva de apresentar a escola em seu cotidiano. É certo que as instituições de ensino superior não dão conta de todas as especificidades, pois estas requerem a prática do dia a dia, a troca entre os pares. O estágio supervisionado também é uma ferramenta nesses casos, pois, quando bem aplicado, resulta em conhecimento e novas experiências. Para Pimenta (1995), o estágio é o confronto da teoria com a práxis, e, deste embate, a reflexão para um novo saber.

As Diretrizes Curriculares para Educação Básica (2013) trazem que “a Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança até 05 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Depois da creche, a segunda etapa da Educação Infantil é a Pré-escola, que compreende 02 anos com a nomenclatura de 1ª e 2ª fase. Neste período, o foco do aprendizado estrutura-se sobre as interações, brincadeiras e experiências, para que os alunos construam sua autonomia através das interações com seus pares e professores.

Aqui, o papel do Professor Polivalente é o mesmo que em todas as etapas de formação: ser um mediador, pois é ele quem vai propiciar novas experiências e sensações, vai atuar na resolução de pequenos conflitos, como também auxiliar às crianças para que consigam se resolver em determinadas situações. A esse respeito, as DCNP trazem também como característica do egresso:

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social. (BRASIL, 2006, p. 2)

É desde os primeiros anos que se trabalham conceitos éticos, com o intuito de construir uma sociedade mais justa e de direitos preservados a todos. O outro ponto que se observa é sobre a compreensão, pois este termo é bastante amplo, e como no relato apresentado, é preciso compreender as necessidades desses alunos, entender como eles ocuparão esses espaços. Além disso, é preciso preservar a integridade física, intelectual, social e psicológica de cada um. Todas essas são competências necessárias dos Professores Polivalentes que desejam lecionar nesta etapa.

No o ano de 2018, foi aprovada a Base Nacional Curricular Comum para a Educação Infantil, portanto o egresso da Pedagogia também precisa se apropriar desses caminhos, visto que ela institui campos de experiência<sup>8</sup> que serão abordados na construção dos currículos desde a creche.

O cuidar, o afeto, a construção da autonomia, a rotina, a prática, o brincar e a BNCC, são fatores que compreendem a Educação Infantil, e incidem diretamente sobre a formação do Professor Polivalente. Estes conceitos amplos são apresentados na graduação e muitos deles construídos no exercício da função, em processos de formação continuada.

### **O Ensino Fundamental de 09 Anos**

Eis a etapa de maior duração da Educação Básica, que compreende os estudantes de 06 a 14 anos. Aqui se notam importantes mudanças que acontecem nos alunos, que passam da infância para a juventude, mudanças estas não somente físicas, mas emocionais, cognitivas, afetivas e sociais. As diretrizes são claras quanto a essas mudanças de perfil e também indicam que cabe ao professor a aptidão de desenvolver a aprendizagem daqueles que não estão em idade própria na EJA:

III - Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

V - Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

VI - Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano. (BRASIL, 2006, p.2)

---

<sup>8</sup> Campos de Experiência segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p. 41-43):

- **O eu, o outro e o nós** – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar;
- **Corpo, gestos e movimentos** – Com o corpo, as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural;
- **Traços, sons, cores e formas** – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar
- **Escuta, fala, pensamento e imaginação** – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro.
- **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações** – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais.

Do 1º ao 5º ano, o Professor Polivalente tem a importante função de alfabetizar. Neste período de 05 anos, é responsável por todas as disciplinas condizentes com o currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), “nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica” (p. 63). Período para apropriação do sistema de escrita alfabético, que acontece ao mesmo tempo em que se apropria de habilidades leitoras e de escrita. Para Soares (2005):

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, 2005, p. 24)

Para esta tarefa é preciso que o Polivalente tenha conhecimento sobre como o aluno aprende, como se constrói o conhecimento, situações que já são previstas nas diretrizes curriculares. Alfabetizar é uma tarefa complexa que exige estudo por parte daquele que vai promovê-la. Quando se está na escola, é percebido que muitos professores não possuem o perfil alfabetizador, portanto se direcionam a lecionar nos 4º e 5º anos, que já prevê a leitura e a escrita autônoma dos alunos. Esta opção por este ou aquele ano cabe ao professor, mas essa opção pode sofrer interferências externas, por exemplo, no momento de sua escolha não ter mais aquele ano que prefere – ou tem mais habilidades –, o que o obriga a se encaminhar para outros anos.

Alfabetizar compete a inserir o aluno no mundo letrado, com interações discursivas e textuais, como também na produção autônoma de escrita sobre gêneros textuais diversos. Este momento é previsto ao final do 2º Ano, quando o aluno adquire o letramento, que, segundo Soares (2005):

É para essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita que se cunhou uma nova palavra, letramento. O conceito designa, então, o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. Assim, para corresponder adequadamente às características e demandas da sociedade atual, é necessário que as pessoas sejam alfabetizadas e letradas; no entanto, há alfabetizados não letrados e também é possível haver analfabetos com um certo nível de letramento. (SOARES, 2005, p. 50)

Após conhecer as letras e seus sons, os alunos partem para a escrita de palavras e sobre seu entendimento. O letramento é quando o aluno entende o contexto das palavras e seu significado. Para Freire (1981): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (p. 9). O letramento abre o olhar do aluno para este campo de significados, entre os textos e seus contextos.

Os conteúdos regidos no Ensino Fundamental devem estar de acordo com a BNCC, base mínima que institui expectativas de aprendizagem, como também conteúdos e competências a serem alcançadas. A Base Nacional Comum Curricular é o documento que define as aprendizagens essenciais para a Educação Básica, que foi aprovado e homologado em 2018. Sobre este documento é preciso destacar as contrariedades que permearam sua aprovação, como também a opinião dos Órgãos e Associações que representam uma parcela significativa da pesquisa educacional brasileira:

- ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), que no Ofício nº01/2015/GR, expôs publicamente os motivos para a negativa, entre eles a uniformização do ensino em lugar ao respeito à diversidade e a desqualificação do trabalho docente por construir uma unificação curricular que não respeita as características locais;
- ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação), em seus comentários iniciais para a discussão da BNCC, aponta que o documento pode causar o cerceamento do trabalho do professor, não permitindo autonomia sobre as práticas curriculares por ele desenvolvida;
- CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade) ressaltou em carta pública que o processo democrático expressado pelo documento BNCC não aconteceu de forma clara, o que o torna não representativo de uma sociedade. Outro ponto se refere à substituição do termo direito de a educação pública de qualidade por direito à aprendizagem, que pode dar margem à privatização da educação pública;
- ONG Ação Educativa repudia o documento, e alega que sua consulta pública não foi abrangente o suficiente para que todas as representatividades da sociedade pudessem opinar.

Devido à aprovação e à homologação em 14 de dezembro de 2018, todos os Estados e Municípios deverão se adequar à construção de um currículo que atenda aos conteúdos e objetivos especificados pela BNCC.

Este documento apresenta uma difícil tarefa ao Professor Polivalente acerca da quantidade de conteúdos abordados. Cada ano letivo possui no mínimo 200 dias letivos, e, para estes, uma gama de assuntos são tratados em Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências. Todos estes componentes curriculares possuem suas complexidades, suas especificidades. Em um dia de aula, o professor leciona cerca de duas ou três disciplinas, com conteúdos distintos, e isso pode gerar certo conflito a todos os professores, pois quando se está à frente de 30 alunos, é preciso segurança, não basta saber o conteúdo, mas sim possibilitar meios para que o aluno compreenda este ou aquele assunto.

#### **A Matemática e seus desafios**

**U**ma sala do 4º Ano do Ensino Fundamental com 23 alunos, em sua maioria alfabetizados e com perfil participativo nas aulas, ou seja, gostam de questionar e debater sobre os conteúdos.

A professora vem até a coordenação com uma dúvida sobre como ensinar um conteúdo matemático, identificado como “Algoritmo da divisão pelo processo longo”, que nada mais é que realizar a divisão pelo método da subtração. Juntos, discutimos como proceder a atividade de uma forma mais concreta e clara para os alunos. A professora seguiu para sala. No dia seguinte, seu relato é o mais interessante possível: ao discutir com os discentes o conteúdo, sentiu que pelo silêncio que a sala apresentava, o entendimento não estava acontecendo. Um aluno então se prontificou a explicar de uma forma mais simples, e assim o fez na lousa. O relato da professora era que o aluno a ensinou a ensinar. A forma com que ele explicou para ela e para a sala foi excelente. Ela reconheceu a atitude no mesmo momento, dizendo que havia solicitado ajuda da coordenação, e ali, com ele, aprendeu mais uma forma de ensinar. Esse reconhecimento é bastante citado nas reuniões com os professores, pois precisamos incentivar o protagonismo de nossos alunos: o objetivo da escola não pode ser outro. É neste contexto que identificamos de forma concreta e real. O aluno não ensinou somente a professora, ele ensinou a coordenação, ele conseguiu traduzir, de forma simples, um conteúdo que até então era abstrato para os demais. A escola é um espaço de formação, todos temos voz e todos podemos ensinar, independentemente da nomenclatura de cargos ou de posições.

O relato anterior é necessário para abordar alguns caminhos do Ensino Fundamental. Para entender que a escola é um espaço de troca, de aprendizado e que em sala de aula podemos não saber, ou não entender a forma de ensinar, mas estamos dispostos a buscar a melhor forma de apresentar a nossos alunos. Os conteúdos matemáticos são desafiantes nos 4º e 5º anos principalmente, pois muitas vezes temos salas que ainda não consolidaram algumas questões. Na matemática, assim como em outras disciplinas, é preciso um retorno e um revisar, e, devido à quantidade de assuntos a serem trabalhados, é preciso um constante relembra. Como Polivalente, temos nossas preferências e, com certeza, se esta ou aquela disciplina não for a “melhor”, teremos maior dificuldade ao lecionar. É fundamental aludir a

postura íntegra de um professor ao reconhecer e elogiar um aluno em virtude do seu aprendizado. Isso foi exposto por Freire (1997), ao afirmar que quem ensina aprende ao ensinar, quem aprende ensina ao aprender. São pequenos significados que a prática e os anos de chão da escola nos ensinam.

## **A Gestão Escolar**

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem a participação na organização e a gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - Produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p. 2)

A gestão escolar compreende os cargos administrativos e pedagógicos de uma unidade escolar como: Diretor de escola, Vice-Diretor de escola, Coordenador Pedagógico, Orientador Educacional entre outros. As diretrizes são claras quanto às expectativas de quem ocupa um cargo de gestão, porém não especifica a função ou itinerário formativo de cada um. São profissionais que possuem a responsabilidade de organizar e orientar as medidas administrativas e pedagógicas da escola, que resultam na formação de um ambiente de cultura acolhedor, que propicia, estimula e desenvolve a construção de conhecimento e aprendizagem. Devem zelar pela construção de uma cultura escolar proativa, capaz de assumir com autonomia resoluções e produzir os encaminhamentos necessários para as diversas problemáticas do cotidiano, além de produzir aprendizado a partir disto.

Planejamento, execução, coordenação e avaliação são terminologias amplas que condizem ao escopo de trabalho do Diretor, de seu Vice-Diretor e do Coordenador Pedagógico. É de total responsabilidade do Diretor a condução administrativa da escola, que inclui prestar contas das verbas recebidas para as atividades escolares do ano vigente e subsequentes, bem como planejar em como melhor aplicar estes recursos no ambiente da escola, tendo no seu cerne um modelo de gestão democrática, contando com o apoio dos seus Conselheiros (conselho formado por pais, professores e a comunidade escolar). Segundo Luck (2009), o gestor deve adotar uma orientação voltada para o desempenho de competências, com uma visão abrangente do seu trabalho e do conjunto de competências que pretende

desenvolver. Deve ser capaz de avaliar seu desempenho, como também de produzir estratégias de avaliação.

A direção de uma escola deve estar em conjunto com sua comunidade para melhor adequar os processos pedagógicos e administrativos. Deve ser democrática e promover o atendimento a todos os pais e alunos.

O diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e, todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada. Portanto, além do sentido abrangente, a gestão escolar constitui, em caráter delimitado, a responsabilidade principal do diretor escolar, sendo inerente ao seu trabalho a responsabilidade maior por essa gestão. (LUCK, 2009, p. 23)

Como apontado por Luck (2009), a maior responsabilidade da escola recai ao diretor, pois esta é a função que compreende todos os setores da escola, divididos em administrativo e pedagógico. O diretor precisa ter ciência dos processos pedagógicos e administrativos, como também estar disponível à comunidade e as problemáticas sociais que a acercam. Adiciona-se ao seu escopo de atuação o fato de responder juridicamente pela escola, representando-a em possíveis processos civis ou criminais. As outras funções, que estão abaixo do Diretor, têm em seu escopo distintas responsabilidades e atribuições, mas que atuam no propósito de fazer a escola funcionar. Como exemplo, o trabalho exercido pelo Vice-Diretor, que também auxilia na execução e no planejamento dos projetos administrativos e pedagógicos, além de ser o substituto na falta do diretor.

Dando sequência, se faz importante mencionar o trabalho exercido pelo Coordenador Pedagógico, que também é uma função de gestão. Este tem em seu escopo a responsabilidade de administrar a parte pedagógica, as avaliações, além de atuar como um articulador entre todos os envolvidos de uma escola, sejam eles profissionais, pais ou alunos. Para Placco e Almeida (2015), o coordenador pedagógico é o articulador, formador e transformador, pois, além de ser a ponte entre muitas resoluções, é o responsável pela formação continuada em exercício, momentos de reflexão entre professores, para aprimoramento das práticas exercidas na escola. Domingues (2014) reafirma a necessidade de a coordenação ter a formação em Pedagogia, pois faz parte de sua função a transformação da realidade social:

Nessa perspectiva, torna-se desejável que a formação inicial do coordenador pedagógico seja em um curso de Pedagogia, visto que os conhecimentos advindos dessa formação dariam suporte teórico e prático para a ação desse profissional, pois subsidiado pelos estudos da teoria da educação, da didática, das metodologias específicas e das disciplinas relacionadas às ciências da educação, atrelados às experiências pessoais e profissionais vividas, comporiam uma rede de saberes e fazeres que daria suporte à prática de formador voltada para uma ação pedagógica crítica. (DOMINGUES, 2014, p. 27)

Assim como estabelecido pelas diretrizes, o papel do coordenador traz consigo a reflexão sobre planejamentos de estruturas didáticas, que precisam estar à frente de seu trabalho. Em linhas gerais, nem todos os coordenadores possuem a formação em Pedagogia, visto que cada Município e Estado possui sua própria legislação e seus critérios permissivos, mas é fato que esta formação daria um suporte básico para aquele que vai estar à frente de um grupo de professores e de uma comunidade de alunos.

Outro significado para quem atua na coordenação é a questão da formação continuada em exercício, ou seja, oferecer cursos de aprimoramento aos professores dentro da escola e compartilhar e discutir as problemáticas do dia a dia. É preciso estar integrado com o trabalho pedagógico e entender sobre as necessidades daquela comunidade, como também sobre a cultura daqueles professores que ali atuam. Para Almeida (2013), “cada escola possui uma realidade singular, e é nela que os professores aprendem a sua profissão” (p. 12), por isso a coordenação deve levar em conta o espaço no qual estão inseridos, para que se atribuam significados aos processos formativos em serviço.

As diretrizes intitulam o termo gestão escolar, que se ramifica em diversas funções. Uma interpretação sobre a única nomenclatura é o entendimento de que todos estes elementos devem estar em sintonia quando à frente de uma escola. O diretor deve ter sua equipe integrada e, sob os princípios de uma gestão democrática, trabalhar em conjunto com seu vice e coordenadores para se ter um ambiente favorável de aprendizado e trabalho. Sobre essas atribuições, Libâneo (2003) afirma:

A direção é princípio e atributo da gestão, por meio da qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor maneira possível. (LIBÂNEO, 2003, p. 318)

Libâneo (2003) identifica o diretor como gestor, e o coloca como aquele que direciona os caminhos, fazendo com que sua equipe não perca de vista os objetivos da unidade escolar e

os seus. Para tanto, é de grande importância para o sucesso desta função, um Pedagogo, visto que este possui o entendimento pedagógico necessário para melhor conduzir estes caminhos.

Para Franco (2017), a perspectiva ideal de formação do gestor escolar deve ter o enfoque sobre o projeto político pedagógico como fundamento do trabalho a ser desenvolvido, que priorize uma formação democrática, intelectual e emancipatória a todos que pertencem à comunidade escolar: alunos, professores, funcionários e familiares.

A gestão que assume o trabalho em uma unidade de ensino não pode perder de vista o objetivo do aprendizado dos alunos. Para isso, pensar sobre espaços que propiciem o ensinar, como também favorecimento de um ambiente agradável de trabalho aos seus professores e funcionários. O PPP pode ser uma ferramenta importante, mas precisa ter seu conteúdo sempre atualizado, tendo em vista as mudanças que o ambiente escolar propicia. Também uma perspectiva que está nas mãos dos gestores e demais integrantes de uma escola é a Educação Inclusiva, que discutimos a seguir.

## **Educação Inclusiva**

O tema da Educação para pessoas com deficiência precisa ser mencionado, pois está latente em nossa prática, nos espaços escolares, e demanda atenção necessária para o exercício diário da inclusão. A escola como espaço diverso, de encontro de culturas e diferenças, precisa ter um olhar atento sobre as necessidades educacionais de seus alunos para melhor cumprir seu objetivo na educação.

O parágrafo único das diretrizes, “Inciso V – Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas” (BRASIL, 2006, p. 2), traz o que se refere à participação e responsabilidade sobre o reconhecimento e o respeito às diferenças, inciso necessário quando se trata de uma escola, espaço multicultural. Apesar de as diretrizes não serem claras quanto às especificidades da educação especial, vale ressaltar que temos em nosso país cursos de Pedagogia que já inseriram em suas grades curriculares temas e especializações específicas voltadas a este tema. Como exemplo, temos a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, que forma futuros Pedagogos com ênfase em Interpretação da Linguagem de Sinais.

O tema de diversidade e inclusão (educação para pessoas com deficiência) está cada vez mais em voga e, para tal importância, este deveria constar já na grade curricular dos cursos, além de, claro, continuar a oferecer especializações, a fim de preparar melhor o discente. No mesmo parágrafo, “Inciso X – Demonstrar consciência da diversidade,

respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras.” (BRASIL, 2006, p. 2), apresenta a necessidade de uma consciência, mas não se aprofunda nestas questões.

A escola é para todos, portanto tem o compromisso de praticar a inclusão em todos os aspectos (pessoas com deficiência, de diferentes raças e gêneros, espectros do autismo, transtorno de déficit de atenção, hiperatividade, surdez, dislexia, entre outros). O Professor Polivalente à frente da sala é um agente promotor da inclusão e com sensibilidade deve acolher a todos sem qualquer distinção, o que inclui a adaptação de conteúdos e modificação de formas de ensinar para oportunizar o aprendizado a todos.

#### **A escola deve se adaptar para garantir o aprendizado de todos**

Certa vez, ao passar em frente a uma sala onde tínhamos um aluno autista, de difícil adaptação, percebi que já eram 13h30 e eles estavam junto com a professora, fazendo uma oração de início de aula (a escola é laica, assim deve ser preservada, mas muitos professores ainda repetem pequenas expressões de incentivo no início das aulas, resalto que isso não se refere a uma ou outra religião). As aulas iniciam às 12h30 e finalizam às 17h00. Comecei a notar que na chegada do aluno autista na sala, todos se levantavam e a oração inicial acontecia. Após dias de observação, perguntei à professora o que estava acontecendo e como se dava o processo de incluir este aluno à rotina da sala de aula. O relato da professora foi o seguinte: “o aluno sempre chega após o horário de entrada, pois aquele tumulto inicial faz com que ele não se sinta à vontade: Percebi, ao longo dos dias, na sua chegada à sala de aula, esta já iniciada, um certo incômodo, até que resolvi perguntar o porquê deste desconforto, então o aluno questionou que não havíamos feito a oração para começar as aulas (o autismo tem como característica a não socialização e, muitas vezes, a ausência de oralidade por parte da criança, sem contar que deve-se construir uma rotina sem mudanças repentinas, para não ocasionar uma tensão desnecessária. Este aluno citado no exemplo, tinha dificuldades de relacionamento, mas por outro lado, se comunicava sempre que possível). Foi então que pedi que todos os alunos se levantassem e fizéssemos juntos a oração para iniciar as aulas”. E, assim seguiu-se pelo resto do ano. O dia que ele chegava e não acontecia a oração, ele se desconcertava todo, prejudicando o seu desenvolvimento e o dos demais ao seu redor. Com a prática de inclusão que esta professora teve, que para alguns pode ter sido considerada como falta de tempo ou desnecessária, foi crucial para que o aluno sentisse parte do todo, e os alunos aprendessem o valor e o real sentido da inclusão na prática.

Pelo relato, compreendemos que a inclusão do aluno citado somente aconteceu quando a escola conseguiu atender às suas necessidades. A Professora Polivalente, com toda sensibilidade, conseguiu adaptar sua rotina para assim criar um espaço de aprendizado. A ação aconteceu em comum acordo com a gestão da escola e com os demais alunos da sala de aula, que entenderam que seu colega precisava daquele momento. São pequenos detalhes que a rotina escolar pode nos ensinar e assim propiciar uma escola para todos, na prática.

## O estágio supervisionado

IV - Estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica. (BRASIL, 2006, p. 5)

O estágio supervisionado compreende 400 horas do curso de Pedagogia, é um elo importante da teoria com a prática, onde o aluno tem a oportunidade de vivenciar a escola concreta, em dias letivos, e trocando de experiências com aqueles que já exercem a função há mais tempo. Para Zeichner (1998), o estágio estimula nos professores a reflexão seguida da investigação não só de suas práticas, mas também de suas condições de ensino, contribuindo para a melhoria da formação profissional de educadores.

### Na minha sala não...

**P**articipar de uma equipe gestora nos coloca à frente de diversas situações, e destas precisamos identificar aprendizados para apresentar novas formas de pensar a nossos professores e funcionários como um todo. Com frequência semanal, no mínimo, recebemos, via processo administrativo, futuros profissionais do ramo com intuito de estagiar em nossa escola – somando os fatores de estarmos localizados em uma região central, de fácil acesso, e próximo a uma Faculdade de Pedagogia. Por normas da Secretaria Municipal de Educação, o estagiário somente pode observar as aulas, praticar a regência sob supervisão do professor ou da professora ou de um dos gestores. Por ora, não há uma política específica para acolher esses estagiários. Quando recebemos estes pedidos, logo aceitamos, até porque nossa equipe gestora entende que esta é uma fase relevante na vida de um estudante e que um dia também passamos por esta etapa. Nessa jornada, tivemos experiências positivas e outras que ficaram como oportunidades de aprendizado, e cabe a nós ajudar estes futuros profissionais e promover este pensamento por toda a escola. Ainda que façamos isso, é comum escutarmos de alguns professores a seguinte fala: Na minha sala não!

Para o estagiário, o desafio é o acolhimento na unidade de ensino. É preciso construir a empatia dos professores que atuam para receber estes futuros profissionais, e, com certeza, apresentar a eles a sala de aula, apresentá-los aos alunos e se colocar no lugar deles. Essa recepção quebra algumas barreiras e paradigmas, possibilitando um caminho de aprendizado

para todos os envolvidos neste processo. Pimenta e Lima (2004) afirmam a importância desse acolhimento e indicam outra problemática acerca dos estágios:

[...] o estágio só tem sentido quando tem uma conotação de envolvimento, de intencionalidade, pois a maioria dos estágios burocratizados, carregados de fichas de observação, é míope, o que aponta para a necessidade de um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam. (PIMENTA; LIMA 2004, p. 45)

O envolvimento citado por Pimenta e Lima (2005) pode ser entendido como a receptividade da escola, pois é preciso incluir o estagiário nos processos, nas aulas, nas intenções educativas, para assim ele e vivenciar a escola com outro olhar, não como o aluno que um dia foi, mas como aquele que irá frequentar aqueles espaços na função de professor e outras funções que poderá adquirir ao longo da sua jornada profissional. A burocracia do ensino superior pode muitas vezes camuflar o objetivo do estágio, que se perde em documentos e longas fichas de avaliação, não voltadas a uma reflexão.

Esta importante etapa possibilita aos futuros profissionais da educação o entendimento sobre a sala de aula e a rotina de uma unidade escolar. No estágio também se apresenta uma nova perspectiva como um convite a reflexões, visto que todos passaram pela Educação Básica um dia e agora estão do outro lado, aprendendo sobre os bastidores de uma escola, a engrenagem que a faz funcionar todos os dias. São expostos e participam da resolução de problemas, gestão de conflitos, didática, conselhos de classes e anos e quaisquer outras atividades do cotidiano escolar.

### **Final do 1º Bimestre**

Logo no final do 1º bimestre, já temos um diagnóstico da nossa sala de aula, o que permite construir um caminho formativo para nossos alunos. Este primeiro panorama apresentado nos possibilita enxergar a multiplicidade de tarefas e atribuições de um Professor Polivalente, como também os caminhos que poderão ser trilhados.

Ao finalizar a graduação em Pedagogia, existem diversos caminhos profissionais para prosseguir, aqui vou relatar dois: a docência e a gestão escolar. Caso opte pela docência, o discente deve estar preparado para a Educação Infantil, para os processos de Alfabetização, para a Educação Inclusiva, estando aberto a perspectivas e desafios que a Educação Básica nos coloca à frente. Já em relação à gestão escolar, é importante pensar sobre como atingir

resultados de forma coletiva, que impactam a sociedade e o ambiente como um todo, sempre respeitando a individualidade de cada comunidade e do espaço escolar.

O estágio supervisionado é uma ferramenta crucial no processo de formação e construção de futuros profissionais da educação quando realizado de forma efetiva e cumprido integralmente em um ambiente que permite o acesso deste aluno. A escola, como espaço de aprendizagem, deve estar aberta aos estudantes do Ensino Superior, para assim construir um ciclo formativo, ou seja, o Estágio hoje, permitido e apoiado, ajuda na formação do profissional que mais à frente pode estar no trabalho desta ou aquela unidade de ensino.

Os relatos reflexivos de um bimestre ajudam na composição do espaço concreto de atuação deste profissional e assim possibilita entendimentos sobre as diversas atribuições indicadas pelas diretrizes. Para Alarcão (2011), uma escola reflexiva é uma comunidade de aprendizagem e é um local onde se produz conhecimento sobre educação. Que saibamos então entender este conhecimento e a partir dele encaminhar novas ações.

Após os dias letivos do bimestre, é discutido em reunião pedagógica possibilidades e encaminhamentos para as dificuldades que aconteceram nos dois primeiros meses, bem como compartilhadas as ações que foram efetivas. Aqui, estes encaminhamentos acontecem com o levantamento sobre as teses e as dissertações acerca do Professor Polivalente nos últimos cinco anos para assim direcionar novas reflexões acerca da constituição deste profissional.

## **2º BIMESTRE**

### **REVISÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES 2014-2018**

No 1º Bimestre, apresentou-se o Professor Polivalente, e o que se espera deste profissional. No 2º Bimestre, levantamos as pesquisas que tratam sobre o Professor Polivalente. Trata-se da relação entre as diretrizes curriculares, a Pedagogia e a formação do Professor Polivalente. Apresenta-se também um Estado do Conhecimento baseado na metodologia de Romanowski e Ens (2006), que busca consolidar o desenvolvimento das pesquisas nos últimos anos, de forma a nos indicar caminhos, sejam eles a partir das lacunas identificadas ou de direcionamentos propostos ainda não contemplados.

O ensino fundamental é dividido em nove anos e concentra a maior atividade do Professor Polivalente na Educação Infantil e nos anos iniciais, compreendendo do 1º ao 5º ano; os anos posteriores são atendidos por professores de licenciaturas específicas. Este trabalho parte da alfabetização, do ensinar as primeiras palavras e frases, com a expectativa de que os estudantes concluintes do 5º ano já tenham certa autonomia de escrita e leitura. Claro que essa trajetória simples diz respeito à Língua Portuguesa, mas vale ressaltar que o Professor Polivalente também é responsável pelo ensino dos conteúdos de Matemática, Ciências, Geografia e História.

Para lecionar nos anos iniciais, ou seja, se tornar um Professor Polivalente, é exigido formação em nível superior, na licenciatura em Pedagogia, curso este regido por diretrizes curriculares próprias.

### **O caminho percorrido**

A pesquisa tem início com uma busca no repositório acadêmico de Catálogos de Teses e Dissertações da Capes, escolhido por sua representatividade em âmbito nacional. Este catálogo abrange o campo *strictu sensu*, incluindo informações a respeito das teses e dissertações produzidas no país. A seguir, descreve-se o processo de busca e refinamento:

- I. Com o tema delimitado, chegou-se a três palavras chaves: “Diretrizes Curriculares”, “Pedagogia” e “Professor Polivalente”. Estas foram combinadas entre si com o operador booleano AND. Nessa combinação, conseguiu-se 01 (um) resultado.

- II. Na combinação de duas palavras chave: “Professor Polivalente” e “Pedagogia”, intercaladas pelo operador booleano AND, obteve-se 15 (quinze) resultados.
- III. A terceira combinação, “Diretrizes Curriculares” AND “Professor Polivalente”, também trouxe 01 (um) resultado.
- IV. A última combinação, “Diretrizes Curriculares” AND “Pedagogia”, foi a que apresentou maior número de resultados: 445 (quatrocentos e quarenta e cinco).

O refinamento da pesquisa é necessário para que tenhamos um panorama sobre os trabalhos que realmente tratam sobre estas temáticas. Aplicou-se então um filtro de cinco anos, trabalhos acadêmicos de 2018, 2017, 2016, 2015 e 2014. Os resultados foram:

- I. Na combinação inicial das três palavras: permaneceu 01 resultado.
- II. Quando combinados “Professor Polivalente” AND “Pedagogia”, obteve-se 09 (nove) resultados;
- III. Na combinação “Diretrizes Curriculares” AND “Professor Polivalente”, permaneceu 01 (um) resultado;
- IV. A última combinação: “Diretrizes Curriculares” AND “Pedagogia”, com o filtro de 05 (cinco) anos, resultou em 211 (duzentos e onze) trabalhos.

A totalidade das combinações resulta em 222 trabalhos. Após a leitura de todos os títulos e resumos, chegou-se ao refinamento de 10 (dez) trabalhos que tratam sobre o objeto de estudo desta dissertação: o Professor Polivalente e sua formação inicial. Portanto, nos trabalhos apresentados que foram excluídos deste panorama temos, por exemplo, estudos que tratam de diretrizes curriculares, mas não do curso de Pedagogia, e outros tratam exclusivamente de diretrizes específicas de determinada localidade.

Dos 10 (dez) trabalhos, temos 6 teses e 4 dissertações: seis deles são de Instituições Confessionais e quatro são de Instituições Públicas. As Instituições estão situadas entre as regiões Sul, Sudeste, Centro-Oeste e Nordeste, sendo elas: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, com duas pesquisas; Universidade Federal de Santa Catarina, com uma pesquisa; Universidade Nove de Julho, com duas pesquisas; Universidade de São Paulo, com uma pesquisa; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com uma pesquisa; Universidade Federal de São Carlos, com uma pesquisa; Universidade Católica de Brasília, com uma pesquisa e Universidade Federal da Bahia, com uma pesquisa. A predominância de pesquisas

com essa temática está na região sudeste, com seis trabalhos produzidos. Na região sul, temos duas pesquisas. Na região Nordeste e Centro Oeste, uma pesquisa. Não foram localizadas pesquisas da região Norte.

Nove pesquisas pertencem a um programa de Educação, enquanto um trabalho pertence ao programa de Gestão e Práticas Educacionais, também pertencente à Educação como área de avaliação na CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Profissional de Nível Superior). O quadro 01 apresenta a síntese dos trabalhos listados.

**Quadro 1.** Teses e dissertações que tratam sobre Professor Polivalente e Diretrizes Curriculares da Pedagogia

Título	Autor	Defesa	Instituição	Programa	Região	Área
Tese: As diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia: um olhar a partir do ciclo de políticas	Fabiana Andrea Barbosa Kastelijns	2014	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Educação	Sul	Educação
Tese: Formação de professores dos anos iniciais da escolarização um estudo da disciplina didática no curso de pedagogia	Ana Carolina Colacioppo	2014	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Educação	Sudeste	Educação
Tese: Formação de pedagogos e identidade profissional: tensões sobre a diversidade de atuações profissionais	Aline Daiane Nunes Mascarenhas	2015	Universidade Federal da Bahia	Educação	Nordeste	Educação
Tese: A internalização da agenda do capital em cursos de pedagogia de universidades federais (2006-2015)	Joemara Triches	2016	Universidade Federal de Santa Catarina	Educação	Sul	Educação
Tese: Pedagogia da Pedagogia: o curso e sua identidade	Margarete Bertolo Boccia	2016	Universidade Nove de Julho	Educação	Sudeste	Educação
Tese: A dimensão axiológica na formação inicial do professor	Simone Leal Souza Coite	2017	Universidade católica de Brasília	Educação	Centro Oeste	Educação
Dissertação: Da identidade universitária à identidade profissional docente: a FEUSP e a formação inicial de professores para os primeiros anos de escolarização	Juliana Trindade Barbaceli	2013	Universidade de São Paulo	Educação	Sudeste	Educação
Dissertação: A construção da identidade profissional do pedagogo	Aline Sarmiento Coura Rocha	2014	Universidade Nove de Julho	Gestão e Práticas educacionais	Sudeste	Educação
Dissertação: Formação inicial de professores do Ensino Fundamental I: da polivalência à interdisciplinaridade	Kelly Cristina da Silva Barros	2016	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Educação	Sudeste	Educação
Dissertação: Formação matemática do professor polivalente: um estudo metanalítico	Jaqueline Ferreira da Silva	2017	Universidade Federal de São Carlos	Educação	Sudeste	Educação

**Fonte:** Dados da pesquisa

## Perspectiva Analítica

Concluída a sistematização dos trabalhos, no que tange a suas características de registro, segui para a construção de um mapa analítico para melhor compreensão das relações construídas entre a formação do Professor Polivalente e as diretrizes curriculares do curso de Pedagogia. A elaboração desse mapa foi construída da seguinte forma:

- I. Título das teses e dissertações
- II. Objetivos: buscando identificar os propósitos de cada tese ou dissertação
- III. Metodologia e Referencial: os métodos utilizados na pesquisa e o referencial teórico utilizado para explicitar a construção das ideias do texto
- IV. Professor Polivalente: seja no corpo do texto ou nas considerações finais, busquei aprofundar qual o conceito e/ou a percepção dos autores em relação à ideia de Professor Polivalente.

O quadro 02 apresenta a sistematização e a análise das pesquisas.

**Quadro 2.** Perspectiva analítica das teses e dissertações mapeadas

Tese/ Dissertação	Objetivos	Metodologia e Referencial	Professor Polivalente
Tese: As diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia: um olhar a partir do ciclo de políticas	Analisar o processo de construção e implementação das diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia.	Análise pautada no ciclo de políticas defendido por Ball, que parte do princípio de que as políticas são gestadas em arenas conflituosas de influências locais e internacionais.	Reflexão sobre a trajetória histórica deste profissional, constata a formação multifacetada deste profissional, que possui uma formação precária no que é essencial.
Tese: Formação de professores dos anos iniciais da escolarização um estudo da disciplina didática no curso de pedagogia	Analisar a ementa do curso de pedagogia, especificamente na disciplina de didática.	Análise documental sob o conceito da teoria de Basil Bernstein, de código, classificação e enquadramento.	Identifica a precarização dos cursos, que consequentemente limita a formação dos futuros professores.
Tese: Formação de pedagogos e identidade profissional: tensões sobre a diversidade de atuações profissionais	Compreender os fatores que implicaram nos processos de identificação e identidade profissionais construídos pelos estudantes concluintes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Feira de Santana, em relação as diversas habilitações propostas pelas DCNP (Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia).	Utiliza como referencial os trabalhos de Pimenta, Libâneo, Franco, que denunciam em suas pesquisas, as várias habilitações do profissional pedagogo,	Construiu o perfil do profissional que está matriculado na Universidade de Feira de Santana (pesquisa se ambientou localmente), constata a fragilidade na formação, principalmente a aqueles que vão lecionar língua portuguesa e matemática nos anos iniciais.
Tese: A internalização da agenda do capital em cursos de pedagogia de universidades federais (2006-2015)	Compreender qual licenciado em Pedagogia as 27 universidades federais pesquisadas pretendem formar.	Análise dos documentos: Projeto Político Pedagógico das universidades, produções acadêmicas que tratam das diretrizes e de reformas curriculares. Não possui referencial aparente.	Constata a formação de um profissional estiolado, enfraquecido na essência, ainda que na aparência seja construído como um super-herói, um superdocente.

Tese/ Dissertação	Objetivos	Metodologia e Referencial	Professor Polivalente
Tese: Pedagogia da Pedagogia: o curso e sua identidade	Refletir e estudar a identidade do curso de pedagogia.	Pesquisa quanti-qualitativo, resgate do registro histórico, levantamento bibliográfico, pesquisa opinião com alunos. Estudou as DCNP, e teve como referencial Freire com as categorias: autonomia, politicidade, prática educativa e saberes.	Identifica variáveis relacionadas à formação: adequação de carga horária, divergência sobre o curso formar duas habilitações (gestão e sala de aula), adequação para atuação em espaços não escolares.
Tese: A dimensão axiológica na formação inicial do professor	Analisar no processo inicial de formação do professor, o desenvolvimento da dimensão axiológica como componente dessa formação.	Análise documental da DCNP, entrevista semiestruturada e questionário. Não apresentou referencial teórico.	Percepção de que o ambiente acadêmico é o lugar que prima pelo desenvolvimento da consciência crítica, do saber escutar e da observação.
Dissertação: Da identidade universitária à identidade profissional docente: a FEUSP e a formação inicial de professores para os primeiros anos de escolarização	Entender como se configura a identidade profissional docente durante a formação inicial.	Revisão bibliográfica e histórica. Entrevistas e questionários com estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da USP. O referencial foi conceito de vozes de Bakhtin, de gênero de Clot.	Elucida que as instituições universitárias devem aproximar o estudante com o gênero docente, cabe a ela construir o profissional.
Dissertação: A construção da identidade profissional do pedagogo	Abordar a construção da identidade profissional do pedagogo.	Pesquisa documental e bibliográfica, estudos de caso e histórias de vida temática de estudantes do último ano do curso de Pedagogia. Referencial é a Teoria Crítica da escola de Frankfurt.	Identifica a fragilidade da formação profissional do pedagogo, visto que a universidade possui um currículo generalista que não articula teoria e prática.
Dissertação: Formação inicial de professores do Ensino Fundamental I: da polivalência à interdisciplinaridade	Estudar o papel da polivalência no exercício profissional.	Pesquisa documental e bibliográfica. Não apresenta referencial.	Este profissional deve adotar uma ação interdisciplinar articulada a diversos conhecimentos, deve conhecer seus alunos do ponto de vista social, cognitivo e emocional.
Dissertação: Formação matemática do professor polivalente: um estudo metanalítico	Identificar as percepções sobre formação e conhecimento matemático parecem fundamentar as pesquisas que discute a formação em matemática do professor polivalente.	Análise qualitativa e metanálise. O referencial é Curi, D'Ambrósio, Ponte, Ribeiro.	Reconhece-o como um profissional que é responsável no desenvolvimento da criança como um todo. É uma referência e um mediador das ações de ensino aprendizagem.

**Fonte:** dados da pesquisa

É possível levantar alguns pontos recorrentes nas pesquisas: a identidade do Professor Polivalente é um campo indefinido; as Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia, que devido à sua imprecisão, interferem na construção do Professor Polivalente; a Disciplina de Didática, que apresenta a relação teoria-prática na formação inicial do Professor, o que a torna um dos pilares deste curso; o papel da Universidade na formação inicial e a análise axiológica, que levanta as características do egresso e considera que os valores contidos nas concepções adotadas pelo futuro educador inspiram ações desenvolvidas no ambiente escolar.

## **Sobre a identidade do Professor Polivalente**

À primeira vista, quando se analisam os objetivos elencados, nota-se uma constante: muitos trabalhos buscavam a definição da identidade do profissional egresso da licenciatura em Pedagogia, campo que permanece indefinido.

É constante os autores afirmarem a indefinição da identidade, visto que o estudante de Pedagogia no ensino superior está em contato com diversas correntes de ensino e filosóficas, inclusive disciplinas que discutem a didática e as formas de ensino, mas quando finaliza o curso e opta pela docência na educação básica torna-se um profissional cuja principal atribuição é a alfabetização dos alunos. Ou seja, o ensino superior forma o pedagogo para a pesquisa ou para a sala de aula? Atualmente, pelas diretrizes curriculares do curso, forma-se o pesquisador, o professor e também o gestor.

A formação de sua identidade pode se dar por diversos caminhos. Pimenta traz uma definição para o que se entende por identidade e como se dá sua construção:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão pegas de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemáticas das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. Assim, como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 1997, p. 7)

Não são somente os conteúdos das disciplinas da formação inicial que irão compor a identidade profissional daquele aluno ou aluna, mas sim todo o conjunto de interações sociais no qual está exposto, inclusive no contato com a escola, com seus futuros pares e com o cotidiano.

Os títulos das teses e dissertações refinadas tratam de diversos caminhos da formação do professor polivalente: o estudo da identidade pode partir do âmbito da universidade que contribui para sua constituição quando aproxima os estudantes ao gênero docente (BARBACELI, 2013); da análise crítica das diretrizes curriculares da Pedagogia (KASTELIJNS, 2014); do estudo de uma disciplina que compõe o trabalho do polivalente, a

disciplina de matemática (SILVA, 2017); da disciplina de didática e como ela constrói a prática (COLACIOPPO, 2014).

Quando se referem ao Professor Polivalente, é unânime entre os trabalhos a visão de uma identidade fragilizada. Em Colacioppo (2014), por exemplo, identifica-se que a precariedade da formação desse profissional provém da indefinição que o ensino superior possui em relação à Pedagogia. Já Boccia (2016) divide sua pesquisa em diversas variáveis, como carga horária, campos de atuação, teoria e prática, nos quais a fragilidade na formação aparece em todos, exceto quando os alunos de uma instituição de ensino superior (a utilizada na pesquisa) são questionados quanto à formação para espaços não escolares (habilitação também abarcada pela DCNP: o pedagogo também pode atuar nessas instituições), que consideraram a formação adequada.

Sob o olhar direcionado a discentes matriculados na Universidade Federal de Feira de Santana, Mascarenhas (2015) conseguiu apurar a falta de definição de identidade do profissional docente:

Os graduandos destacam a não contribuição do curso em relação à identidade do Pedagogo, explicitando que o processo de formação inicial pouco ajudou a construir a identidade com a profissão. Evidenciou que essa identidade melhor se institui com os alunos que haviam feito o magistério em nível médio e, de certa forma, já tinham contato com a docência. (MASCARENHAS, 2015, p. 164)

A dissertação de Mascarenhas (2015) relata que os futuros profissionais que já se identificam com a profissão são aqueles que cursaram a Pedagogia na busca de se qualificar profissionalmente, visto que já haviam feito o curso de magistério no ensino médio. Esses professores já estavam em sala de aula, no contato com a docência, com a prática escolar, e adquiriram uma posição identitária de ser professor ou professora, identificando-se como profissionais que podem levar e conduzir seus alunos ao mundo do conhecimento. Para Zabala (1998), a atuação do professor melhora com a análise do que se faz, com a análise de sua prática e do contraste com outras práticas.

Da ótica da sala de aula, no exercício da profissão, Silva (2017) afirma que o Professor Polivalente, que leciona todas as disciplinas e está em período integral com seus alunos, deve pensar numa articulação interdisciplinar, para que consiga construir conhecimentos além dos conteúdos, do ponto de vista social, cognitivo e emocional.

É possível dizer que a Pedagogia habilita o professor para muitas funções, mas durante sua prática, uma ou outra se sobressai. Essa perspectiva também é abordada em Mascarenhas (2015), que indica que a prática educativa constrói a identidade do que é ser professor.

Ao analisar as considerações finais das teses e dissertações, encontra-se uma semelhança de apontamentos, entre eles a necessidade de buscar a identidade do profissional formado pela Pedagogia.

Com tantas atribuições, o pedagogo é visto de forma multifacetada (MASCARENHAS, 2015). Na escola, situações delicadas acontecem e, por vezes atingem o social, como por exemplo, uma criança revelar que está sofrendo algum tipo de abuso ou apresentar agressões físicas. Triches (2016) levanta as características do licenciado e aponta o sentido para um superdocente:

As características principais desse licenciado, definido em nosso trabalho como *superdocente*, que atuará na docência ou na gestão, menos na pesquisa, tomada apenas como instrumento, incluem: ser ético, comprometido com a escola, com seu trabalho, com a busca de soluções para os problemas educacionais e sociais, visando a uma sociedade democrática, “justa, equânime, igualitária” e inclusiva; ser tolerante, respeitando as diferenças e as necessidades dos alunos, sem atendê-las; ser investigativo, criativo, propositivo e cooperativo interagindo em grupo; usar diferentes tecnologias e modos de ensinar, visando desenvolver processos de aprendizagem; saber “aprender a aprender” e se comprometer “com seu processo de autoeducação”. (TRICHES, 2016, p. 258-259, grifos da autora)

O termo superdocente se torna mais efetivo quando listamos as diversas intercorrências que podem ocorrer em um dia de aula nas unidades de ensino. Para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça, o professor deve estar atento a essas especificidades: atendimento a pais que apresentam diversas problemáticas que influenciam no aprendizado da criança; indisciplina; salas numerosas e heterogêneas; inclusão de alunos com deficiência; ambientes inadequados para ensinar e aprender, entre outros.

Sobre a descoberta de uma identidade, uma forma de apropriação é a interação com a comunidade e seus pares, como afirma Imbernón (2009):

Contudo, também devemos dizer que a identidade pessoal se encontra inter-relacionada com a identidade coletiva ou o desenvolvimento profissional coletivo ou institucional, ou seja, o desenvolvimento de todo o pessoal que trabalha num centro educativo (já que compartilham categorias sociais e educativas e com conhecimento da diferença entre todos). (IMBERNÓN, 2009, p. 78).

A construção da identidade do Professor Polivalente também é inferida pelas instituições no qual ele vai atuar: entende-se por estes movimentos ações que acontecem e não estão planejadas, como uma criança se ferir durante uma atividade de lateralidade; condições estressantes de indisciplina, ou o professor ter na sala um aluno com deficiência que necessita de apoio para que alguém troque suas fraldas durante o intervalo. Quando se atende a uma comunidade escolar, todos que ali trabalham se relacionam com a comunidade a sua volta, com seus pares, e destas interações pode ocasionar uma mudança na construção da identidade profissional ou ao menos ser convidada a uma nova reflexão em virtude de novos fatores.

A indefinição desse campo persiste, pois não há uma diretriz clara no que tange à expectativa do profissional que se deseja formar com o curso de Pedagogia. O excesso de atribuições atrelados a uma carga horária reduzida fez com que o curso não estabelecesse sua identidade. Tratamos sobre esta imprecisão a seguir.

### **Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Pedagogia**

Todas as dissertações e teses citam as DNCP ou tratam sobre este assunto. O que difere cada uma delas é a ótica escolhida, que pode ser à luz de algum autor, como Paulo Freire, José Carlos Libâneo ou Selma Garrido Pimenta, ou pela abordagem filosófica da teoria crítica da escola de Frankfurt. Assim, cada pesquisador coloca seus pensamentos e ideias frente à sua perspectiva metodológica ou caminho de pesquisa. É possível verificar pelo quadro 02 (ver páginas 53-54) uma semelhança em grande parte dos trabalhos, que utilizam a pesquisa documental para analisar as diretrizes, ou seja, poucos foram a campo mapear percepções e opiniões sobre o que pensam aqueles que atuam no Ensino Básico.

Não temos como desassociar o pensamento sobre o Professor Polivalente e as políticas públicas, pois são elas que construíram as diretrizes para o curso de Pedagogia e definiram o que compete à formação inicial desse profissional. Segundo Kastelijns (2014):

[...] o curso de Pedagogia vem sendo gestado em uma arena conflituosa de interesses diversos. De um “nascimento”, em 1939, praticamente sem função social para seus egressos, o curso caminhou para sua quase extinção, via Pareceres de Valnir Chagas. No final do século XX, já sob a dominância da ótica mercadológica via organismos internacionais, teve, por meio da LDB 9394/1996, a perda de seu “*status*” de *locus* de formação de professores, causando ainda mais desconforto na comunidade epistêmica, nas entidades representativas, nos estudantes e egressos do curso de Pedagogia. (KASTELIJNS, 2014, p. 80)

Para a autora, há um campo de forças na constituição das diretrizes curriculares e essa indefinição que a história do curso traz reflete na formação, pois não se tem clareza sobre o que se espera do egresso. Seu estudo também aborda a análise de diversas ementas das disciplinas propostas ao curso de Pedagogia, nas quais se constata uma pulverização de conteúdo, que ao invés de aproximar o discente da realidade de seu campo de atuação, o afasta ainda mais daquilo que poderá ser sua atribuição principal após a conclusão: lecionar de forma polivalente na educação básica. Em virtude de ter diversos cargos atribuídos, o discente acaba por não se formar adequadamente em nenhuma das funções.

As teses e dissertações apresentam divergências quanto às habilitações contidas na DCNP. Por exemplo, enquanto Mascarenhas (2015) afirma que os conhecimentos mobilizados no curso de Pedagogia não garantem uma aprendizagem profissional para as diferentes habilitações propostas pela DCNP, tais como a “docência em espaços não escolares”, em que Boccia (2016) traz uma visão diferente e considera que o curso de Pedagogia é sim adequado para o profissional docente que atua em espaços não escolares. Em verdade, cada pesquisa tem a sua individualidade, mas, por se tratar do mesmo assunto, é visível que não há um ponto comum, visto que não se tem clareza sobre as atribuições da DCNP.

Para entender melhor essa perspectiva, vale ressaltar que as DCNP de 2006 definem que o curso de Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer as seguintes funções: de magistério na educação Infantil; nos anos iniciais do Ensino Fundamental; nos cursos de Ensino Médio; na modalidade normal; de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, e em outras áreas nas quais sejam requeridos conhecimentos pedagógicos.

Nas Diretrizes, essas são as atribuições cabíveis ao futuro profissional egresso da Pedagogia no que diz respeito à docência: ensinar Língua Portuguesa; Matemática; Ciências; História; Geografia; Artes e Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano (BRASIL, 2006, p. 2). O ensino superior, precisa ficar atento a incluir disciplinas que desenvolvam estas habilidades, para que o discente seja capaz de lecionar tais conteúdos. Mascarenhas (2015) constata essa fragilidade na formação e afirma que há uma disparidade entre o currículo vivenciado pelos licenciandos e a falta de diálogo com o terreno de atuação profissional.

A fragilidade na educação daqueles que serão os egressos da Pedagogia resulta muitas vezes do foco no qual a instituição escolheu para seguir. O estudo de Pimenta et al (2017) trata sobre a quantidade de disciplinas que estão indicadas nas matrizes curriculares dos

cursos de Pedagogia, que muitas vezes assumem com maior ênfase somente uma das muitas atribuições do Professor Polivalente. Pimenta et al (2017) indica que uma solução para este impasse seria a oportunidade de construir caminhos formativos pelos quais o aluno poderia escolher quais disciplinas são mais aderentes ao perfil que ele deseja atuar, o que resultaria em uma maior segurança para executar o seu trabalho em sala de aula. Por conseguinte, não se tem maiores informações de como seria composto este currículo ou procedimentos para estes caminhos.

Apesar de imprecisões, a DCNP é clara quanto à obrigatoriedade dos seguintes campos de conhecimento sobre o curso de Pedagogia: estudo da didática, de teorias e metodologias pedagógicas e de processos de organização do trabalho docente (DCNP, 2006, p. 3). A disciplina, como explicitado nas diretrizes, deve apresentar as teorias e metodologias pedagógicas, como também processos de organização do trabalho docente. Nesta e em todas as outras disciplinas, o aluno tem a oportunidade de aprender e vivenciar as distintas formas de ensinar, além de atribuir propósito e valor ao papel do educador, de ser professor.

### **Sobre a disciplina de Didática**

Libâneo (1999) “caracteriza a Didática como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente. Ela opera como que uma ponte entre o quê e o como do processo pedagógico escolar” (p.27). Colacioppo (2014) analisou a disciplina de Didática e constatou uma precariedade no campo universitário, que atinge a formação do Professor Polivalente. Para a autora:

Percebeu-se que os alunos estão sendo formados cumprindo tarefas que lhes ocupam o tempo de aula sem nada questionar, sem serem suscitados à reflexão e ao debate, sem receberem explicações detalhadas sobre o que, o porquê e o como fazer, assim como provavelmente vivenciarão as rotinas em suas vidas profissionais: cumprindo as apostilas que receberão para passar aos alunos, treinando-os às avaliações externas da educação básica; assim como foram exercitados no ensino superior para o ENADE, formando as novas gerações na educação básica na direção de um perverso papel de submissão no exercício do trabalho docente. As dinâmicas formativas estabelecidas nas aulas de Didática observadas mostraram que a elevação de escolaridade do professor polivalente no campo empírico selecionado ocorreu de maneira empobrecida, fragmentada e aligeirada, aumentando ainda as estatísticas de profissional certificado no ensino superior. (COLACIOPPO, 2014, p. 271)

Segundo a autora, o Professor Polivalente é formado como um repetidor de tarefas, sem reflexão sobre a prática, nem identificações da práxis. Relacionando a Libâneo (1999), não se tem a mediação reflexiva entre a prática e a teoria. Para Colacioppo (2014), o professor é formado de forma passiva após concluir seus estudos e iniciar a docência, passa a repetir as mesmas condições de ensino que recebeu: aligeirado, de forma empobrecida, sem reflexão. A disciplina de Didática tem papel crucial de instrumentalização técnica, disciplina fundamental nos contextos formativos na licenciatura e preparo para o exercício do magistério (COLACIOPPO, 2014).

Barbaceli (2013), Rodrigues (2014), Kastelijns (2014), Boccia (2016), Mascarenhas (2015) e Triches (2016) são autores que citam a disciplina de Didática em suas teses e dissertações, sendo a imprecisão referente à formação do Professor Polivalente a mais citada nos trabalhos mapeados.

Para Libâneo (2013), a Didática se caracteriza como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente, ela ajuda a construir no discente a variável entre “o que” e “como” do processo educativo. O conceito é amplo e permeia o contexto de prática de ensino, ou seja, construir e detalhar formas de ensinar, com foco na compreensão do que é o aprender, que nada mais é que um conjunto de conhecimentos pedagógicos que podem ser explorados reflexivamente no exercício do magistério. Libâneo (2013) estabelece um comparativo essencial para o entendimento do conceito:

A ciência que investiga a teoria e a prática da educação nos seus vínculos com a prática social global é a Pedagogia. Sendo a didática uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino em vista finalidades educacionais, que são sempre sociais, ela se fundamenta na Pedagogia; é, assim, uma disciplina pedagógica. (Libâneo, 2013, p. 13)

Para Candau (2014), o educador é visto como um sujeito que, conjuntamente com outros sujeitos, constrói em seu agir um projeto histórico de desenvolvimento do povo, que se traduz e executa em um projeto pedagógico. Logo, a Didática é um conjunto de interações entre docente e discente, e deste campo de debate assimila-se um conhecimento.

Ao refletir sobre a Didática e seu papel na formação do Professor Polivalente, é constante um tom de criticidade devido à divergência na forma de ensinar, o que causa uma ruptura no processo educativo e, novamente, finaliza na escola, chegando a uma atuação docente incoerente com o objetivo de ensinar. É possível encontrar algumas exceções nesta incoerência, como podemos ver em Fortunato (2018), que apresenta uma proposta

diferenciada na construção da disciplina em um curso de licenciatura, onde construiu conceitos na prática e na ação, contribuindo com a comunidade. Em Gascón e Fortunato (2019) é constatado que a disciplina de Didática não é um treinamento para ser professor, mas sim um espaço de reflexão sobre e na prática.

Uma disciplina somente não pode abarcar a responsabilidade de formar de um curso, mas sim o conjunto de conteúdos e temáticas que serão trabalhados na formação inicial, importante etapa para o discente. Em Fortunato (2017), o relato de experiência apresentado indica que os alunos da licenciatura puderam experimentar na prática todas as contingências e incertezas de um processo formativo, pois realizaram uma oficina de ciências numa escola local. Este é um exemplo de que a Didática pode assumir um papel reflexivo sobre a prática, e que estes movimentos já acontecem em diversos ambientes educacionais.

### **O papel da Universidade na formação inicial**

Ao definir qual graduação irá seguir e conseqüentemente a sua formação inicial, o aluno é apresentado à matriz curricular pertinente ao curso. Esta é quem vai conduzir os aprendizados e estabelecer os conceitos primordiais para a formação inicial do futuro professor. É na formação inicial que devem ser construídos os conceitos filosóficos e metodológicos para o ato de ensinar. Ele se apropria de um campo de conhecimento, e a partir deste se abre a novos olhares. Libâneo (2010) especifica que a Pedagogia é este campo, conforme observado na citação a seguir:

Pedagogia é então o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana. Nesse sentido, educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervém no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. (LIBÂNEO, 2010, p. 30)

A abordagem de Libâneo (2010) para os conceitos de Pedagogia e Educação é a base fundamental para o entendimento no que se refere à identidade. O professor pode ser um estudioso da prática e do ato educativo, é ele quem será o condutor do ato de ensinar, de promover conteúdos, explicações e incentivar seus alunos a buscarem constantemente o aprendizado, que realiza a intencionalidade do ensino em sala de aula. Neste sentido, ele é quem irá conduzir ações, incentivar e promover o desenvolvimento dos alunos, estabelecer

relações sociais, explorar e fortalecer o meio social, no contexto da sala de aula. Para que isto aconteça, é de grande importância a consciência e impacto de seu papel na formação de seus alunos, além do propósito e do valor agregado construído.

O papel da Universidade é desenvolver no discente da Pedagogia a consciência crítica, a escuta e a observação, três esferas citadas na pesquisa de Coite (2017). Estas podem ser incentivadas com a prática de estágio supervisionado, obrigatório pela DCNP (300 horas de estágio supervisionado prioritariamente em educação infantil e ensino fundamental, contemplando o projeto pedagógico da instituição, e 100 horas de atividades teórico-práticas), e são elementos que devem ser tratados como prioridade no desenvolvimento do Professor Polivalente. Para Ludke (2013), “O estágio está no centro do problema complexo de articulação entre as duas dimensões básicas da formação do futuro professor, uma voltada ao aspecto teórico e outra para o prático” (p. 123). É no estágio que o discente pode ter a oportunidade de conhecer a prática em campo, observar o ato de ensinar por outra ótica, que não é aquela que ele tinha enquanto aluno dos anos iniciais.

As DCNP direcionam para um caminho múltiplo, para a formação de um professor com diversas atribuições. Cada instituição pode direcionar esta ou aquela atribuição, o que não favorece a formação de um Professor Polivalente. Nesse sentido, Rocha (2014) afirma:

[...] todos os levantamentos e análises permitem afirmar que o curso de Pedagogia é proposto nas DCNs de forma generalista e fragmentada; tais diretrizes afirmam esta perspectiva, principalmente, na caracterização das atividades docentes, as quais passam a corresponder a toda forma de exercício pedagógico relativo a outras esferas contextuais e setores profissionais distintos do âmbito da docência. Podemos afirmar que há fragilidade no que diz respeito à constituição da identidade profissional do pedagogo, principalmente pelo fato de instituições de ensino superior tentarem implementar o que consta nas DCNs, pautadas em competências e habilidades generalistas como eixos identitários de um perfil profissional que acaba apontando para uma deficiência na formação inicial. Isso prejudica a formação, com repercussões na atuação do profissional. (ROCHA, 2014, p. 138)

Nota-se que é instituído um currículo generalista, que não leva em consideração as especificidades formativas de um Professor Polivalente, que tem que lecionar uma quantidade diversa de disciplinas. É importante mencionar que a pesquisa de Kastelijns (2014) também aborda essa condição, afirmando que um excesso de disciplinas acaba por pulverizar os objetivos da formação.

## **Final do 2º Bimestre: o que podemos reconduzir neste campo em aberto?**

O mapeamento aqui apresentado retroagiu cinco anos, e todas as pesquisas indicam que para que aconteça uma continuidade dos estudos do Professor Polivalente, é necessário intensificar a formação inicial do professor da educação básica.

Ao agrupar as imprecisões, constata-se que na formação inicial é preciso pensar sobre o papel da Universidade e como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia afetam diretamente a disciplina de didática. Sobre o profissional e sua identidade, é preciso construir com precisão o perfil do egresso e, após esta medida, estabelecer diretrizes coerentes ao que se pretende.

A escola, como espaço fértil de pesquisas e produção de conhecimento, permite que novas possibilidades formativas ganhem espaço. Neste pensamento, a recondução após o Estado do Conhecimento é pensar em um processo formativo diferenciado, para assim indicar um novo caminho.

O 3º bimestre acontece após um pequeno recesso no meio do ano, que acalma os pensamentos, permite a recondução de novos caminhos de aprendizagem e nesta multiplicidade possibilitar o avanço de todos. A Identidade do Professor Polivalente é um dos campos de imprecisão, indicado pelo panorama dos cinco anos e, nesta ótica, seguimos para o próximo bimestre.

### **3º BIMESTRE**

#### **ESCOLARIZAÇÃO E A IDENTIDADE DO PROFESSOR POLIVALENTE**

O tempo que levamos dizendo que para haver alegria na escola, é preciso primeiro mudar radicalmente o mundo, é o tempo que perdemos para começar a inventar e a viver a alegria. Além do mais, lutar pela alegria na escola é uma forma de lutar pela mudança no mundo. (FREIRE, 1996, p. 10)

O 3º bimestre inicia-se com o pensamento de Freire acerca da alegria na escola, pois se temos um ambiente feliz e acolhedor aos alunos, este espaço de aprendizagem tem ligação com a mudança de outros espaços. A escola pode ser um ambiente seguro e para que isso aconteça é preciso pensar sobre todos aqueles que compõem o ambiente escolar: alunos, professores, funcionários, gestores e familiares. Se na formação do Professor Polivalente temos dilemas há anos sem solução, o que pode ser feito para contribuir é mudar a perspectiva do olhar, e enxergar sua formação a partir da escolarização, do ambiente no qual este profissional estará inserido como indivíduo atuante, significativo e responsável pelas mudanças que acontecerão no futuro, pois a escola pode sim ser libertadora e ser um ambiente agradável de boas práticas e inovação.

Neste 3º bimestre, abordamos a formação do Professor Polivalente sob a perspectiva da escolarização, conceito que possui significado de transmitir a importância da comunidade toda no ensino, ou seja, a formação do âmbito escolar, que acontece no dia a dia, na interação com os alunos, com seus colegas de profissão, com a comunidade e o cotidiano. O objetivo é revisar alguns conceitos e associá-los a questões contemporâneas, como também identificar ações e atitudes significativas por parte dos alunos e dos professores na Universidade e na Educação Básica.

#### **Escolarização: o Conceito**

Para Tardiff e Lessard (2005), escolarização é o termo entendido como um amplo processo de inclusão institucional, que tem a função de tornar a forma escolar o modo fundamental e comum de aprendizagem e de educação nas sociedades modernas. Esse processo abrange a inclusão de todos os alunos nas diversas etapas da vida escolar, considerando desde a Pré-escola até os adultos em idade avançada.

Em outro entendimento, sob a ótica da psicologia positiva<sup>9</sup>, a escolarização é o conceito sobre as atitudes e práticas que acontecem no ambiente escolar. Trata do conjunto de elementos que constituem a instituição, como gestores, professores, alunos, a comunidade, o espaço físico e a junção de todos estes para a apropriação de um objetivo único, que é o ensino e a produção de conhecimento. Para Snyders e Lopez (2007):

Escolarização positiva: é uma abordagem à educação que consiste em um alicerce de cuidado, confiança e respeito pela diversidade, em que os professores ajustam os objetivos para que cada aluno engendre a aprendizagem e, a seguir, trabalham com ele para desenvolver os planos e a motivação para atingir esses objetivos. (SNYDERS; LOPEZ, 2007, p. 346)

A definição do conceito vai ao encontro com os preceitos colocados nas Diretrizes Curriculares da Pedagogia, que entende que o futuro Professor Polivalente precisa estabelecer vínculos com seu próprio aprendizado, ter pleno respeito à diversidade, como também zelar pelo aprendizado de seus alunos.

#### **Sobre tios e tias, professores e professoras...**

Aluno: Tio eu não sei onde é minha sala...

Professor: Mas com quem você veio?

Aluno: Com a Tia da Van...

Professor: E qual ano você está?

Aluno: Tenho cinco anos Tio...

O breve diálogo anterior é um exemplo interessante para tratar sobre o tema deste bimestre: a escolarização. Todos os anos, no primeiro dia letivo, a chegada dos novos alunos apresenta uma sequência de histórias e fatos que podem render a escrita de um livro ou diversos debates sobre a rotina escolar.

Num desses primeiros dias, recordo-me de estar no portão recepcionando pais e alunos, quando avistei este menino sozinho, trajando uma mochila maior que ele nas costas e uma lancheira na mão, parado no portão de entrada. Logo procurei o adulto responsável, mas como não havia ninguém por perto, conclui que ele estava sozinho. Nosso olhar acadêmico se direciona para a fala do menino, que chama aquele que o está ajudando de Tio. Freire (1997) já apresentava a armadilha em seu texto “Professora Sim, Tia não”, que aborda um fator cultural de reduzir o papel do professor ao de Tio ou de parentesco:

---

<sup>9</sup> A psicologia positiva é abordagem que estabelece outra linha de pensamento. Ao invés de perguntarmos o que há de errado com as pessoas, a pergunta realizada é “O que há de certo com as pessoas?”. É o enfoque sobre as qualidades das pessoas e da promoção de seu funcionamento positivo (SNYDERS; LOPEZ, 2009, p. 17).

Isto não significa, porém, que a tarefa de ensinar transforme a professora em tia de seus alunos da mesma forma como uma tia qualquer não se converte em professora de seus sobrinhos só por ser tia deles. Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos. (FREIRE, 1997, p. 9)

Ser professor é uma escolha, ser Tio, não. Portanto, para essa escolha, algumas responsabilidades são atribuídas. E, se assumimos esta profissão, somos responsáveis por aqueles que estão ao nosso redor, em nossa sala de aula, nos espaços escolares. Acredito que para o exemplo do relato em questão, o significado de Tio era de um adulto qualquer, e não para diminuir ou equiparar a um grau de parentesco o profissional da educação. O aluno então diz que quem o deixou ali foi a Tia da van, condutora que tem a responsabilidade de levar os alunos para suas escolas, e, neste caso, uma van particular que presta este serviço. O mais interessante neste exemplo é focar na autonomia e segurança desse aluno de apenas 05 anos, pois, sozinho, conseguiu pedir ajuda e se resolver em seu primeiro dia de aula. Enquanto se tem a autonomia de um, em meio a este exemplo, pelo menos quinze alunos estavam chorando, aos gritos, abraçados a seus pais, sem a menor autonomia, e, mesmo com as intervenções de professores e funcionários, não queriam entrar na sala para seu primeiro dia de aula.

Para a última pergunta do diálogo, vimos a objetividade de resposta da criança quando perguntada sobre em qual ano ela estaria: a pergunta foi realizada na tentativa de descobrir em qual série o aluno estava matriculado, mas este entendeu que a pergunta era sobre sua idade. O Ensino Fundamental de nove anos é datado de 2009 e por muitas vezes acontece a confusão sobre anos e séries.

Como mudar os preceitos instituídos por uma sociedade, que impôs o parentesco de Tios e Tias na educação, como se todos ali pertencessem a uma família, e, com este possível parentesco, obedecer a regras e sublimações que somente em família se suporta?

Para Freire (1997), “Identificar *professora* com *tia*, o que foi e vem sendo ainda enfatizado, sobretudo na rede privada em todo o país, quase como proclamar que *professoras*, como boas *tias*, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve.” (p.09). Ser professor é assumir uma posição política, uma posição ideológica. E, para que essa posição seja preservada, os professores devem ter autonomia em seu trabalho, em suas posições

perante possíveis desentendimentos que possam ocorrer em um ano letivo. O aluno, em seu primeiro dia, ao procurar informação com um “tio”, demonstrou total autonomia e se resolveu numa questão difícil para uma criança de 05 anos. Esta mesma autonomia deve ser preservada e cultivada aos professores, que escolheram a educação.

Se escolarização compete ao cotidiano, o Professor Polivalente é a importante chave para esta mudança, quando, ao se deparar com a escola, consegue colocar seus pensamentos, desafios e angústias, para assim compor um novo campo de aprendizado àqueles que estão ao seu redor. Que a busca da autonomia do professor e do aluno seja então constante na educação.

### **Professor Polivalente: em meio a tudo isso, quem sou?**

Discutir, porém, a questão da identidade dos sujeitos da educação, educadores e educandos, me parece que implica desde o começo de tal exercício, salientar que, no fundo, a identidade cultural, expressão cada vez mais usada por nós, não pode pretender exaurir a totalidade da significação do fenômeno cujo conceito é *identidade*. O atributo cultural, acrescido do restritivo *de classe*, não esgota a compreensão do termo “identidade”. No fundo, mulheres e homens nos tornamos seres especiais e singulares. Conseguimos, ao longo dele uma longa história, deslocar da *espécie* o ponto de decisão de muito do que somos e do que fazemos para nós mesmos individualmente, mas, na engrenagem social sem a qual não seríamos também o que estamos sendo. No fundo, nem somos só o que herdamos nem apenas o que adquirimos, mas a relação dinâmica, processual do que herdamos e do que adquirimos. (FREIRE, 1997, p. 63, grifos do autor)

Tratar sobre a identidade do Professor Polivalente é construir o significado para aquilo que durante anos adquirimos no processo da prática. Como citado por Freire (1997), somos a junção daquilo que herdamos e do que adquirimos, ou seja, em nossos estudos como alunos da Educação Básica, alunos da Graduação e no âmbito escolar como professores, adquirimos conhecimento, vivências, e nos tornamos a junção de tudo isso. Quanto professor, aplicamos aos nossos alunos muitos dos exemplos que tivemos como aluno. Para Tardiff e Lessard (2005):

O trabalho docente é interagir com alunos que são todos diferentes uns dos outros e, ao mesmo tempo, atender a objetivos próprios de uma organização de massa, baseada em padrões gerais. Trabalhando com coletividades, o professor também age sobre indivíduos. Aí está um elemento essencial desse trabalho que é, ao mesmo tempo, uma tensão central deste ofício: lidar com coletividades atingindo os indivíduos que as compõem. (TARDIFF; LESSARD, 2005, p. 271).

A escola, como corpus de conhecimento, adquire sua identidade devido às inúmeras relações pessoais e subjetivas que a compõe. O professor que leciona em determinada unidade escolar passa a criar vínculos neste ambiente que atua, acrescentando detalhes identitários. A identidade docente está relacionada ao cotidiano e às experiências que o compõem como sujeito. Para Pimenta (2012):

A identidade não é mutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momentos históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade. (PIMENTA, 2012, p. 19)

Há um dinamismo na profissão professor, pois é constantemente exposta às práticas sociais e interações. Esta jornada anual se inicia com o processo de atribuição de novas salas, ao conhecer seus novos alunos, o que está alinhado respectivamente a novos desafios. Pimenta (2012) complementa o significado do conceito de identidade:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque estão pegas de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 2012, p. 20)

Pimenta (2012) detalha o conceito de Identidade, afirmando que a construímos a partir da prática, das relações sociais externas e internas, do modo como a sociedade enxerga esta profissão, da forma como os profissionais que ali estão enxergam seus professores, e a partir deste conjunto de relações, olhares e significados, ao longo do tempo, construímos a identidade docente. Imbernón (2009), ao tratar de identidade, explicita que nela existe um dinamismo em relação à forma de ver e transformar a realidade social e educativa. Logo, a identidade docente é construída degrau a degrau, etapa a etapa, de forma dinâmica, levando em conta as intempéries que podem ocorrer tanto na graduação como na formação continuada em serviço ou no exercício da função escolar.

### Uma professora alfabetizadora

**T**rabalho em uma unidade de ensino de 1º ao 5º Ano, fundada em 1916. São 103 anos de história, é uma das escolas municipais mais antigas. Quando comecei a trabalhar na prefeitura, em escolas distantes, pensava que um dia, quando tivesse a pontuação maior, eu iria trabalhar nesta escola. O prédio em que ela se situa é clássico, uma obra arquitetônica singular, que hoje está sendo restaurada para abrigar novamente a escola (Há 9 anos ela ocupa outro prédio, para que fosse feita a restauração neste que descrevo). Não precisei esperar por anos uma vaga nesta unidade, pois fui convidado a ser coordenador nela, e cá estou há 8 anos. A breve descrição é para elucidar o que eu sinto ao conviver com as professoras que compõem o quadro desta escola. Não é fácil ter uma vaga disponível na atribuição, até porque as primeiras da lista sempre a escolhem. Nesta escola é possível conviver com professoras que estudaram ali, como alunas, e se tornaram professoras pelo Magistério, depois Pedagogas pela Universidade e permaneceram na mesma escola lecionando. Trago comigo, alguns sentimentos sobre o saber construído por elas, que não está nas teorias, nem em livros, o saber alfabetizador. Como coordenador, já estive em sala observando, entendi alguns processos, mas esta professora, uma em especial, possui a expertise da alfabetização. Ela tem um jeito, uma forma, uma fala alfabetizadora. Vibra quando um aluno consegue juntar as letras e ler suas primeiras sílabas. Compartilha com os colegas essas pequenas vitórias. Recentemente, recebeu um reconhecimento por ser uma das professoras mais antigas da Prefeitura, lá se foram 37 anos de magistério. Lecionou para filhos que se tornaram pais de seus atuais alunos. O saber da alfabetização ela construiu no dia a dia. Quando a observo, é visto o amor que ela tem pelo que faz, a energia em se dedicar aos alunos, e, se preciso, até pegar na mão deles para que se construam as primeiras grafias. Existe um tom de voz, uma serenidade que, sem dúvida, auxilia no processo de alfabetizar. São anos de dedicação e construção de um aprendizado. Ela construiu uma Identidade alfabetizadora (usando o conceito de forma livre) e, sempre faz questão de atribuir 1º, 2º e 3º anos, pois prefere alfabetizar. O sentimento que não guardo para minha pessoa e sempre que posso coloco para reflexão com as professoras em nossas reuniões semanais, é que existem saberes que a Academia desconhece. O saber por exemplo da forma de alfabetizar, desta ou daquela professora, que quando encerrar sua carreira no magistério será levado com ela.

O relato traz de forma simples o que é a Identidade Docente na prática. Os professores que estão na escola, no dia a dia, assumem posições identitárias, posições construídas no exercício de sua função. Aprendeu-se no ensino superior, no magistério, e permanece em aprendizado no dia a dia da escola, em cada ano que leciona, com cada aluno que passa pelas suas aulas. Muitos levarão consigo esta identidade, outros buscam compartilhar e ensinar seus colegas. Não é raro ter momentos de ensino entre professores, que indicam esta ou aquela atividade, ou que problematizam questões ou formas de ensinar, para que os alunos progridam. Tardiff e Lessard (2005) afirmam que as competências adquiridas pela socialização são de difíceis mensuração: “É por isso que nunca é suficiente descrever, mesmo que detalhadamente, tudo que se passa numa escola ou numa classe, para compreender a ordem das interações; é preciso também compreender as interpretações, significações e intenções dos parceiros da ação” (p. 170). Existe um conjunto de elementos para o entendimento do que é identidade e como ela é construída com o tempo.

E sobre a identidade de alfabetizar, do modo singular de operar este mecanismo, os referidos autores, como Ferreiro (1986), Russo (2013), Morais (2012), Ferrero e Teberosky (1999), tratam de formatos de alfabetização, do que e do como alfabetizar, cada qual com seu método e linha de pensamento. Mas existe uma alfabetização que não está nos livros, e sim na prática, que Pimenta (2012) chama “Práticas que resistem a inovações porque estão prenhes de saberes válidos às necessidades da realidade” (p. 20). Metodologias e saberes construídos por professores nas salas de aula. O relato trata desse saber, do diálogo de identidade na teoria e como ela se constrói com os anos de exercício da função.

### **Se não der certo aqui... vou pra outro lugar**

**Q**uando iniciei minha carreira docente nas escolas rurais citadas no Memorial, ao assumir inúmeras aulas, tive o pensamento: se não der certo aqui, ano que vem mudo de escola. Imaturo profissionalmente, acreditava neste pensamento simplista de adaptação, e não me importava com o corpus que eu formava ao integrar uma escola.

Hoje, na coordenação, passaram-se dez anos, percebo a mudança do meu pensamento em relação a esta afirmação. O município no qual atuo executa anualmente uma atribuição de aulas, ou seja, os professores não são fixos nas unidades de ensino, e podem migrar ano a ano para outras unidades. Percebo que esta regra não estabelece o pertencimento a esta ou àquela unidade escolar. A todo momento se tem o pensamento de que se não der certo, ou não se adaptar, é só aguentar por um ano e mover-se para novos rumos.

Quanto ao pensamento de escola, como grupo identitário, uma situação como esta não permite a criação de um corpus. A todo momento, a gestão precisa se organizar para não desagradar este ou aquele professor, para que ele não mude a sua sede. Com a chegada de novos professores, é preciso retomar o trabalho, como também identificar as preferências e melhores habilidades, para assim constituir um corpo escolar.

Para Tardiff e Lessard (2005), a escola é um campo de aprendizado, mas o que compõe esse *status* é o grupo de pessoas que ali estão, que se relacionam. Se todos os anos o grupo de professores se altera é difícil constituir este corpo. Karminski (2012) afirma: “A mudança frequente e de parcela significativa dos professores pode implicar em menor coesão e pior clima na equipe e em um relacionamento pobre entre a equipe escolar e a comunidade do entorno da escola” (p. 4).

O relato apresentado indica talvez a afirmação mais ouvida nos espaços escolares. É direito do professor procurar novos lugares e caminhos, mas precisamos indicar que esta nem sempre é a melhor posição quando nos referimos ao conceito de identidade. Para Imbérnon (2009):

Quando falamos de identidade docente, não queremos apenas vê-la como conjunto de traços ou informações que individualizam ou distinguem algo, mas sim como o resultado da capacidade de reflexão, é a capacidade da pessoa ou grupo intimamente conectado de tornar-se objeto de si mesmo que dá sentido à experiência, integra novas experiências e harmoniza os processos às vezes contraditórios e conflitivos que se dão na integração do que acreditamos que somos e do que gostaríamos de ser; entre o que fomos no passado e o que somos hoje. (IMBÉRNON, 2009, p. 72)

A identidade é reconhecida nos espaços, formada por suas respectivas características, valores, práticas sociais e educativas de cada um, que assim compõem a prática de uma escola. É a reflexão sobre as ações, é o sentido destas reflexões que compõem a identidade de um Professor Polivalente. As escolas, como instituições educacionais, devem criar sua identidade coletiva, que para Imbérnon (2019) é o conjunto de vivências que melhoram a situação de trabalho, o conhecimento profissional, as habilidades e as atitudes dos trabalhadores, e isso inclui a todos: gestão, pessoal não docente, professorado e alunos.

A psicologia positiva, ao abordar identidade, traz o conceito de ensino como vocação, que para Snyders e Lopez (2007) se define como uma forte motivação na qual uma pessoa repetidamente assume uma atitude intrinsecamente satisfatória. Se o Professor Polivalente se comporta como tal, com vocação em seu trabalho, e desse fator permanece otimista em suas tarefas, isto irá se refletir em sua prática, conseqüentemente demonstrando amor e sentido no que faz. É o conjunto de busca pessoal, ser ético em suas ações e função, remuneração e uma busca pessoal formativa. A posição de Imbernón (2000) complementa que o desenvolvimento da profissão docente e sua identidade se desenvolvem na junção de muitos fatores como: salário, demanda do mercado de trabalho, clima organizacional da escola e a progressão da carreira.

Ludke (1996) coloca a trajetória escolar e a experiência docente como dois polos responsáveis pelo processo de identidade do professor, e é no embate entre eles, da formação e da experiência que situam os estudos da construção da identidade do professor. Uma formação sólida, que será complementada pelo exercício da docência, no exercício da função, e a escola assim se torna um território de ação e aprendizagem para a constituição deste profissional. Para Tardiff e Lessard (2005), quando se refere ao espaço escolar como campo de formação do trabalho docente:

[...] a escola possui algumas características organizacionais e sociais que influenciam o trabalho dos agentes escolares. Como lugar de trabalho, ela não é apenas um espaço físico, mas também um espaço social que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado, remunerado e visto por outros. Esse lugar também é o produto de convenções sociais e históricas que se traduzem em rotinas organizacionais relativamente estáveis através do tempo. É um espaço sócio-organizacional no qual atuam diversos indivíduos ligados entre si por vários tipos de relações mais ou menos formalizadas, abrigando tensões, negociações, colaborações, conflitos e reajustamentos circunstanciais ou profundo de suas relações. (TARDIFF; LESSARD, 2005, p. 55)

O espaço da escola é como ferramenta constitutiva da Identidade do professor, pois neste local uma gama de relações e de tensões faz com que cada um se torne elemento essencial na construção do outro. Assim, a construção da identidade de todos que se relacionam no espaço escolar é formada por professores, alunos, funcionários e demais integrantes da comunidade escolar.

#### **Naquela manhã fria, fazia 5°C**

O recesso escolar acontece bem no mês de julho, auge do inverno em nosso País. Naquelas poucas semanas letivas desse mês, presenciei uma situação bastante triste, mas com uma grandiosa lição àquele professor em início de carreira. Assumo o concurso no mês de abril e passo a lecionar por alguns meses. Naquela manhã fria da segunda semana de julho, a temperatura no termômetro do carro marcava 5°C, me agasalhei com touca, cachecol e, ao chegar à escola, percebo que todos estavam como eu, com muito frio e “encapotados” como falamos aqui no interior. A escola em questão ficava próximo a um córrego, o que fazia a sensação de frio ser ainda maior. Seu telhado era de zinco, sem forro, e por entre as grandes calhas de telha, uma corrente de ar gelado invadia o espaço escolar. Junto à Professora Polivalente inicio minha aula, quando um aluno chega atrasado: este vestido apenas com o uniforme de verão da escola, uma bermuda e uma camiseta. Sua pele estava marcada pelo frio e ingenuamente a professora pergunta: menino onde você vai vestido assim? Não percebeu o frio? A pergunta era retórica e obviamente nem precisávamos da resposta, que certamente versou sobre a mãe estar lavando seu agasalho ou algo do tipo. Era fato que o aluno não possuía uma roupa de inverno, e foi à escola somente com aquelas peças que possuía. A Professora Polivalente, que tinha uma afeição imensa por seus alunos, não pensou duas vezes. Tirou a touca que vestia e meu cachecol que estavam na mesa e deu ao aluno. Enquanto eu dava continuidade a aula, ela saiu com a criança e, em minutos, o aluno retorna à sala agasalhado. Seu semblante havia mudado. A professora então no intervalo me fala uma frase que guardo comigo até hoje: com a situação de frio que o aluno estava, ele jamais iria aprender. Antes de eu ensiná-los a ler e a escrever, eu preciso aquecê-los. Com frio, ninguém consegue prestar atenção em nada, com fome então, piorou. Naqueles minutos que ela saiu com o menino, aqueceu uma xícara de leite e deu a ele, pois algo quente com certeza seria aceito de bom grado. E, por mais uma semana de aula, víamos o aluno com a mesma roupa de frio, inclusive na rua, quando o encontrávamos brincando em nosso horário de ir embora.

A lição aprendida no relato é que o social nunca vai caminhar sozinho, é preciso estar junto à educação. O Professor Polivalente ensina a ler e a escrever, e também é aquele que está com o aluno por pelo menos quatro horas diárias, tempo suficiente para perceber as

necessidades físicas e sociais de seu aluno. Ninguém consegue aprender com frio e fome, e um professor também não consegue ensinar olhando seus alunos com necessidades básicas não sendo atendidas. Não tive a intenção com este relato de colocar no Professor a função de atender às necessidades básicas de uma criança, mas demonstrar que aquele que está à frente da sala se posiciona e faz o possível para ensinar. A pesquisa pode indicar um caminho impreciso quanto à identidade do Professor Polivalente, mas em muitos momentos, como este relatado, a identidade do Professor está constituída: existe o pensamento ao próximo, o ideal de ensinar, “uma forte motivação na qual uma pessoa repetidamente assume uma atitude intrinsecamente satisfatória” (SNYDERS; LOPEZ, 2007, p. 356).

Para esta reflexão, é preciso também pensar sobre as Tias e Tios que atuam na educação, assim como no relato, a intenção dos professores em cuidar da criança com empatia e carinho. Podemos relacionar essa relação com a fala de Freire (1997):

[...] a tarefa do ensinante, que é também aprendiz, sendo prazerosa é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo. É uma tarefa que requer de quem com ela se compromete um gosto especial de querer bem não só aos outros, mas ao próprio processo que ela implica. É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. (FREIRE, 1997, p. 8)

Seriedade pode ser visto na frase da professora, que entende seu papel na educação e como o desempenha com a pouca estrutura que lhe é ofertada: o prédio escolar do relato carecia de condições favoráveis, as salas não possuíam forro e nem laje, as telhas de zinco possuíam grandes vãos que permitia com que o vento circulasse. A identidade do Professor Polivalente tem a ver com seu comprometimento, com a visão de um processo a longo prazo, com a intenção de querer o bem do outro, com a construção do que pode ser chamado de amor pela educação e, conseqüentemente, pela função que exerce. Sobre o preparo afetivo para a função e como isso afeta a constituição, Tardiff e Lessard (2005) afirmaram:

A relação afetiva com os alunos, mesmo quando é positiva, depende de múltiplos fatores não afetivos: a pobreza, a dificuldade dos grupos, a idade dos alunos. Enfim, a afetividade não é somente da ordem das coisas sentidas subjetivamente; constitui também, em nossa opinião, um dos recursos utilizados pelos atores – os professores e alunos – para chegar a seus fins durante suas diversas interações. (TARDIFF; LESSARD, 2005, p. 159)

Esta visão de afetividade indica que não é somente subjetiva, pois, para a constituição da identidade, o professor precisa dela em seu trabalho, com a prática escolar, nas interações com seus alunos e pares. Aprende-se na prática, com experiências negativas e positivas. É possível encontrar em Freire (1997) o diálogo para essa concepção:

[...] é na prática de fazer, de falar, de pensar, de ter certos gostos, certos hábitos, que termino por me reconhecer de uma certa forma, coincidente com outras gentes como eu. Essas outras gentes têm corte de classe idêntico ou próximo do meu. É na prática de experimentarmos as diferenças que nos descobrimos como eus e tus. A rigor, é sempre o outro enquanto tu que me constitui como eu na medida em que *eu*, como *tu* do outro, o constituo como eu. (FREIRE, 1997, p. 64)

O afeto se dá na relação com o outro, é quando nos colocamos à experimentação que nos constituímos profissionais docentes. Nesta perspectiva, o Professor Polivalente é o conjunto de formação e prática, sua identidade se constitui com as relações afetivas, sociais, experiências positivas e negativas da docência, como também pelas interações construídas no e do espaço escolar.

### **Sobre uma escolarização positiva e o Professor Polivalente**

Como já mencionado, o espaço escolar é um território de aprendizado e construção de relações entre aqueles que o compõem. A identidade do professor está sob a ótica de ser aquele que está exposto a caminhos afetivos ou não, e que possibilitam a experimentação das diferenças, dos meios heterogêneos que estão presentes na rotina da escola e são elementos de sua constituição.

Assim, é possível o direcionamento da constituição da sua identidade a partir de uma ótica de escolarização positiva, que incentiva o estudo com base nas qualidades humanas.

Snyders e Lopez (2007) indicam caminhos para essa concepção, que são:

- I. Cuidado, confiança e respeito pela diversidade
- II. Objetivos (conteúdos): planos e motivação
- III. Esperança
- IV. Contribuições da Sociedade

Vejamos, então, como podemos trilhar por esses caminhos.

## I. *Cuidado, confiança e respeito pela diversidade*

O primeiro caminho colocado pelos autores se refere a cuidado, confiança e respeito pela diversidade, considerado o alicerce inicial da escolarização positiva. O Professor Polivalente que atua nos segmentos iniciais ou educação infantil deve estabelecer o entendimento do cuidado, pois a partir dele conseguimos acessar nossos alunos. Freire (1997) indica esta relação:

Enfatizemos a importância do testemunho de seriedade, de disciplina no fazer as coisas, de disciplina no estudo. Testemunho no cuidado com o corpo, com a saúde. Testemunho na honradez com que o educador realiza sua tarefa. Na esperança com que luta por seus direitos, na persistência com que *briga* contra o arbítrio. As educadoras e os educadores deste país têm muito o que ensinar, aos meninos e meninas, não importa a que classe pertençam. Têm muito o que ensinar pelo exemplo de combate em favor das mudanças fundamentais de que precisamos, de combate contra o autoritarismo e em favor da democracia. (FREIRE, 1997, p. 53)

O professor como exemplo de cuidado com o outro, na colaboração em conflitos. Esta relação começa a ser construída no início de um ano letivo, e vai se aprofundando ao longo do ano, criando vínculos internos para uma boa relação profissional e talvez externos ao longo desta jornada. Neste espaço de cuidado pode-se criar uma atmosfera de aprendizado mútuo. Mas, para tanto, é preciso que ambos estejam abertos a essas condições, ou que um seja o encorajador do outro. Em meio ao cuidado, o respeito à diversidade é essencial para a construção destas relações. Também nas DCNP, artigo X, sobre a aptidão que o discente da Pedagogia terá após a conclusão de seu curso, temos: “demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras” (Brasil, 2006, p. 2).

O cuidado e o respeito à diversidade são dimensões apresentadas que interferem na constituição do Professor Polivalente.

### **E se tivéssemos feito diferente?**

**O**ito anos atrás, eu, na coordenação pedagógica, tive um 4º ano com extrema dificuldade. A maioria dos alunos não compreendia a leitura e a escrita, e por muitos motivos não conseguiam se concentrar nas aulas e nos conteúdos.

A professora que assumiu a sala conheceu os alunos e logo iniciou um trabalho de recuperação paralela com o objetivo de ensiná-los a ler e a escrever. Desta pequena turma de 17 alunos, tínhamos um aluno que além do aprendizado, acarretava momentos sérios de indisciplina e desrespeito à professora. Este menino não frequentava o reforço no contra turno e acumulava diversas faltas no ano letivo. Nem nós da gestão, nem a Professora Polivalente, conseguíamos chamar sua atenção para os diversos momentos interessantes que a escola propunha. Quando o meio do ano se aproximava, o aluno acarretou diversas ausências, o que nos levou a encaminhar o caso para o Conselho Tutelar. Mas o motivo nem precisou vir por via judicial, pois, em poucos dias, a notícia se espalhava pela escola. O aluno havia sido encaminhado para a Fundação Casa, acusado de roubo, por ter levado diversos equipamentos de informática de outra escola, uma que ficava próxima a esta unidade que ele estudava. E dos fatos nos restaram somente a indagação de que se tivéssemos feito diferente, poderíamos talvez ter mudado as consequências.

A perspectiva positiva, por incentivar as qualidades daqueles que compõem o quadro escolar, possibilita a inclusão e o alcance a todos os alunos, com respeito às individualidades e características de cada um. O título do relato, com uma experiência negativa, se suporta na construção e no significado da escolarização: o que a escola poderia ter feito de diferente para alcançar e não perder este aluno? Será que se construiu uma relação de confiança, de respeito entre a Gestão, o Professor Polivalente e o Aluno? Sabemos que existem problemáticas que são superiores à ação da escola, mas sempre ocorre que poderíamos estabelecer elos mais concretos com nossos alunos, para assim orientá-los a caminhos que não causem tantos danos a si e a seus familiares. Para Pimenta (2012), educar na escola significa ao mesmo tempo preparar as crianças e os jovens para se elevarem ao nível da civilização atual, da sua riqueza e dos seus problemas, para aí atuarem. Freire (1997) também indica que é preciso conhecer a realidade da comunidade e do entorno da escola para compreender novas ações:

Creio que a questão fundamental diante de que devemos estar, educadoras e educadores, bastante lúcidos e cada vez mais competentes, é que nossas relações com os educandos são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e a longo prazo. Neste sentido e não só neste, mas em outros também, nossas relações com os educandos, exigindo nosso respeito a eles, demandam igualmente o nosso conhecimento das condições concretas de seu contexto, o qual os condiciona. Procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem. (FREIRE, 1997, p. 53)

Para o relato estabelecer um novo fim, não caberia, portanto, somente à escola com suas ações, mas também a uma política social que, junto com a escola, poder-se-ia construir novos elos de relação. As relações que construímos na escola transformam a realidade a curto, médio e longo prazo.

Quando se fala em relações, é preciso também levar em conta as palavras trocadas entre os estudantes. Se um clima confortável de cuidado e respeito acontece, os alunos se sentem pertencentes àquele espaço, como também questionam, observam e analisam, sendo assim, para este vínculo, o professor precisa dar voz aos seus alunos. Talvez o que faltou ao tema do relato, foi a construção deste vínculo da fala, seja entre aluno e gestores ou entre aluno e professores, estabelecendo, dessa forma, relações mais sólidas.

Outro ponto abordado por Snyder e Lopez (2007) se refere à diversidade de aprendizados e graus de aprendizagem: a escola deve caminhar com o aprendizado de todos, com foco naqueles que possuem dificuldades de aprendizado, como também no auxílio e evolução daqueles alunos que estão avançados em seu aprendizado.

Cuidado, confiança e respeito pela diversidade são três fatores que influenciam na constituição do Professor Polivalente, e, se bem trabalhado na graduação e conseqüentemente na Educação Básica, possibilitam uma escolarização positiva.

## *II. Objetivos (conteúdos): planos e motivação*

Analisar a formação inicial do Professor Polivalente na perspectiva positiva é pensar que o discente deve construir objetivos durante sua graduação, e estes devem estar de acordo com as significativas funções atribuídas, conforme consta nas DCNP.

O pensamento do discente que escolhe a função de professor na Educação Básica é a escolha por reestruturar a sala de aula. Na perspectiva positiva, a condução dos conteúdos deve estimular a cooperação entre os pares e seus alunos. Na constituição do Professor Polivalente, a cooperação entre todos que compõem o ambiente escolar é um dos elementos primordiais, inclusive afirmado pelas DCNP, que afirma: “promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade” (Art.5, inciso VIII).

Aquele que decide pela Pedagogia e suas funções deve ter consigo objetivos que possam propiciar uma educação de qualidade. Ao que se refere a formação inicial e seus objetivos concretos na perspectiva de mudar a forma de ensinar, Fortunato (2016), baseado na concepção de Freinet sobre a Pedagogia do bom senso, menciona que:

Isso significa que o estudo regrado, sistemático e cronológico deve ser colocado em segundo plano, apresentado, explicado e discutido depois, e somente depois, que os estudantes tiverem a oportunidade de experimentar, tentar fazer, conseguir fazer, errar, ousar, criar... Difícil. Complicado. Não vai dar certo. Frases retumbantes, que fazem eco nos corredores das instituições de ensino, de qualquer nível, modalidade, tempo histórico e lugar geográfico. Desafio aceito. (FORTUNATO, 2016, p. 712)

Para se estabelecer uma nova concepção de ensinar, é preciso ter foco em seus objetivos principais para conseguir passar pelas falas-padrão da sala de aula: difícil, complicado, não vai dar certo. Ao refletir sobre a mudança da perspectiva na sala de aula, este fator deve começar na Formação Inicial, pois é neste espaço da formação superior que podemos experimentar e discutir sobre novos caminhos para o aprender.

Freire (1982), ao falar do sonho em mudar sua prática, e em pensar como ela pode ser objeto de transformação da sala de aula, estabelece:

O sonho viável exige de mim pensar diariamente a minha prática: exige de mim a descoberta, a descoberta constante dos limites da minha própria prática, que significa perceber e demarcar a existência do que eu chamo espaços livres a serem preenchidos. O sonho possível tem a ver com os limites destes espaços e estes limites são históricos. Por exemplo, os limites de espaços que minha geração teve não são os limites que a geração de agora está tendo e de que eu vim participar. São outros os limites, como são outros os sonhos e alguns deles são os mesmos, na medida em que alguns problemas de ontem, são os mesmos de hoje, no Brasil. (FREIRE, 1982, p. 100)

Quando temos um objetivo, podemos criar um plano para alcançá-lo. Ao se referir a uma escolarização positiva, o espaço para objetivos, planos e ações devem ser bem demarcado para assim refletir sobre as possibilidades e encaminhar novas frentes. Freire (1982) deixa sobre a educação um sonho possível, em que muitos problemas de ontem podem ser os mesmos de hoje. Ou seja, ter uma clara documentação sobre os objetivos fará com que possamos pensar e discutir sobre novos caminhos, e assim ter novas respostas.

### Não vai dar certo

**R**ecentemente, a escola que atuo como coordenador pedagógico se prepara para a mudança de prédio. Voltaremos ao prédio oficial (estamos há 10 anos em um prédio locado, pois o prédio histórico estava para restauração e reforma: falamos de um imóvel de 1930) e, para esta etapa estamos com outra situação concomitante: reunir tudo o que pertence à escola para a mudança, e ao mesmo tempo receber uma nova escola, ou seja, outra unidade de ensino irá ocupar este prédio que hoje estamos. Não preciso entrar em detalhes sobre o quão caótico é esta situação, estar num prédio, com duas escolas, duas equipes, que tratam dois públicos diferentes: educação básica, 1º ao 5º ano, e a outra escola, EJA, Ensino de Jovens e adultos. Em uma conversa de corredor, daquelas amistosas, podemos ter um exemplo a pensar sobre como a escola pode ter estruturas calcificadas, que resistem a uma mudança.

Final de ano, estou no pátio, observando a chegada do Arquivo Morto da outra instituição, que por se tratar de EJA, que possui salas do 1º aos 9º anos e Ensino Médio do 1º ao 3º Ano, é considerado por sua equipe um “grande arquivo”, imenso, dentre outros superlativos. Ressalto que trabalho em uma escola que possui 103 anos, ou seja, nosso arquivo morto (prontuário e documentação de cada aluno que já passou pela escola) é consideravelmente grande, com mais de 20 mil arquivos, portanto temos um olhar diferente sobre a quantidade. A diretora que compõe a equipe que trabalho tem a visão de diminuir cada vez mais este arquivo, digitalizando documentos, organizando de uma forma que não tenha tanto volume. Essa visão vem ao encontro de secretários que atuam na administração da escola, e há anos estão trabalhando nessa iniciativa (o processo é demorado, pois se acumula às funções do dia a dia, então é feito entre um atendimento e outro, mas aos poucos nosso arquivo vai criando um novo espaço). Voltamos então à observação no pátio, da chegada do arquivo da EJA.

A cada caixa ou armário que descia, pilhas e mais pilhas de documentos amarrados com barbante ou elástico se amontoava. A EJA possui 7 funcionários de secretaria. Foi quando eu perguntei sobre a possibilidade de eles compilarem esse material, visto que o volume e o processo de procura eram manuais, sem informatização alguma. Assim, cabe neste relato colocar as respostas que escutei: “Impossível”. “Não tem como fazer isso”. “Trabalho há 23 anos nesta secretaria e sei que não tem como fazer isso”. “Já tentei de tudo”. “Se alguém tiver uma ideia que eu não tenha tentado nestes 23 anos, eu escuto”. Tentei a réplica, dizendo do trabalho que acontecia na secretaria da escola que atuo, e a resposta foi: “Não vai dar certo”. Voltei então à minha sala e continuei a encaixotar nossos livros e documentos, que sim, era a minha função naquele momento.

O relato traz uma perspectiva para se pensar sobre uma escolarização positiva e como ela pode trazer um alento a estruturas de difícil acesso. O entendimento sobre a mudança e de ter um objetivo claro para mudar é um passo fundamental. A tecnologia chega às escolas com o objetivo de diminuir a quantidade de papel e documentação. Cabe às escolas construir um plano para esta ação e se adequar, ou seja, construir novos processos com a finalidade de facilitar o trabalho daqueles que todos os dias fazem atendimento ao público. Uma constante é se deparar com as frases: “não vai dar certo” ou “já tentei de tudo”, uma frase de finitude, que encerra qualquer tentativa de mudar ou buscar um novo caminho.

É de grande relevância pensar na Formação Inicial, considerando futuros professores, discentes de Pedagogia, chegando às escolas com pensamentos de mudança, de conquistas de novas formas do fazer, com ações que objetivam novos caminhos. A gestão das escolas e seus pares professores podem apoiar e até mesmo trocar essas novas possibilidades. A escolarização positiva trata dessa questão: conteúdo, objetivo, plano e motivação, uma

sequência de posições atitudinais que podem mudar estruturas calcificadas pelo tempo, carente de novidade, que é a realidade de parte das escolas públicas.

### *III. Esperança*

Este conceito se refere ao aprendizado, ao educador que não somente ensina os conteúdos aos alunos, mas também os ensina a aprender, a buscar conhecimento e novas formas de cooperação. Para Snyders e Lopes (2007), “essa aprendizagem de como aprender se baseia em pensamentos voltados a objetivos, baseado em caminhos, bem como na motivação do tipo, eu sou capaz” (p. 353).

Este tópico da escolarização positiva, associado à formação do Professor Polivalente, consiste no conceito de valorizar o trabalho daqueles que irão desempenhar seu papel na sala de aula, garantir uma Formação Inicial de qualidade para que se construa o fortalecimento e assim a escolha do lecionar.

O conceito é subjetivo, pois a esperança pode remeter a um significado romântico, de alcançar aquilo que pode não ser possível, ou que seja passível de uma mudança repentina. É de grande importância construir e desvendar o caminho de como aprendemos para assim ensinar o outro a aprender desta ou daquela forma.

### *IV. Contribuições da Sociedade*

A escolarização positiva, para Snyder e Lopez (2007), aborda o entendimento de que o aprendizado é uma contribuição para sociedade, e que o professor aprende no ensino superior e transfere seu aprendizado para a comunidade quando opta pela docência. Alves (1982), ao dissertar sobre o preparo do educador, diz:

Eu diria que os educadores são como velhas árvores. Possuem uma face, um nome, uma estória a ser contada. Habitam um mundo em que o vale é a relação que os ligam aos alunos, sendo que cada aluno é uma entidade “sui generis”, portador de um nome, também de uma estória, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo pra acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço Artesanal. (ALVES, 1982, p. 22)

Esta última fase da escolarização positiva dialoga com a fala de Alves (1982): o ensinar é artesanal, é algo único, feito com as mãos, que possui uma identidade. O Professor

Polivalente pode construir essa artefania nos anos de graduação ou durante a formação continuada. O entendimento da forma de ensinar contribui com a sociedade, com o ensino de meninos e meninas presente nas escolas. Snyder e Lopez (2007) reiteram que a positividade é uma consciência que pode ser aprendida, ensinada e passada aos outros, logo consiste na artefania do que é ensinar e suas diversas formas.

O diálogo com a escolarização positiva nos coloca à frente de um caminho diferente da ótica colocada ao se referir à identidade docente. Em autores como Libâneo (2010) e Pimenta (2017) é colocada uma visão acerca da formação deste profissional sem um olhar positivo, ou seja, sem a indicação de uma solução viável para a construção de sua identidade. Já autores como Imbérnon (2009) e Fortunato (2018) dialogam com a questão positiva, ou seja, entendem que existe uma indefinição, mas que esta pode ser constituída a partir de novos caminhos e novas práticas acerca da formação.

Colocado como um dos pontos de indefinição pelo “Estado do Conhecimento”, a disciplina de Didática pode ser um caminho viável para a constituição da Identidade deste profissional. Pois, nas duas visões, negativa e positiva, os exemplos recaem sobre a forma de ensinar e o estudo sobre como podemos realizar intervenções da prática, cabendo à Didática essa função.

## **4º BIMESTRE**

### **Ensinamos a ensinar? Diálogo entre a Didática e a Formação do Professor Polivalente**

Quando se inicia o 4º Bimestre nas unidades de ensino, já é percebido um cansaço latente, tanto pelos professores, quanto pelos alunos, que conviveram ao longo do ano e passam a finalizar os estudos desta etapa. É o período da consolidação de alguns conceitos e aprimoramento de outros.

Se estivéssemos na escola, este último período permitiria uma reflexão sobre o aprendizado dos alunos e o trabalho efetuado durante o ano. O último bimestre é importante para fechar alguns conteúdos que pertencem ao currículo e também por retomar assuntos que não foram consolidados em meses anteriores. E, por fim, concluir o ano letivo com todas as suas atribuições: avaliações, sondagens diagnósticas, documentação.

Portanto, esta última parte tem por objetivo realizar este mesmo balanço final, trazendo o caminho trilhado pela Formação Inicial do Professor Polivalente e apresentar possibilidades na Formação Continuada em exercício. Neste bimestre, entrelaçaremos os conceitos que interferem diretamente na constituição, como também identificaremos desafios para aqueles que pretendem exercer a função de professor: a disciplina de Didática, lacuna também indicada pelo Estado do Conhecimento, pode ser uma importante ferramenta para que este caminho não seja tão incerto, como indicado por autores como Candau (2014), Libâneo (2013), Imbernón (2009), entre outros; bem como finalmente tratar sobre as respostas para a questão do título: Ensinamos a ensinar? Uma reflexão sobre a disciplina de Didática aliada a questões da práxis.

### **O caminho trilhado**

Uma escola que inclua, ou seja, que eduque todas as crianças e jovens, com qualidade, superando os efeitos perversos das retenções e evasões, propiciando-lhes um desenvolvimento cultural que lhes assegure condições para fazerem frente às exigências do mundo contemporâneo, precisa de condições para que, com base na análise e na valorização das práticas existentes que já apontam para formas de inclusão, se criem novas práticas: de aula, de gestão, de trabalho dos professores e dos alunos, formas coletivas, currículos interdisciplinares, uma escola rica de material e de experiências, como espaço de formação contínua e tantas outras. Por sua vez, os professores contribuem com seus saberes específicos, seus valores, suas competências, nessa complexa empreitada, para o que se requer condições salariais e de trabalho, formação inicial de qualidade e espaços de formação contínua. (PIMENTA; LIBÂNEO, 2011, p. 47)

A citação de Pimenta e Libâneo (2011) apresenta um ideal de escola e o que seria a perspectiva do professor formado pela Pedagogia, que, quando em sua Formação Inicial, se apropria de teorias e conteúdos curriculares. A escola dos livros nem sempre é a escola que temos em nosso País, e a citação apresenta uma visão idealizada de escola, que conseguisse atingir todos estes caminhos.

Um questionamento que pode ser feito, com ares de obviedade, é sobre as diversas atribuições do Pedagogo, os diversos caminhos que ele pode trilhar e o quanto que para cada função é preciso estar disponível para o aprendizado, para aprender na prática. Por exemplo, é possível o discente, sem antes ter dado aulas, se tornar diretor de uma unidade de Ensino? Pela legislação vigente sim, como é indicado nas DCNP, “Inciso XII – Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico” (BRASIL, 2006, p. 2). O único entrave seria que, em muitos editais para escolha de Diretor, pede-se um período mínimo de experiência, conforme último Edital publicado em Diário Oficial (Edital SE no 01 /2017 – Abertura de Inscrições)

Pré-requisitos: De acordo com o Anexo a que se refere o artigo 8o da Lei Complementar no 836, de 30 de dezembro de 1997, são requisitos mínimos de titulação e tempo de serviço para provimento do cargo de Diretor de Escola:

1. Ter no mínimo 8 (oito) anos de efetivo exercício de Magistério, desde que exercido em escola devidamente autorizada e reconhecida pelo órgão do respectivo sistema.
2. Ser portador de pelo menos um dos títulos abaixo:
  - 2.1 Diploma de Licenciatura Plena em Pedagogia
  - 2.1 Diploma de Pós-graduação na área de Educação. (Publicado no DOE 23/06/2017, Seção I, página 171, retificado no DOE 07/07/2017, Seção I, página 230.).

Refletir sobre essa questão é pensar sobre as diversas atribuições de um diretor, que não condiz somente com a parte pedagógica da escola, mas também presidir os diversos conselhos da Associação de Pais e Mestres. Solicita-se um tempo no magistério, pois como professor aprende-se a rotina escolar, como se encaminham os processos de ensino e o andamento de uma escola em seu sentido prático. Também como professor, entende-se a parte administrativa, o funcionamento de uma escola, pois quando se trata de uma gestão democrática, é estabelecido um processo de transparência de ações e atividades acerca da utilização da parte financeira da escola. Com a convivência escolar, portanto, o professor que atua em uma unidade de ensino toma conhecimento de ações do diretor. Cabe ressaltar que é o diretor quem também responde juridicamente pela escola, inclusive representando-a em audiências quando intimado.

Sendo assim, o caminho de incertezas que compõe o título desta dissertação foi pensado exatamente sobre essas peculiaridades do espaço concreto. Ao considerar que as diretrizes idealizam um curso que acarreta diversas atribuições a um profissional, o que acontece nas escolas para que não se concretize essa gama de funções a uma pessoa? A escola é um espaço multicultural, que agrega inúmeros profissionais, e cada um tem sua devida função e responsabilidade, sempre prezando pelo foco da educação em primeiro plano.

Não se trata de diminuir o Pedagogo, mas de apresentar detalhes da composição de uma escola, para que os caminhos trilhados sejam construídos à luz da realidade. Muitas escolas podem estar em regiões de vulnerabilidade social, ou de difícil acesso, o que interfere na atuação deste Professor, pois todos os dias estará exposto a inúmeros outros problemas, que não se referem somente a conteúdos do currículo. Candau (2013) indica algumas problemáticas acerca da realidade escolar atual tratando, por exemplo, da violência:

É neste contexto que as questões relativas às relações entre escola e violência vêm emergindo com especial dramaticidade entre nós. Algumas manchetes recentes de jornais do país evidenciam esta realidade: “Aluno acusa professor de agressão na escola”; “Adolescente dispara contra professor: insatisfeito por ter sido transferido para outro colégio”, “Jovem de 14 anos acerta duas balas na barriga do diretor da escola”; “Escola depredada atrai o tráfico”; “Uma forma de exibicionismo: a explosão de bombas nas escolas”; “Diretora respira fundo e encara o inimigo: o fantasma da droga assombra”; “Unidos na bagunça: alunos indisciplinados e mal-educados atormentam os professores das escolas de classe média”. (CANDAU, 2013, p. 138)

As manchetes indicadas por Candau (2013) retratam acontecimentos pertencentes ao cotidiano de algumas escolas, podendo os profissionais tomarem conhecimento através de noticiários, jornais ou até mesmo presencialmente. A formação superior pode abordar muitas destas problemáticas, ainda que sejam de caráter ocasional e subjetivo, mas tendo como grande ganho a construção de um profissional melhor preparado, para que saiba ponderar as ações, e, na medida do possível, indicar situações paliativas.

### **Horário de saída**

O trabalho em áreas vulneráveis exige dos professores e gestores um lado emocional apurado para conseguir compreender algumas situações e ponderar caminhos para cada realidade. Certa vez, às 11h15 da manhã, próximo ao horário de saída dos alunos, que era às 11h30, desce pela rua da escola uma dezena de carros da Polícia em perseguição. A rua da escola não tinha espaço para a passagem de dois carros e certamente se nossos alunos fossem liberados para saída não teriam um trajeto seguro até suas casas, visto que não existia calçada. Corremos para o portão, trancamos com corrente e voltamos para dentro da escola para aguardar um momento seguro para liberar os alunos e conseqüentemente seus professores. Somente às 12h o alvoreço diminuiu e os procedimentos de saída aconteceram. Aqueles 45 minutos pareciam ter durado horas.

A escola, mesmo em locais vulneráveis, deve tentar ser um porto seguro para os que ali frequentam. Professores e Gestores têm por responsabilidade zelar pelos alunos enquanto estes estão sob sua responsabilidade, como vimos no no relato a seguir.

### **Estes serão os retidos deste ano**

Quando assumimos a coordenação, estamos à disposição dos professores para apoiar e incentivar boas práticas em sala. É nosso papel também zelar por uma linguagem não violenta e não expor a nossos alunos ocorrências que devem ser resolvidas somente por adultos. Novo ainda no cargo, recebo no final da primeira semana de aula uma aluna à frente e com ela uma fila de crianças, todos cabisbaixos, com um semblante triste. A aluna pediu licença, pediu que todos entrassem e me disse: a professora pediu para eu trazer todos eles e disse que eles serão os retidos deste ano. Confesso que na hora a minha perplexidade foi tanta, que nem sei se agi da forma mais correta. Somente pedi que a aluna retornasse à sala, e conversei com todos integrantes da fila sobre ainda ser muito cedo para qualquer decisão e que com certeza eles teriam toda a ajuda da escola para que não fossem reprovados. Emendei que precisava falar com a professora. Se esta cena acontecesse no final do ano letivo teria a mesma gravidade que quando no momento em que foi: na primeira semana de aula. Primeiro que a retenção é uma decisão coletiva da escola, assegurada por lei e somente utilizada em casos estudados e pensados. Expor os alunos desta forma, nomeando uma aluna como porta voz, é de uma violência extrema. Segundo que você determina que aqueles alunos não terão a oportunidade do aprendizado: se na primeira semana de aula já sabem que vão ser retidos, não teriam a motivação para frequentar os próximos 195 dias letivos, pois a professora já havia determinado que eles não conseguiriam aprender nada.

Candau (2013) inverte esse contexto de violência que comumente é pensado sobre as condições externas que afetam a escola, e coloca sobre como a escola pode ser produtora de violência. Essa inversão indica que alunos, professores e gestores podem reproduzir a violência sem a real percepção de que isso é um ato violento.

Quando se trata da escola produzir momentos de violência, o relato traz consigo um pouco desta realidade. O professor pode ser aquele que não reproduz a violência, mas para isso precisa conhecer a realidade à qual está inserido. Se pensarmos sob a ótica da escolarização positiva, cabe aos profissionais a busca de um caminho de valorização ao invés da agressão.

É válido mencionar que esta questão recai sobre a Formação do Professor Polivalente, pois no Ensino Básico ele é quem mais está próximo aos alunos em virtude de lecionar todas as disciplinas. A rotina escolar acaba por criar um vínculo entre alunos e professores, estabelecendo até uma relação de confiança, na qual o professor pode assumir um papel adicional de ouvinte ou de outros, dependendo da situação. Para Tardiff e Moscoso (2018):

A figura do “mestre que instrui” entra em processo de recomposição junto com outros papéis que os professores têm de assumir: assistente social, psicólogo, educador, substituto dos pais, policial, etc. Nesse sentido, o trabalho docente está sendo fracionado a partir do seu interior: para poder ensinar, o professor deve fazer outra coisa e, sobretudo, deve se dividir, o que leva, no caso de alguns professores, à resistência e até mesmo ao sofrimento (TARDIFF; MOSCOSO, 2018, p. 404)

A colocação de Tardiff e Moscoso (2018) identifica os muitos papéis que o Professor pode assumir em uma unidade de ensino, e muitas vezes, para conseguir o objetivo de ensinar, ele precisa estabelecer vínculos, o papel de ouvinte, por exemplo. O professor todos os dias é colocado à frente de situações que podem mexer com seu emocional, fator este natural das relações humanas. Freire (1997) também aborda a confiança, uma vez que o professor deve conhecer os seus alunos e o contexto no qual estão inseridos para assim conseguir intervir:

Creio que a questão fundamental diante de que devemos estar, educadoras e educadores, bastante lúcidos e cada vez mais competentes, é que nossas relações com os educandos são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e a longo prazo. Neste sentido e não só neste, mas em outros também, nossas relações com os educandos, exigindo nosso respeito a eles, demandam igualmente o nosso conhecimento das condições concretas de seu contexto, o qual os condiciona. Procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem. (FREIRE, 1997, p. 53)

Aproximar-se dos alunos faz com que nossos caminhos para a educação se concretizem; o professor pode estabelecer este elo e conseguir atingir resultados expressivos de aprendizado com sua sala. Conhecer o contexto do aluno e o local onde a escola se insere faz uma diferença tamanha nas aulas para que se traga o novo, mas de forma que também se respeitem as diferenças do local. Esta frase pode ser utópica ou o “inédito viável<sup>10</sup>” apontado

---

<sup>10</sup> O ‘inédito-viável’ é na realidade, pois, uma coisa que era inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, o problema não é mais um sonho, ele pode se tornar realidade (FREIRE, 2017, p. 225).

por Freire, mas é possível ver este respeito e entendimento da comunidade em relatos como Fortunato (2019; 2018), pois, sim, existem profissionais que trabalham tendo em vista a comunidade, o local e a realidade dos alunos.

### **A disciplina de Didática na Formação Inicial**

A formação inicial deve estar atenta à reflexão, a propiciar momentos que o aluno consiga transpor a teoria para a prática. A instituição de Ensino Superior propicia um currículo formativo, como afirma Imbernón (2011):

O currículo formativo para assimilar um conhecimento profissional básico deveria promover experiências interdisciplinares que permitam que o futuro professor ou professora possa integrar os conhecimentos e os procedimentos das diversas disciplinas (ou disciplina) com uma visão psicopedagógica (integração e relação do conhecimento didático do conteúdo com o conhecimento psicopedagógico). E isso será obtido facilitando a discussão de temas, seja refletindo e confrontando noções, atitudes, realidades educativas etc., em suma analisando, situações pedagógicas que os levem a propor, esclarecer, precisar e redefinir conceitos, a incidir na formação ou modificação de atitudes, estimulando a capacidade de análise e de crítica... (IMBERNÓN, 2011, p.64)

O autor indica ações que serão estabelecidas pela Universidade para indicar ao discente caminhos formativos. O futuro Professor Polivalente deve entender os conteúdos como o início de um percurso, na busca de sua formação, confrontando as próprias afirmações com dúvidas que surgirão ao longo de sua jornada, e, deste caminho, a reflexão, que se tornará ação ao se formar.

A disciplina de Didática, fundamental na Formação Inicial do Professor Polivalente, pode trazer consigo a chave para uma nova perspectiva das formas de ensinar, como também a possibilidade de abrir novos caminhos para seus alunos, futuros professores. O tema da disciplina de Didática consta nesta seção devido à sua complexidade, além de ser aquela que pode mostrar o caminho de incertezas ou de desvendar mapas para seguir esta rota.

Primeiro é preciso entender o conceito. Para Libâneo (2013), a Didática se caracteriza como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente. Ela opera como que uma ponte entre o “o que” e o “como” do processo pedagógico escolar.

Candau (2014) cita que “didática é o processo de ensino aprendizagem, toda proposta didática está impregnada, implícita ou explicitamente, de uma concepção do processo de ensino-aprendizagem” (p. 14). Em seu entendimento, ensino-aprendizagem é um processo

que está sempre presente nos relacionamentos humanos. Logo, a didática tem relação com as ciências humanas, as formas de ensino e as formas de aprender. Também parte desta ideia que a escola seja um espaço de múltiplas culturas, que propicia estes encontros humanos e de humanidades.

O autor Luckesi (2014) traz à luz mais um entendimento sobre o conceito de Didática, “identificando que seu papel se destina a atingir um fim, que é a formação do educador” (p. 26). De acordo com o entendimento deste autor, a disciplina tem a função da formação do educador, estudar suas práticas e propiciar momentos de reflexão também sobre a prática. Sobre a possibilidade de como seria formar um educador, Luckesi (2014) aponta:

Formar o educador a meu ver, seria criar condições para que o sujeito se prepare filosófica, científica, técnica e afetivamente para o tipo de ação que vai exercer. Para tanto, serão necessários não só aprendizagens cognitivas sobre os diversos campos de conhecimento que o auxiliem no desempenho do seu papel, mas – especialmente – o desenvolvimento de uma atitude, dialeticamente crítica, sobre o mundo e sua prática educacional. O educador nunca estará definitivamente “pronto”, formado, porque a sua preparação, a sua maturação se faz no dia a dia, na meditação teórica sobre a sua prática. (LUCKESI, 2014, p. 28-29)

O caminho para se formar um educador tem a Didática como um de seus pilares, pois, muitas destas ações indicadas por Luckesi (2014) são trabalhadas nesta disciplina. O que não desconsidera o papel fundamental das outras disciplinas na composição da formação deste professor.

As DCNP afirmam quanto à obrigatoriedade deste campo de conhecimento sobre o curso de Pedagogia: estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas e de processos de organização do trabalho docente (BRASIL, 2006, p. 3).

Barbaceli (2013), Rodrigues (2014), Kastelijns (2014), Boccia (2016), Mascarenhas (2015) e Triches (2016) são autores que citam a disciplina de Didática em suas teses e dissertações, fazendo com que esse tema na Formação do Professor Polivalente seja o mais citado nas pesquisas elencadas: de dez trabalhos, a citação é compreendida em seis.

Didática é o conjunto de conhecimentos pedagógicos que podem ser explorados reflexivamente no exercício do magistério. Libâneo (2013) estabelece um comparativo essencial para o entendimento do conceito:

A ciência que investiga a teoria e a prática da educação nos seus vínculos com a prática social global é a Pedagogia. Sendo a didática uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino em vista das finalidades educacionais, que são sempre sociais, ela se fundamenta na Pedagogia; é, assim, uma disciplina pedagógica. (LIBÂNEO, 2013, p. 13)

Não é possível dissociar a Didática do campo das licenciaturas e, conseqüentemente da Pedagogia, pois é uma disciplina pedagógica que trata da prática da educação, dos meios do como ensinar e o que ensinar. Logo, é uma disciplina que pode ser constantemente atualizada, tendo o compromisso de acompanhar os avanços e processos da educação para que esteja sempre em contato com novas experiências que a educação pode proporcionar.

O meio social é outro ponto a destacar na Didática, pois sempre deve estabelecer um contato claro com a sociedade. Não se pode ensinar ou falar dos meios de ensinar sem pensar no meio social.

É importante que o Professor Polivalente compreenda que seus alunos trazem consigo as suas histórias, o meio social a qual pertencem, um campo político de forças, e que estes preceitos reverberam nas formas de ensino e o como ensinar. Na Didática, ele aprende que o ensino deve respeitar as concepções de vida e de sociedade e, a partir delas, constantemente reelaborar sua forma de ensinar. Dois tópicos abordam a Didática como obrigatoriedade nas diretrizes curriculares da Pedagogia, atestando que esta deve estar em um currículo de formação de professores:

- H) estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente, de teorias relativas à construção de aprendizagens, socialização e elaboração de conhecimentos, de tecnologias da informação e comunicação e de diversas linguagens;
- I) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física. (BRASIL, 2006, p. 11)

O primeiro especifica que a Didática deve ser abordada, ou seja, as formas de ensinar devem ser compreendidas no contexto de sua totalidade, com base em metodologia, socialização, elaboração de conhecimentos e diversas linguagens, todas estas necessárias para que o discente consiga, de forma autônoma, desenvolver sua própria forma de ensinar. Já o tópico I trata da especificidade do ensino, de práticas que envolvam as disciplinas pertinentes

ao ensino fundamental e novamente à ideia de diferentes linguagens. Entende-se que este contexto se associa ao formato de aprender: se temos diversas formas de aprendizado é coerente que o futuro Professor vivencie várias formas de ensinar.

Para Candau (2014), o Professor é visto como um sujeito que, conjuntamente com outros sujeitos, constrói em seu agir um projeto histórico de desenvolvimento do povo, que se traduz e se executa em um projeto pedagógico. Logo, a Didática é um conjunto de interações entre docente e discente e, deste campo, assimilam-se formas de ensinar e aprender. Um currículo básico da disciplina contempla os seguintes conteúdos, segundo Candau (2014):

- As principais teorias instrucionais;
  - A aprendizagem na didática tradicional e na didática renovada;
  - Os fundamentos dos métodos e das técnicas de ensino;
  - Os fundamentos psicopedagógicos da nova tecnologia educacional;
  - Os principais modelos teóricos para a operacionalização de objetivos de ensino;
  - Princípios e normas para a seleção e organização de conteúdos de ensino;
  - Funções, modalidades e instrumentos de avaliação do rendimento escolar.
- (CANDAU, 2014, p. 45)

Estes temas, complexos e extensos, são praticados de acordo com a literatura escolhida pelo docente, que pode dar uma perspectiva mais teórica ou instrumental, de acordo com sua formação. Luckesi (2014) explicita algumas ações que podem ser compreendidas neste currículo básico, entre eles o estudo das aprendizagens e os fundamentos dos métodos e das técnicas de ensino. Um dos papéis da Didática é problematizar e contestar o educacional e o social, que lhe ditam normas e regras inflexíveis (CANDAU, 2014). Para isso, o discente da Pedagogia precisa ser inserido em um universo da prática, com textos que permitam dialogar e contestar ações educacionais, ou seja, não se faz apenas necessário um aporte teórico, mas também a reflexão como ação, na qual o aluno deve também colocar sua opinião e reflexão frente a estas teorias.

Para Imbérnon (2009), existe o entendimento de que a Formação do Professor é um processo de construção na prática e na formação continuada em serviço. A partir das problemáticas do espaço escolar, deve se construir espaços formativos que dialoguem com questões do cotidiano escolar. Assim, a Formação Continuada se torna uma importante ferramenta na constituição deste professor.

## **Formação continuada em serviço – a prática como exercício formativo**

A formação continuada é o processo de consolidação do conhecimento apoiado na prática, ajudando o professor a se colocar numa posição de reflexão acerca das situações educacionais as quais está exposto. O objetivo é construir reflexões sobre uma aprendizagem real, ou seja, deve ter consciência de sua ação, de construir uma reflexão sobre e principalmente reformular esta ação com foco no aprendizado seu e de seus discentes (SCHÖN, 2000).

Questionamentos devem acontecer com o objetivo de transformar a visão deste professor. A troca entre pares também é um fator relevante para a formação continuada, visto que o espaço escolar é múltiplo e pode propiciar momentos de aprendizado com o outro e a partir da prática ou da reflexão do outro.

Em Fortunato (2017), é observado este momento no qual o professor recém-formado na Universidade se depara com o ato de ensinar e refletir sobre possuir ou não as habilidades necessárias para esta ação. Assim, como a formação inicial é primordial no ensino universitário, o ensino básico, ou seja, o ensino fundamental I, também é primordial, pois é nele que o aluno consolida a leitura e a escrita.

Nas unidades de ensino, o papel da formação continuada em serviço cabe ao coordenador pedagógico, que deve instituir um progresso de estudos para propiciar momentos de reflexão ao seu grupo de professores. Bruno (2015) afirma que a formação continuada deve ser na escola, sobre a escola e pontual. A formação em exercício também é vista em Almeida (2013), que enaltece que ela deve levar em conta o cenário atual da escola e, a partir disto, propiciar a discussões de conceitos acerca das necessidades atuais. Imbernón (2000), ao tratar sobre a formação continuada do docente, indica:

Uma formação deve propor um processo que confira ao docente conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária. (IMBERNÓN, 2000, p. 58)

Para o autor, a formação tem de propiciar momentos a fim de que o professor se torne autônomo em sua prática, que estabeleça relações entre o que se aprende à sua realidade na

escola. Para que aconteça em serviço, com reflexões interessantes, é preciso a cooperação e participação de todos, pois não se muda aqueles que não querem ou não se questiona aquilo que se pensa que já vai bem. (IMBERNÓN, 2010)

### Alfabetização

Quando iniciei o Mestrado, as possibilidades de estudo, os debates e discussões das aulas me trouxeram outra forma de pensar a Educação, de pensar a Escola. Nesta perspectiva, ao sentar com a equipe que trabalho, pensamos em criar atividades e estudos de formação continuada em serviço, sobre como alguns processos acontecem e principalmente como nossos alunos se sentem com determinadas atividades. A primeira escolhida foi a alfabetização.

As atividades aplicadas eram simples, mas com o objetivo de propor uma reflexão sobre a prática.

#### **1ª Atividade: A lista de Palavras**

A sondagem diagnóstica realizada nos alunos compreende a leitura de 4 ou 5 palavras do mesmo campo semântico, durante a qual o aluno deve escrevê-las logo em seguida, depois da leitura. Para as professoras, não poderíamos ditar 5 palavras da língua portuguesa, pois era fato que já são alfabetizadas, então, nesta proposta aconteceu o ditado de 5 palavras na língua francesa. Como nenhuma professora era versada em Francês, a escrita produzida se baseou nos sons das pronúncias, e o resultado além de divertido, nos trouxe a perspectiva de nossos alunos não alfabetizados. Mostrou como é difícil a produção escrita quando ainda não nos apropriamos das sílabas e seus significados.

#### **2ª Atividade: A Letra Cursiva**

É comum solicitar aos alunos a transcrição da letra bastão para a letra cursiva. Independente de toda teoria acerca desta imposição, os professores de 2º e 3º Anos fazem questão de inserir a produção da letra cursiva, desde que não interfira na Alfabetização do aluno. O fato é que a tarefa é complexa e exige tempo. Para isso, colocamos um varal do alfabeto grego e pedimos às professoras que efetuassem a transposição da letra do alfabeto romano (o utilizado por nós) para o grego, que não se tem a prática em nosso País. O fato de ter que copiar letra a letra, ter o trabalho viso-motor de olhar no varal a cada letra que fosse transpor resultou numa atividade que se encerra após a primeira palavra. O debate reflexivo que prosseguiu foi em pensar como realizar esta tarefa com os alunos de outra forma, pois elas perceberam o quanto é difícil para uma criança compreender e realizar esta atividade.

#### **3ª Atividade: A reescrita de uma narrativa**

Esta atividade também faz parte da sondagem diagnóstica e é realizada a cada final de bimestre. Consiste na leitura de um conto, fábula ou outro tipo de narrativa e, logo em seguida, os alunos devem reescrever a história da forma como foi contada. O intuito é que eles tenham o contexto pronto, sendo necessário somente pensar na produção da escrita. Como a atividade foi pensada para professores alfabetizados, efetuamos a leitura da cena inicial de Macbeth, um texto extremamente descritivo, em uma linguagem arcaica e rebuscada. Ao final da leitura, o olhar das professoras merecia destaque. Comentários como “não sei por onde começar”, “não sei nem quantas bruxas tem na história” etc. A reflexão que seguiu permeou sobre a dificuldade da produção escrita, quando não se tem o entendimento da história, ou seja, também para nossos alunos precisamos de um trabalho mais concreto nesta atividade, para que consigam resultado nas atividades.

Este processo de formação se estendeu por quatro horas. É interessante o trabalho produzido, a reflexão sobre as atividades e a contribuição de cada professor. Como coordenador, consegui analisar a ótica do aprender a partir da vivência das professoras.

O relato indica um processo de Formação Continuada em exercício, e apresenta atividades que foram pensadas a partir de um cotidiano, de situações reais da sala de aula, e

da complexidade da forma de ensinar. Trata-se de um contexto específico, que partiu de uma situação da própria escola, e teve o objetivo da reflexão a cada passo efetuado. Almeida (2013) indica uma possibilidade acerca da formação centrada na escola:

Cada escola é uma realidade singular, e é nela que os professores aprendem sua profissão; quando as situações de formação não levam em conta as “características pedagógicas sociais” da escola na qual o professor está inserido, pode-se atribuir a ele determinadas tarefas (definidas pela legislação, pelo sistema escolar, etc.). Porém apropriar-se delas vai depender do sentido que ele, professor, constitui sobre as tarefas: esse sentido, via de regra, é constituído em função da vivência de sua escola, sua classe, seu trabalho e do acreditar que conhece mais esse contexto do que os executores das propostas. (ALMEIDA, 2013, p. 12)

Dando sequência, Almeida (2013) nos apresenta tópicos que permitem a análise do relato: sobre a formação que deve levar em conta as características pedagógicas sociais da escola, no relato é colocado que, para criação das três atividades, levou-se em conta exercícios aplicados pelas próprias professoras em sala de aula, como também as características da cobrança da letra cursiva, que está no contexto desta unidade de ensino colocada no relato, ou seja, pela BNCC. A letra cursiva deve ser apresentada ao aluno juntamente com diversos outros formatos, sendo que cabe ao aluno a escolha de qual grafia das letras prefere. Os momentos de reflexão em cada atividade propicia um debate sobre o ensino e a aprendizagem, e permite a troca entre os pares.

### **Encerramento do 4º Bimestre**

A questão título deste bimestre corresponde ao “ensinamos a ensinar?”. A resposta possível é que a Formação Inicial do Professor Polivalente, durante o ensino superior, serve como suporte para que ele inicie sua constituição na profissão, e com a prática, com o aporte do Estágio Supervisionado, com as reflexões sobre a Didática e a continuação deste trabalho em exercício, este professor constrói sua identidade. Continuando a formá-la em anos e vivências da prática e demais possibilidades que o Ensino Superior pode conduzir.

## **CONSELHO DE CLASSES E ANOS: AS CONSIDERAÇÕES FINAIS APÓS UM ANO DE TRABALHO**

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.  
Quando se vê, já são seis horas!  
Quando se vê, já é sexta-feira!  
Quando se vê, já é natal...  
Quando se vê, já terminou o ano...  
Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.  
Quando se vê passaram 50 anos!  
Agora é tarde demais para ser reprovado...  
Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.  
Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas...  
Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...  
E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.  
Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.  
A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará.  
(Mário Quintana, Esconderijos do Tempo, 1980)

### **Uma pausa para poesia**

**E**ste ano, ao presidir o Conselho de classes e anos da escola em que atuo, escolhi o poema de Mario Quintana para a abertura. Um ano letivo apresenta muitas possibilidades e inúmeros acontecimentos. E quando se percebe ele já terminou. Estamos à escolha de novas salas, alunos se despedem e outros iniciam. É como se a Educação fosse uma roda que não para de girar. E só cabe a nós, a parte humana da educação, nunca deixar que essa roda pare de girar.

Ao escolher trocar os títulos dos capítulos por Bimestre, decidimos que o trabalho deveria ter um crescente como um ano letivo. Todo ano letivo nas Unidades de Ensino Básico, de 1º ao 5º ano, obedece à normativa no qual estabelece que o ano se encerra com o Conselho final de classes e anos, com um balanço geral sobre todo o aprendizado da escola, com uma análise de desempenho dos alunos e sobre a continuidade para os anos seguintes. Apesar do título de Conselho, que popularmente se entende como dar opinião de algo ao outro, o sentido do Conselho escolar é ser deliberativo: possui um grupo formado por professores, gestores, pais, funcionários e alunos, que decidem sobre as ocorrências e demais atribuições de uma escola. Sendo assim, trata-se da formação de um colegiado de pessoas, que em consenso decidirão sobre novos caminhos.

Esta pesquisa não encerra no sentido de aconselhar, pois nem teria as condições formativas necessárias para isso, mas ao se basear no colegiado de autores escolhidos para a dissertação, o conhecimento foi produzido e foram identificadas respostas para as diversas

questões levantadas. Respostas baseadas em um espaço atual, com considerações em aberto, para que novas pesquisas e novos caminhos as disseminem.

O memorial acadêmico que inicia essa dissertação tem por objetivo colocar em um espaço-tempo a formação deste estudante, mostrando quais foram os caminhos percorridos até a escolha deste tema. A epígrafe de Alice inicia indicando diversos caminhos e a breve percepção de que não se sabia aonde chegar. Dessa forma, as palavras de Delory-Momberger (2011) dão sentido a este processo:

Coletamos, ordenamos, organizamos, vinculamos as situações e os acontecimentos de nossa existência, damos a eles uma forma unificada e associada a uma vivência proteiforme, heterogênea, incerta, inapreensível e, através dessa formatação, interpretamos e outorgamos sentido ao que vivemos. [...] Tal atividade de biografização apresenta-se como uma hermenêutica prática, um marco de estruturação e de significação da experiência que permite ao indivíduo criar uma história e uma forma própria – uma identidade ou individualidade – para si mesmo. (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 341-342)

Os breves relatos de vida partiram de uma coleta, uma busca de emoções, sensações, conhecimentos e perspectivas, a partir do Teatro, das experiências nas Artes Plásticas, dos caminhos como Professor PEB II de Artes e da chegada à coordenação, uma rota que, ao primeiro olhar pode se tornar confusa, mas encontra um sentido a esta vivência: o sentido de alguém que significa todos os períodos passados e vai se construindo e se constituindo como profissional, com sua identidade.

A perspectiva de buscar um memorial é uma tarefa significativa para futuros professores e para aqueles que já estão nas escolas em seu dia a dia, pois é na construção destas memórias, no sentido que se encontra a elas, é que percebemos diversas atitudes, falas, marcas, que adquirimos com o tempo e que muitas vezes precisam ser revistas, estudadas, pensadas e transformadas. Somos um corpo em movimento, somos uma formação em andamento.

Quem tem olhos pra ver o tempo  
Soprando sulcos na pele  
Soprando sulcos na pele  
Soprando sulcos?  
O tempo andou riscando meu rosto  
Com uma navalha fina  
Sem raiva nem rancor  
O tempo riscou meu rosto com calma

Eu parei de lutar contra o tempo  
Ando exercendo instante  
(acho que ganhei presença)  
(Viviane Mosé, 2013)

A educação marcou minha pele, meus caminhos e muitas destas marcas foram escritas nesse texto. Aquele jovem que se formou professor, hoje pensa de forma diferente e se permitiu a tais mudanças. O tempo marcou a pele, mas, por dentro, ainda permanece a vontade de estar na Educação Básica e participar, mesmo que por um breve tempo, de sua história.

### A escola como aprendizado

Posso afirmar que eu tive parte da minha formação na escola, na prática da escola, no dia a dia, na convivência com as professoras e demais gestores, nas relações e compreensão dos processos de um ano letivo.

Lembro que quando fui para o cargo de coordenação, umas das atividades que eu precisava desempenhar se tratava de uma Avaliação Diagnóstica, reunir os dados da Sondagem que as professoras realizavam com os alunos. É uma análise silábica que, após pedir a escrita de palavras para os alunos, analisamos em que estágio se encontra sua alfabetização. Estes estágios:

**Pré Silábico:** Alunos que ainda não compreendem as letras e para a escrita produzem grafias sem um significado comum.

**Silábico sem Valor sonoro:** O aluno escreve algumas letras, acompanhando o número de sílabas da palavra ditada.

**Silábico com Valor Sonoro:** A escrita se baseia no som das letras, mesmo sem a palavra estar completa.

**Silábico Alfabético:** O aluno produz uma escrita com base nos sons ou nas sílabas e compreende a leitura da palavra.

**Alfabético:** O aluno escreve a palavra corretamente.

Para um professor de artes, que se tornava coordenador, esta atividade não me apresentava familiaridade. Eu sabia do trabalho, sabia construir gráficos, mas analisar a escrita era um processo diferente. Foi quando uma Professora Polivalente, ao saber que eu havia aceitado a coordenação, foi até a minha sala em um horário vago e disse que iria me ensinar esta parte. Que não havia dificuldade. E, para este momento, ela levou diversas produções dos alunos, as quais ficamos analisando e discutindo por mais de uma hora. Que outros futuros professores encontrem em sua jornada uma Professora como esta. Podemos aprender com nossos pares. O dia a dia na escola é um constante aprendizado.

No 1º Bimestre, esta pesquisa teve como foco o diagnóstico de nosso objeto de estudo, que é o Professor Polivalente. Abordou-se a perspectiva de buscar referências e significados da formação deste profissional. Para isso, foi proposto um diálogo reflexivo entre as DCNP e alguns fatos narrados na prática.

Em primeiro momento, buscamos especificar as diversas atribuições que o Professor Polivalente pode assumir após a conclusão de sua graduação: lecionar na Educação Infantil,

Ensino Fundamental de 1º ao 5º Ano, no Ensino Médio na modalidade Normal, no Ensino de Jovens e Adultos (EJA) e demais instituições com práticas escolares ou não escolares. Também com a formação inicial em Pedagogia, o profissional pode se tornar gestor de uma Unidade de Ensino, diretor, vice-diretor e coordenador. Somado a todas estas funções, está apto a exercer o ensino para pessoas com deficiência e, principalmente, por construir planos pedagógicos e de ensino para as categorias indicadas.

Para que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia fossem aprovadas, o CNE, Conselho Nacional de Educação, possui registrado alguns fatores e entraves, disputas que aconteceram. Havia um denso debate entre as Universidades e demais autores, que queriam que a Pedagogia fosse respeitada como um campo científico (LIBÂNEO 2002), e, como tal, sua formação designasse o investigador da educação. O mesmo autor indicava que o foco “Professor da Educação Básica” deveria estar uma outra vertente. Esse campo de disputa, contudo, ainda permanece em aberto.

Um breve panorama sobre a Educação Infantil, atrelado a detalhes e vivências da prática, nos trouxe o indicativo de que o Ensino superior tem a função de apresentar as funções, como também especificá-las. Mas existem detalhes, correções de rota, que somente farão parte do aprendizado na prática. São pequenas experiências já produzidas por Professores e Professoras que facilitam alguns processos e faz com que a Educação tenha seu encaminhar pelos anos.

Sobre o Ensino Fundamental de 09 anos e a função do Professor Polivalente como alfabetizador, a reflexão apontou alguns processos de alfabetização e também citou sobre como existem Alfabetizadores, Professores da Educação Básica, que se constituem desta forma, com habilidade e maestria para tal tarefa. Compreendem os processos de aprendizagem do aluno e sabem intervir para que aquele que começa a conhecer as letras se torne um leitor escritor. Freire (1981) trata sobre o letramento e como se dá o processo de leitura: o aluno atribui um significado da leitura de seu mundo para a leitura convencional. Entende-se então o significado das palavras, o que possibilita a busca pelo seu contexto.

Em ambas as etapas, Ensino Infantil e Fundamental, o Ensino Básico passa por mudanças significativas no campo do Currículo, com a instituição da Base Nacional Curricular Comum, que apresenta um conteúdo mínimo para que os Estados e Municípios construam seus próprios currículos. Também neste processo apresentou-se um campo de disputas entre as entidades de pesquisa, associações, que não conseguem chegar a um acordo plausível com o Conselho Nacional de Educação e MEC. Nestas colocações contrárias, afirma-se que este currículo mínimo não leva em conta as diversas culturas e situações

específicas dos Estados e Municípios. A BNCC foi aprovada e homologada em 2018, portanto já está em vigor na construção do Currículo Paulista, que conseqüentemente será o documento para os Municípios aderirem à BNCC. Este campo permanece em constante disputa e em aberto.

A gestão escolar compreende algumas funções para este profissional: direção, vice-direção e coordenação. Para estas funções, o Professor Polivalente precisa se inteirar sobre diversas outras atividades além da sala de aula. O pensamento não pode mais se reduzir a uma turma, e sim em decisões que interfiram e colaborem com o grupo. A pesquisa aponta que, destes cargos, o que pode demandar mais atividades é o de Diretor de Escola, pois deve lidar com a parte pedagógica e a parte administrativa (LUCK, 2009). A vice direção assume em casos da ausência do diretor, como também o auxilia nos diversos processos que se apresentam. A coordenação pedagógica é o elo entre os diversos envolvidos da escola, como também é responsável pela Formação Continuada em Serviço. Domingues (2014) indica que para esta função, de coordenador, o curso de Pedagogia é essencial, pois o prepara para as diversas situações didáticas e metodológicas que podem acontecer em uma rotina escolar.

O entrave encontrado em uma das atribuições do coordenador pedagógico dialoga com Almeida (2013), que trata sobre a formação do coordenador e como ele pode estabelecer um caminho formativo para seus professores, bem como uma proposta de formação que seja centrada na escola. O campo se abre quando o diálogo com Imbernón (2009) trata sobre quem forma o formador, que deve ter uma visão reflexiva sobre as propostas formativas. Para Libâneo (2003), o entendimento sobre gestor atribuído pelas diretrizes é a função que canaliza o trabalho em conjunto das pessoas para que se concretizem os objetivos.

Todas as atribuições do Professor Polivalente, gestão ou docência, o colocam à frente da inclusão, do respeito e valor às diferenças. Esses temas trazem com eles uma realidade constante das escolas, sendo necessário compreender o contexto escolar e suas diversidades, representados em sala de aula, com em torno de 20 a 35 alunos. O Professor precisa ser um agente promotor da inclusão, buscando atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos. No relato da professora que, para acolher o aluno autista, preparou sua turma a fim de que todos entendessem a importância e o significado de realizar a abertura da aula duas vezes, ela fez com que o aluno se sentisse como parte importante daquela sala, nos mostrando o quanto o trato delicado e atencioso de um profissional pode mudar a perspectiva de aprendizagem de um aluno. No mais, o campo da Educação Inclusiva é de constante debate, e fora das teorias, acontece todos os dias na prática escolar.

Um tema constante quando se trata da formação inicial de professores é a questão do estágio supervisionado, que é uma importante etapa da graduação, mas um entrave acontece entre as instituições de ensino superior e o acolhimento nas escolas destes estagiários: muitas vezes estes não são esperados ou recebidos com acolhimento. É importante estabelecer parcerias, para que a escola colabore na formação daquele que, um dia, poderá estar naquele espaço como Professor. Pimenta e Lima (2004) reforçam que o estágio precisa estar interpelado por momentos de reflexão sobre a prática, para não se tornar somente uma questão de relatórios e produções burocráticas. Ao final do 1º Bimestre, se produz um panorama sobre as atribuições do Professor Polivalente e indicativos de campos em aberto sobre a formação deste profissional.

O 2º Bimestre teve por objetivo construir um “Estado do Conhecimento” sobre a metodologia de Romanovski e Ens (2006). O levantamento indicou 10 pesquisas entre teses e dissertações acerca das palavras chaves desta pesquisa: Professor Polivalente, Diretrizes Curriculares, Pedagogia. Após indicar o caminho do mapeamento, a pesquisa debateu e refletiu sobre os temas dos trabalhos como também suas conclusões e indicações de campos em aberto. As imprecisões encontradas foram:

- A Identidade do Professor Polivalente
- A Disciplina de Didática
- O papel da universidade na Formação Inicial
- A imprecisão das DCNP

Na sequência, apresentamos um breve debate sobre estes temas e como eles influenciam na Formação do Professor Polivalente. O mapeamento direcionou esta dissertação para dois caminhos, que se desenrolam nos próximos bimestres. O primeiro foi tratar da Identidade do Professor Polivalente na perspectiva do ambiente escolar, dialogando com as DCNP; em segundo, um diálogo com a disciplina de Didática e a Formação inicial do professor. Ambas propostas significativas para discutir a Constituição do Professor Polivalente.

Quando se inicia o 3º Bimestre, a pesquisa assume que o conceito de escolarização pode ser a chave para entender a Identidade do Professor Polivalente. Não tinha a presunção de resolver uma questão que permeia a Pedagogia por tempos, mas visando discutir e trazer para o campo acadêmico a realidade escolar, o sentido de como um profissional assume sua

identidade de Professor ao estar naquele ambiente, ao ser pesquisado sob a ótica da rotina escolar.

Freire (1997), ao tratar sobre os Tios e Tias da educação nos deixa um alerta sobre o perigo de assimilar um parentesco à figura do Professor. Indica que ensinar é uma profissão que envolve militância e, para isso, deve ter garantido o respeito por sua profissionalização. Nesta perspectiva, Tardiff e Lessard (2005) afirmam que a profissão professor tem por função interagir com alunos, ou seja, trabalhar no coletivo, mas agir sobre os indivíduos. Então, a função central deste ofício é lidar com a coletividade e atingir os indivíduos que as compõem.

Pimenta (2012), Tardiff e Lessard (2005) e Imbérnon (2009) versam sobre o conceito de Identidade associado ao trabalho docente. Em suas pesquisas, relacionam este conceito, atribuindo à prática e as relações deste profissional em sua graduação com professores e colegas, como também em sua rotina na prática escolar ao se relacionar com alunos, demais docentes, gestores e comunidade.

Também Pimenta (2012), ao tratar sobre Saberes Pedagógicos, estabelece um constante diálogo com os relatos de experiência, estando entre eles o intitulado, “Uma professora alfabetizadora”, que trouxe o exemplo de saberes constituídos na prática escolar, que são individuais, e pertencem a esta ou aquela professora: formas de ensinar, didática, características formativas, afetividade, entre outros. A autora indica que é preciso a construção e a identificação destes saberes.

Como contraponto a este pensamento, o relato “Se não der certo aqui... vou pra outro lugar” demonstra o sentimento de pertencer que precisa estar na rotina da escola. O professor deve participar daquela rotina e entender que faz parte de todos aqueles processos. “A escola é um campo de aprendizado, mas o que compõe esse status é o grupo de pessoas que ali estão, que se relacionam” (TARDIFF; LESSARD, 2005, p. 170).

Outro ponto do 3º Bimestre tratava de pensar a identidade na perspectiva da escolarização positiva, e este processo levantou caminhos indicados por Snyders e Lopez (2007), que nos traz pilares de análise e constituição de um ambiente positivo e favorável ao aprendizado dos alunos e profissionais daquele espaço. O cuidado, ter objetivos e planos, a motivação, a esperança e contribuições da sociedade são fatores e ações que dialogam com os indicativos colocados pelas DCNP e também com os preceitos de Freire (1982), que nos traz o significado de uma escola ideal, que pode ser alcançada, e, principalmente, que seja um espaço fértil de aprendizagem e formação humana.

O 3º Bimestre encerra com possíveis caminhos da formação da Identidade do Professor Polivalente, e apresenta um panorama sobre como sua constituição pode estar na

prática da escola, nas relações docentes, nas relações com os alunos e nas demandas de um ano letivo. Somente a prática não dá conta desta constituição, mas um conjunto de elementos formados pela graduação, estágio, escolarização e processos de formação continuada em serviço ou em instituições de ensino superior.

O 4º Bimestre estabeleceu o estudo com base na questão de seu título: “Ensinamos a ensinar?”. A resposta para esta questão provém de um diálogo da disciplina de Didática e sua relação direta na formação inicial do Professor Polivalente. Pensar sobre a Didática traz reflexões sobre o ensinar, o como ensinar e das diversas problemáticas que podem acontecer no momento de ensinar. Para isso, é necessário pensar sobre espaços escolares em locais de vulnerabilidade e até mesmo situações de conflito que podem existir no ambiente da escola. Candau (2013), ao abordar essa questão trata sobre o tema da violência, que nos ajuda a refletir sobre os relatos apresentados sob o título “Horário de Saída” e “Estes serão os retidos deste ano”: o primeiro mostra como um fator de violência externo pode influenciar na rotina escolar e o segundo, como a escola pode ser reprodutora de violência.

Estes temas trouxeram uma ótica que interfere na formação do Professor e na constituição de sua Identidade a partir da escolarização, visto que os exemplos de “violência” apresentados compõem o espaço escolar, suas interações e seus conflitos.

Tratar de um tema tão delicado é relatar que a escola muitas vezes sonhada em espaços de educação superior não acontece no dia a dia de nosso país. A didática trata de questões do cotidiano, de práticas de ensino, e precisa estar alinhada a fatores reais da escola concreta.

Nesse sentido, Tardiff e Moscoso (2018) colocam que o professor além de lecionar, assume outros papéis na sala de aula, como: policial, assistente social, psicólogo, entre outros. O que nos leva a indicar que a Didática sozinha não pode dar conta de tantas atribuições na formação, mas sendo relevante portanto o conjunto de disciplinas pertencentes a uma grade curricular de ensino superior. E nestes espaços, nestes currículos, é preciso atenção ao abordar elementos que produzam a reflexão sobre esta escola concreta, sobre estes caminhos que podem ser incertos.

Por último, neste bimestre foi tratado o encaminhar sobre Formação Continuada em serviço, um importante elo na construção da identidade profissional de um professor, e se este foi interpelado por espaços que permitam a reflexividade e o debater sobre a prática.

### O Professor Polivalente

**O**s relatos aqui apresentados indicaram caminhos para a reflexão sobre a constituição deste Professor Polivalente. E que destas poucas experiências, conseguimos produzir um aprendizado. Ao pensar e rememorar estes fatos que me constituíram, mexi e remexi lembranças que estavam perdidas ou já haviam se transformado em marcas. Posso não estar na função hoje, mas ao lidar com eles todos os dias, aprendo e me constituo. Com eles... Professores Polivalentes.

Caminhos e perspectivas foram construídos nesta dissertação. E que para um futuro próximo, possamos estabelecer para o Professor Polivalente um caminho de muitas certezas.

Tenho certeza de que um dos saberes indispensáveis  
à luta das professoras e professores  
é o saber que devem forjar neles,  
que devemos forjar em nós próprios,  
da dignidade e da importância de nossa tarefa.  
(Paulo Freire, Professora sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar, 1997)

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- ALVES, Rubem. **O preparo do Educador**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). Educador: vida e morte. 2. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p.22-30.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília, DF: 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Reexame do parecer CNE/CP no 5/2005, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília, DF: 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Consulta sobre a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, decorrentes da aprovação dos Pareceres CNE/CP no 5 /2005 e no3 /2006, bem como da publicação da Resolução CNE/CP no 1/2006**. Brasília, DF: 2007.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Decreto-lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação – PNE.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n2/2015. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 15 nov.2018.
- BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática: questões contemporâneas**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- CERTEAU, Michel: **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CHARLOT, Bernard: **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- CONTRERAS, José Domingo. Relatos de experiencia en busca de un saber pedagógico. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, Salvador, v. 01, n. 01, p. 14-30, jan./abr. 2016.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica.** *Revista Brasileira de Educação*, Vol. 17, no 51, set./ dez., 2012.

DIAS, Ana Maria Loro; PASSOS, Carmencita Matos Braga. **Passado e presente na formação de professores: por entre perspectivas históricas, legais e políticas.** *Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)*, Itapetininga, v. 1, n.2, p.85-108, 2016.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre a alfabetização. São Paulo: Cortez, 1986.

FORTUNATO, Ivan. **Tornar-se professor: Reflexões iniciais sobre um percurso paradoxal.** *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological.* Vol. 4 N.1 P.4-9, 2017

FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito viável. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 223-226.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

FREIRE, Paulo. **Professora sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho d'água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. Prefácio. In: SNYDERS, G. *Alunos felizes*, 1996. p. 09-10

FREIRE, Paulo. A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). *Educador: vida e morte*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p.89-101.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2011

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária.** São Paulo: Cortez, 2016

KASMIRSKI, P. R. **Mobilidade de professores na rede estadual paulista.** 2012. 109 f. Dissertação (Mestrado em Economia)– Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5a ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. et al. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

LOPES, Janine Ramos. **Escola Ativa: Alfabetização e Letramento**. Brasília: MEC, 2010.

LUCKE, Menga. Sobre a socialização profissional de professores. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo: n.99, p. 5-15, nov, 1996

LÜDKE, M. O LUGAR DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, 4 set. 2013.

LÜDKE, M. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 95-108, 9 maio 2009.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

NOVA ESCOLA, Reportagem de 01/10/2008. **Alexander Neill, o promotor da felicidade na sala de aula**. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/1359/alexander-neill-o-promotor-da-felicidade-na-sala-de-aula>

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (org). **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PIMENTA, Selma (org.). **Pedagogia e Pedagogo: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **A didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura**. In: *Alternativas no ensino de didática*. [S.l: s.n.], 2006.

PIMENTA, S. G. P.; LIMA, M. do S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

RUSSO, Maria de Fátima. **Alfabetização**. São Paulo: Saraiva, 2013.

Sasaki, Romeu Kazumi mar.-abr. 2002 **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, v.5, n.25, p.5-14.

SAVIANI, Demerval. A pedagogia no Brasil: História e teoria. Campinas: Autores Associados, 2012.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **Educação Superior e Formação de Professores: questões atuais**. São Paulo: Edições Hipótese, 2017.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **20 anos sem Donald Schon: o que aconteceu com o professor reflexivo?** São Paulo: Edições Hipótese, 2017.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **20 anos sem Paulo Freire: trajetórias de sua pedagogia libertária**. São Paulo: Edições Hipótese, 2017

SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **Educação Superior e Formação de Professores: questões atuais**. São Paulo: Edições Hipótese, 2017.

SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade (org.). **Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017

SILVA, Carmen Silvia Bissoli. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SNYDER, C. R.; LOPEZ, Shane J. **Psicologia Positiva: uma abordagem científica e prática das qualidades humanas**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SNYDERS, George. **Alunos Felizes: Reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e Letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte, 2005, editora Ceale.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho Docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEICHNER, K. **Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico** In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D. e PEREIRA, E. M. A. (orgs.). **Cartografias do trabalho docente: Professor(a) pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras/ALB. 1998.

## **TESES E DISSERTAÇÕES MAPEADAS**

BARBACELI, JULIANA TRINDADE. **Da identidade universitária à identidade profissional docente: a FEUSP e a formação inicial de professores para os primeiros anos de escolarização'** 26/06/2013 138 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP

BARROS, KELLY CRISTINA DA SILVA. **Formação inicial de professores do Ensino Fundamental I: da polivalência à interdisciplinaridade'** 15/03/2016 80 f. Mestrado em EDUCAÇÃO (CURRÍCULO) Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE

CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP

BOCCIA, MARGARETE BERTOLO. **Pedagogia da Pedagogia: O curso e sua identidade'** 15/04/2016 199 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. José Storópoli.

COITE, Simone Leal Souza. **A dimensão axiológica na formação inicial do professor'** 31/03/2017 256 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Católica de Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas - SIBI

COLACIOPPO, Ana Carolina. **Formação de professores dos anos iniciais da escolarização um estudo da disciplina didática no curso de pedagogia'** 18/02/2014 385 f. Doutorado em EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP

COURA, ALINE SARMENTO. **A construção da identidade profissional do pedagogo'** 30/09/2014 152 f. Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. José Storópoli

KASTELIJNS, Fabiana Andrea Barbosa. **As diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia: um olhar a partir do ciclo de políticas'** 18/06/2014 171 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da PUCPR

MASCARENHAS, Aline Daiane Nunes. **Formação de pedagogos e identidade profissional: tensões sobre a diversidade de atuações profissionais'** 17/12/2015 226 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira-Faculdade de Educação e Biblioteca Centra da UFBA.

SILVA, JAQUELINE FERREIRA DA. **Formação matemática do professor polivalente: um estudo metanalítico'** 20/02/2017 93 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba Biblioteca Depositária: BSo - campus Sorocaba da UFSCar

TRICHES, Jocemara. **A internalização da agenda do capital em cursos de pedagogia de universidades federais (2006-2015)'** 12/08/2016 400 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU UFSC.