



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

Natasha Maria Fernandes de Lima

**INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA**  
**EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Rio de Janeiro**  
**2016**

Natasha Maria Fernandes de Lima

**INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**



Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito final para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Sanches Sampaio.

**UNIRIO**

Rio de Janeiro

2016

Natasha Maria Fernandes de Lima

**INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**



Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito final para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Sanches Sampaio (Orientadora)  
UNIRIO - Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro

---

Prof Dr Márcio da Costa Berbat  
UNIRIO - Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2016

## CATALOGAÇÃO

LIMA, Natasha Maria Fernandes de.  
Iniciação à Docência: narrativas de experiências vividas na Educação Infantil / Natasha Maria Fernandes de Lima, 2016.  
43 f. : il.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Sanches Sampaio.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Escola de Educação,  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2016.

1. PIBID 2. Educação Infantil 3. Experiências  
I. Natasha Maria Fernandes de Lima II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro III. Iniciação à Docência: narrativas de experiências vividas na Educação Infantil

*Dedico este trabalho a todos(as) os(as) docentes que narram e (re)escrevem cotidianamente suas práticas, por amor à educação.*

## AGRADECIMENTOS

À Deus, primeiramente, por estar presente e por ter colocado pessoas boas em minha vida, que me apoiaram e que me ajudaram, durante a realização deste curso.

À minha família, especialmente, minha mãe, pelo apoio e incentivo aos estudos.

À minha irmã, pelo apoio tanto nos momentos fáceis, quanto nos momentos difíceis e, por todo incentivo, dedicação e compreensão. Encorajando-me a continuar na busca pelas minhas metas.

À UNIRIO, por pela qualidade de ensino, pela pesquisa e extensão oferecidos.

A todos(as) os(as) amigos(as) pela amizade e pelos momentos inesquecíveis.

A todos(as) os(as) professores(as), por contribuírem para o meu aprendizado. Em especial, aos professores Dalton Alves, Tânia Mara Tavares (*in memoriam*), Eliane Ribeiro, Márcio Berbat e Lúcia Pralon por toda orientação, apoio e incentivo.

À minha orientadora Carmen Sanches, pelo incentivo desta monografia, pela motivação e pela perseverança.

Às crianças, que me fazem feliz só por serem o que são!

Ao todos os profissionais do ISERJ, principalmente, as professoras Elaine Matias Candido e Renata Alves que proporcionaram refletir e trocar saberes.

Ao PIBID, pelo apoio acadêmico que proporcionou o movimento de reflexão e discussão sobre a prática-teoria-prática.

À CAPES, pelo apoio financeiro para a realização desta pesquisa.

## A INFÂNCIA É DA CRIANÇA

Ter infância é ser criança,  
E embora haja quem não pense,  
Criança também é gente.

Criança tem sentimento,  
Que cresce com o tempo.

Criança tem alegria,  
Envolta em fantasia.

Criança quer brincadeira,  
E também gosta de fazer asneira.

Criança não tem vaidade,  
Mas é próprio da idade.

Criança também sente tristeza,  
Mesmo criada com riqueza.

Criança também tem dor,  
E sofre por falta de amor.

E que bom que seria,  
Se pudesse-mos dizer todos com alegria,  
Que já fomos criança em dia.

Green Eyes

LIMA, Natasha Maria Fernandes de. **Iniciação à Docência: narrativas de experiências vividas na Educação Infantil**. Brasil, 2016, 43 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

## **RESUMO**

O presente texto monográfico tem o objetivo de (com)partilhar experiências vividas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Subprojeto de Educação Infantil, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). Inicialmente, busco apresentar o PIBID e, em seguida, o ISERJ. O texto narra experiências vividas em minha prática *dodiscente*, através de (re)construções de experiências de ensino-aprendizagem, no processo formativo. A partir das narrativas foi possível o movimento de reflexão e discussão sobre a prática-teoria-prática realizada, cotidianamente, na escola investigada. Nesta perspectiva, percebo a importância da formação continuada e da valorização do PIBID.

**PALAVRAS-CHAVE:** PIBID; Educação Infantil; Experiências.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Ilustração 1:</b> Fluxograma do PIBID .....	15
<b>Ilustração 2:</b> Fluxograma do PIBID/UNIRIO.....	16
<b>Ilustração 3:</b> Fotografia do ISERJ .....	20
<b>Ilustração 4:</b> Fotografia das crianças brincando.....	34

## **LISTA DE ABREVIACOES E/OU SIGLAS**

**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**FAETEC** - Fundação de Apoio  Escola Técnica

**IES** - Instituições de Educação Superior

**ISERJ** - Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro

**LABLIN** - Laboratório de Línguas

**MEC** - Ministério da Educação

**NEL** - Núcleo de Ensino de Línguas

**PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação  Docência

**SECT** - Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia

**UNIRIO** - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	11
I. O QUE É O PIBID?.....	14
1. 1. CONHECENDO O PIBID/CAPES .....	14
1. 2. ENTENDENDO A ATUAÇÃO DO PIBID NA UNIRIO.....	16
1. 3. ATUAÇÃO DO PIBID NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO INFANTIL.....	18
II. CONHECENDO O ISERJ.....	19
2. 1. CONTEXTUALIZANDO O ISERJ.....	19
2. 2. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO ISERJ.....	21
III. NARRATIVAS PEDAGÓGICAS.....	23
3. 1. PASSOS DA IMAGINAÇÃO .....	27
3. 2. VAMOS MEDITAR?.....	30
3. 3. APRENDENDO BRINCANDO.....	32
3. 4. CONHECENDO A ESCOLA.....	34
3. 5. ADMIRAÇÃO .....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	37
REFERÊNCIAS .....	39

## APRESENTAÇÃO

Ao realizar esta monografia relembro minha infância e busco sentidos sobre a temática, através de minhas experiências, inspirada por Walter Benjamin (1996, p.37) que nos diz “um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para [compreender] tudo que veio antes e depois”. Nesse sentido, busco narrar algumas experiências formativas que me constituem como pessoa e estudante em processo de formação docente.

Quando criança gostava muito de brincar. A cada dia, a cada momento, uma descoberta aflorando a imaginação em contato com a natureza, correndo, gritando, sorrindo, chorando, compartilhando, aprendendo novos conhecimentos e, com muitos amigos.

Ao ingressar na escola, com 6 anos de idade, na classe de alfabetização resisti, pois a postura repressora da professora e um modo de ensinar referendado pela repetição de textos acartilhados, com carteiras enfileiradas (um atrás do outro), só podendo falar ou explicitar dúvidas se levantasse o dedo indicador, não podia falar, brincar e/ou sorrir tudo isto era visto como indisciplina e caso desobedecesse alguma dessas “regras” receberíamos um castigo/punição: cada estudante era obrigado(a) a escrever 100 vezes frases correspondentes ao seu comportamento inadequado ou ficar em pé virado de costas para os colegas da sala de aula sem recreação/intervalo até a professora liberar. O que nos diz Lea Tiriba expressa bem o que vivi neste período escolar:

Salas de aulas, geralmente inóspitas, alunos em carteiras enfileiradas, quadro negro, giz, um professor à frente: estranha e inadequada organização, em especial, nos lindos dias-de-sol-lá-fora. Fechada entre muros, estranha à interação com a realidade social, desarticulada dos cenários onde ocorre a vida de verdade, indiferente, insensível ou artificial na relação com o que, de fato, para as crianças e jovens, mobiliza e tem significado. (TIRIBA, 2007, p.1)

Penso que o aprender e o brincar precisam estar juntos, nas escolas, de forma mais lúdica e criativa. Como afirma Angela Meyer Borba (2014), a brincadeira envolve um conjunto de componentes e práticas lúdicas que foram e são desde o passado até os dias de hoje construídos pelos seres humanos em conjunturas condicionados pela história e pela cultura.

Ao longo de minha escolarização encontrei professores(as) com práticas interessantes que possibilitaram meu encantamento pela educação movendo-me e instigando-me a querer

saber sempre mais. Lya Luft, ao narrar a história de seus mestres inesquecíveis, descreve a capacidade que o professor exerce sobre o estudante:

[...] Ele me ensinou quase tudo o que sei: não só o tesouro oculto nas páginas de cada livro fechado, não só a maravilha de cada pequena ou grande descoberta, não só a comunhão com autores e leitores, mas a sabedoria da vida cotidiana. [...] Esse é o verdadeiro mestre: o que não castiga mas impele, o que não doutrina mas desperta a curiosidade e a acompanha, o que não impõe mas seduz, o que não quer ser modelo nem exemplo mas companheiro de jornada. (LUFT, 1997, p. 151-159)

Ao lecionar, não basta conhecer teorias e aplicar metodologias. É preciso uma predisposição interna, um esforço sincero em promover a própria autoeducação. Práticas pedagógicas críticas e amorosas fizeram a diferenciação em minha formação docente contribuindo, significativamente, para a construção de “uma escuta [mais] sensível” (BARBIER, 1998, p.172, grifo nosso) com as crianças.

Paulo Freire afirma que um dos princípios básicos para ensinar é justamente “o escutar” o que o educando está falando, para então, aprender com ele também. Paulo Freire nos diz:

[...] o quão é importante e necessário é saber escutar. Se, na verdade, o sonho nos anima é democrático e solitário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. [...] O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em um fala com ele. (FREIRE, 2003, p. 115)

Decidi ser professora a partir do momento em que percebi que ensinar é algo prazeroso e não opressivo. Durante o meu ensino houve um momento em que os meus colegas estavam com “dificuldades” e pude ajudá-los. Sem saber, estava sendo a professora que almejo ser e decidi cursar a graduação de Licenciatura em Pedagogia. Queria ser professora!

Durante o curso, com as leituras, atividades e debates, conversas dentro e fora da sala de aula, comecei a pensar na minha própria prática, pois sempre desejei ensinar e aprender com as crianças. Aprendi com Paulo Freire (2003, 22) que “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...] Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa”.

Apreendi, sobretudo, a acreditar no *ato amoroso* - acolhedor, integrativo e inclusivo que pode subsidiar a prática pedagógica.

Devido ao meu interesse em ensinar e aprender com as crianças concorri ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UNIRIO), do Curso de Licenciatura em Pedagogia, através do edital nº 01/2013 - Fluxo Contínuo, no primeiro semestre de 2015.

Fui *selecionada, classificada e aprovada* e me vinculei ao subprojeto de Pedagogia/Educação Infantil, coordenado pela professora Carmen Sanches Sampaio e realizado no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), na Educação Infantil, segunda etapa.

Neste subprojeto, passei a vivenciar o cotidiano de uma escola pública, a relação *prática-teoria-prática* compreendendo que outras perspectivas de conhecimento e aprendizagens são possíveis no processo de formação docente.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem grande importância para os que pretendem trabalhar com a educação, pois poder estudar e articular os saberes acadêmicos com a prática do estar em sala de aula, em contato com as crianças em seu ambiente escolar é de enorme importância. Podemos, neste processo, nos formar com maior qualificação e experiência no diálogo entre a universidade e a escola básica.

Por esse motivo, tenho enorme satisfação em ter feito parte desse subprojeto de Educação Infantil que, como nos fala Walter Kohan, um dos autores lidos por nós, no PIBID:

[...] busca promover, desencadear, estimular nas crianças, e também em nós mesmos, essas intensidades criadoras, disruptoras, revolucionárias, que só podem surgir da abertura do espaço, no encontro entre o novo e o velho, entre uma criança e um adulto. (KOHAN, 2004, p. 66).

No PIBID aprendi a apreciar o magistério e a ter certeza de que queria ser professora. Estar com as crianças e participar das rodas de estudo, permitiam-me refletir sobre a ação, na ação e para a ação, motivo pelo qual optei por registrar e compartilhar, as experiências vividas, por mim, nesta monografia.

# **I. O QUE É O PIBID?**

## **1.1. CONHECENDO O PIBID/CAPES**

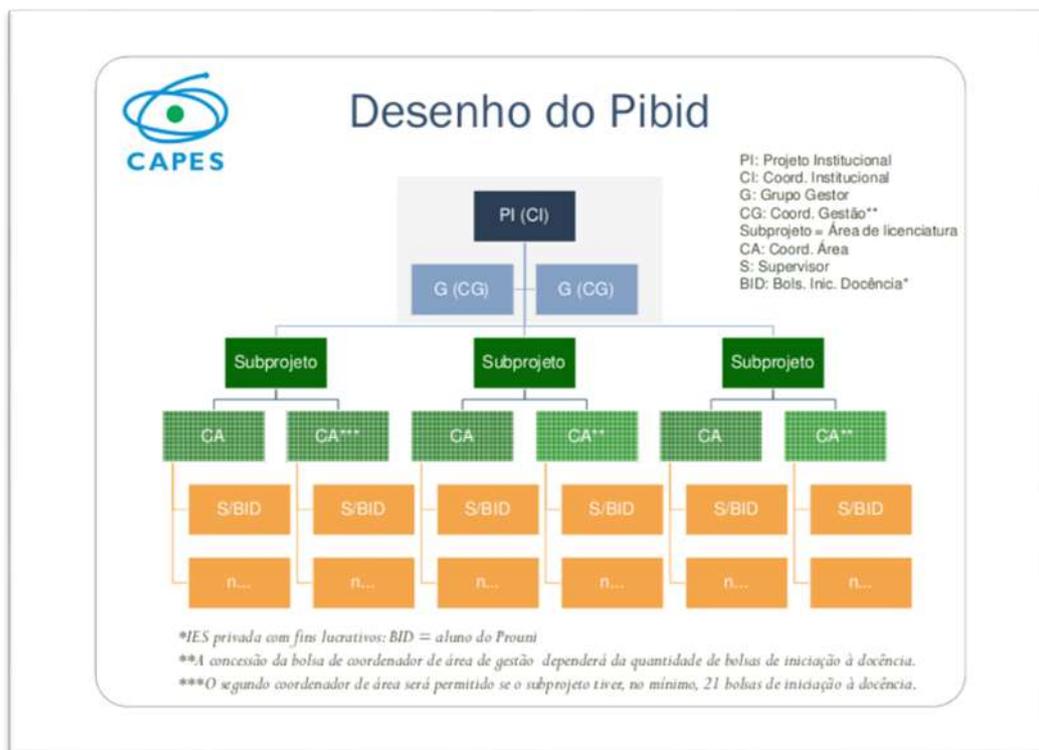
O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) vinculado ao Ministério da Educação (MEC) regulamentado em 24 de junho de 2010, através de publicação no Diário Oficial da União, decreto nº 7.219, assinado pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação, Fernando Haddad é um programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), destinado à estudantes de Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.

Tem por finalidade garantir que aos estudantes aprendam sobre a docência de modo integrado à pesquisa, desenvolvendo atividades didático-pedagógicas sob a orientação de um docente da universidade e de um docente da escola. Os objetivos do programa informados pelo site da CAPES (2016) são:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

A CAPES oferece bolsa aos estudantes das licenciaturas, aos supervisores(as) – professores(as) da rede de ensino que supervisionam e acompanham os(as) estudantes – e, aos coordenadores - professores(as) da licenciatura que coordenam os subprojetos e, também, aos professores da licenciatura que auxiliam na gestão do projeto na Instituição de Ensino Superior (IES) e professores(as) da licenciatura que coordena o projeto PIBID na IES.

### Ilustração 1: Fluxograma do PIBID



Fonte: CAPES

Uma das finalidades deste programa é a elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas para iniciação à docência de estudantes de licenciatura plena das IES, assim como a inserção dos(as) estudantes de licenciatura plena no cotidiano de escolas da rede pública de ensino, promovendo a integração entre educação superior e educação básica, visando aprimorar a formação dos docentes, valorizar o magistério e contribuir para a elevação do padrão de qualidade da educação básica (BRASIL, 2016).

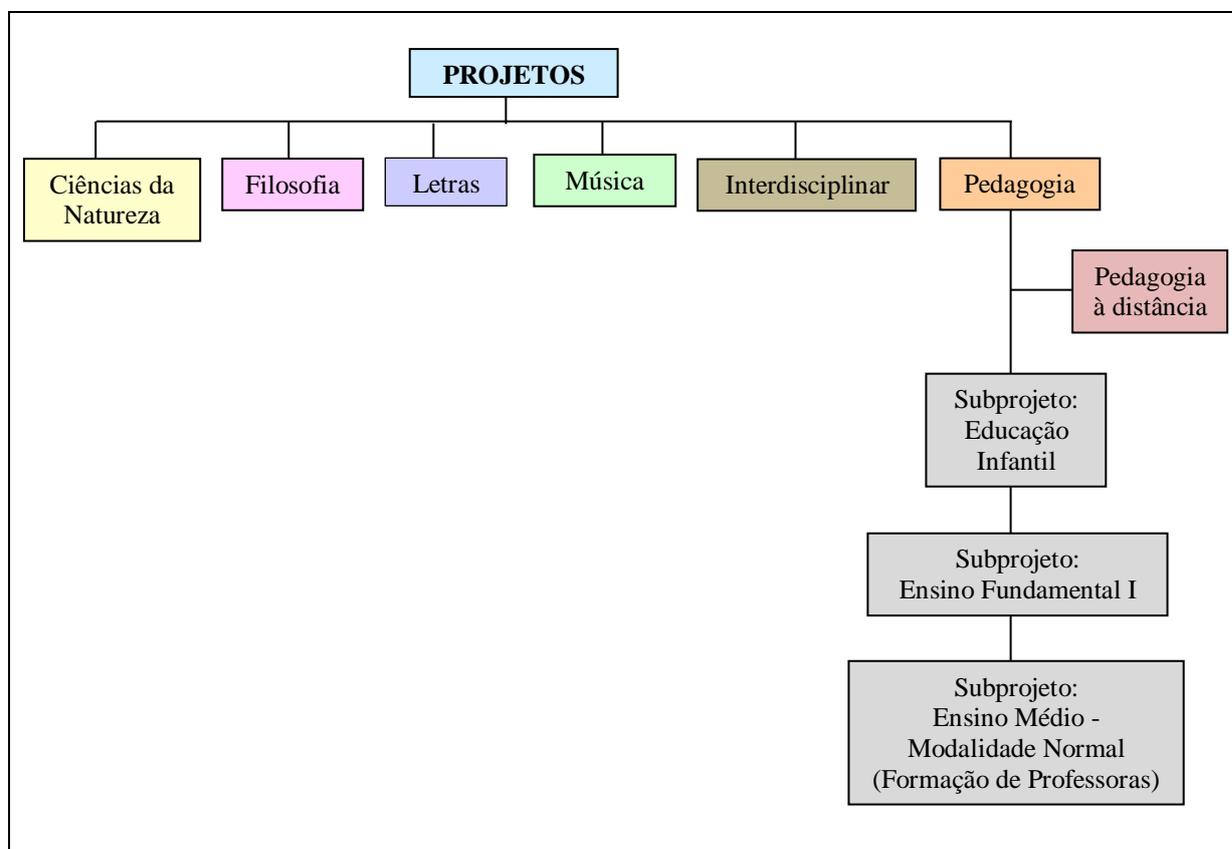
Outra finalidade é que, nesse processo, estudantes e docentes, busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem proporcionando aos futuros docentes a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar. A iniciativa também visa incentivar as escolas públicas de educação básica a tornarem-se protagonistas nos processos formativos dos(as) estudantes das licenciaturas, mobilizando seus docentes, como co-formadores dos futuros docentes (BRASIL, 2016).

## 1. 2. ENTENDENDO A ATUAÇÃO DO PIBID NA UNIRIO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) tem como objetivo formar professores(as), estudantes de licenciatura, através de ações com os supervisores (docentes das escolas da rede pública de ensino) que recebem estudantes-bolsistas e atuam como co-formadores juntamente com os docentes das Instituições de Educação Superior (IES), coordenadores dos projetos e subprojetos.

O PIBID/UNIRIO teve início com o edital nº 02/2009. Com bolsistas ativos desde 2010, sendo coordenado pela Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Andréa Rosana Fetzner (Coordenadora Geral) e pela Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Elena Viana Souza (Coordenadora Adjunta). O programa é subdividido em 120 (cento e vinte) bolsas de iniciação à docência para estudantes e 16 (dezesesseis) para supervisores, nas áreas de: Ciências biológicas e da Natureza, Filosofia, música, letras, Interdisciplinar e Pedagogia (presencial e à distância).

Ilustração 2: Fluxograma do PIBID/UNIRIO



Fonte: Autoria própria.

O PIBID/UNIRIO tem 42 (quarenta e dois) bolsas, sendo 14 (quatorze) para cada subprojeto de pedagogia (presencial e à distância), disponibilizadas para estudantes de Licenciatura em Pedagogia.

O subprojeto de Pedagogia ocorre em três níveis de ensino:

<b>Subprojeto de Pedagogia</b>		
<b>Nível de Ensino</b>	<b>Local</b>	<b>Coordenador(a)</b>
Educação Infantil	Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, localizado no bairro da Tijuca	Professora Carmen Sanches Sampaio
Ensino Fundamental I	Escola Municipal Francisco Alves, no bairro de Botafogo	Professora Lúcia Pralon
Ensino Médio - Modalidade Normal (Formação de Professoras)	Colégio Estadual Júlia Kubitschek, localizado no Centro do Município do Rio de Janeiro	Professora Cláudia Miranda
Pedagogia à Distância no pólo da Fundação Centro de Educação a Distância (CEDERJ), do Município de Natividade		Professor Márcio Berbat

O eixo da pesquisa é central para o PIBID. Formar-se *professor(a) pesquisador(a) da própria prática* como há tanto tempo defende Nilda Alves e Regina Leite Garcia, entre outros pesquisadores, proporcionando, aos estudantes a articulação do exercício docente e sua formação, em nível superior, a partir das experiências em escolas públicas, relacionando docência e pesquisa.

### 1.3. ATUAÇÃO DO PIBID NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO INFANTIL

O Subprojeto de Educação Infantil teve início em março de 2014, no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), localizado à Rua Mariz e Barros, nº 273 - Praça da Bandeira, Rio de Janeiro/RJ - CEP 20270-003. São 14 (quatorze) estudantes-bolsista do curso de Licenciatura em Pedagogia, 2 (duas) professoras supervisoras da Educação Infantil, segunda etapa, do ISERJ. Esse subprojeto é coordenado pela professora Carmen Sanches Sampaio, vinculada ao Departamento de Didática, da Escola de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNIRIO.

O subprojeto de Educação Infantil garante ao estudante-bolsista observar, atuar e investigar o cotidiano escolar e as relações vivenciadas pelas crianças entre elas mesmas e os adultos. A proposta é que os(as) estudantes desenvolvam uma postura docente investigativa a partir e com as práticas escolares e não sobre elas.

As reuniões de estudo e planejamento com os(as) estudantes-bolsistas, professoras-supervisoras e a coordenadora do subprojeto ocorrem uma vez na semana, na UNIRIO ou na escola<sup>1</sup>, com o objetivo de estudar e conversar sobre o vivido na escola proporcionando o compartilhamento das experiências e desafios vivenciado no cotidiano da escola. A partir dos relatos e leituras realizadas do registrado no Caderno de Campo<sup>2</sup> de cada estudante-bolsista vive-se de modo coletivo um processo reflexivo, sobre os textos lidos, movimento de articular *prática-teoria-prática*. E, uma vez na semana as(os) estudantes-bolsistas estão na escola, com as crianças e professores(as), em sala de aula.

O objetivo maior do PIBID/UNIRIO é formar professores(as) que privilegiem a formação docente e a produção de conhecimentos no processo de viver relações dialógicas entre a universidade e a escola básica.

Sendo assim, o subprojeto de Educação Infantil realiza ações pedagógicas com as crianças, no cotidiano da escolar. De acordo com a proposta, a orientação geral do Projeto é estar/viver a escola, aprender no cotidiano com as crianças e professores(as) outras possibilidades de trabalho pedagógico articuladas a uma escola pública democrática e popular.

---

<sup>1</sup> A escola é referente à Educação Infantil, segunda etapa do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro  
<sup>2</sup> Caderno de Campo é destinado ao registro de experiências e reflexões, para (re)pensar a prática articulando prática e teoria no movimento de construir e se apropriar de novos conhecimentos a partir do vivido na escola, pelos(as) estudantes-bolsistas do PIBID.

## **II. CONHECENDO O ISERJ**

### **2. 1. CONTEXTUALIZANDO O ISERJ**

No dia 5 de abril de 1880 foi inaugurada a Escola Normal do Município da Corte, no Salão Nobre do Imperial Colégio Pedro II com a presença do Imperador Pedro II, a imperatriz Teresa Cristina e toda a comitiva ministerial. A Escola Normal começou a funcionar no Colégio Pedro II e, posteriormente, foi transferida para a Escola Central. Em seguida, mudou-se para a Escola Técnica Rivadávia Corrêa. Por fim, foi transferida para a escola Estácio de Sá, depois para a Escola José Pedro Varela.

O projeto de criação de um prédio próprio foi idealizado por Fernando Azevedo e Lourenço Filho, onde o Prefeito Prado Júnior concordou com a ideia e assim adquiriu um terreno na Rua Mariz e Barros - Praça da Bandeira, espaço utilizado como entreposto de carroças para distribuição de carne aos açougues, e nela mandou construir o edifício de três andares para o funcionamento permanente da Escola Normal.

A inauguração foi marcada para o dia 12 de outubro de 1930 contudo, com a Revolução<sup>3</sup>, começou a surgir informações de que Getúlio Vargas estava vindo com tropas revolucionárias do Sul do Brasil buscando um lugar para se aquartelar no Rio de Janeiro. Temendo perder o novo prédio (por invasões), diretores, professores, funcionários, estudantes e pais e/ou responsáveis dos(as) estudantes fizeram um mutirão às pressas para a mudança da Escola Pedro Varela, para o novo prédio da Rua Mariz e Barros, nº 273 - Praça da Bandeira.

A partir do decreto nº 3810 de 19 de março de 1932, houve a mudança do nome da Escola Normal para Instituto de Educação. O Instituto passa a oferecer Escola Secundária, Escola de Formação de Professores, Escola Primária (Grupo Escolar) e Jardim de Infância.

O Instituto de Educação foi implementado de acordo com as novas diretrizes e durante décadas o Instituto de Educação continuou chamando a atenção da sociedade seja pela

---

<sup>3</sup> A Revolução de 1930 foi um movimento, ocorrido no Brasil em 1930.

Durante as eleições de 1930, as oligarquias de Minas Gerais e São Paulo entraram em um conflito político, pois Minas Gerais pretendia indicar o candidato Getúlio Vargas, porém São Paulo apresentou a candidatura de Júlio Prestes, à presidência. A situação do presidente Washington Luiz era crítica, porém o mesmo não pretendia renunciar ao poder. Então, chefes militares do Exército e Marinha depuseram o presidente, instalaram uma junta militar que, em seguida, transferiu o poder para Getúlio Vargas. Getúlio Vargas governou o Brasil de forma provisória entre 1930 e 1934. Em 1934, foi eleito pela Assembleia Constituinte como presidente constitucional do Brasil, com mandato até 1937. Porém, através de um golpe com apoio de setores militares, permaneceu no poder até 1945, período conhecido como Estado Novo (Dados obtidos nos sites: História do Brasil e Sua Pesquisa).

arquitetura de suas instalações ou pela sua história e, também, sofrendo alterações no seu funcionamento, como a sua mais recente transferência para a Secretaria de Ciência e Tecnologia, em 1998 para fazer parte de uma rede de escolas voltadas para o ensino técnico, através da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), onde se encontra submetido atualmente, vinculado à Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia (SECT). Mais uma vez o seu nome foi alterado para Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), devido ao funcionamento do curso de complementação pedagógica em nível superior, de acordo com decreto federal de 2001.

**Ilustração 3: Fotografia do ISERJ**



Fonte: ISERJ

O ISERJ possui todos os níveis de ensino, sendo eles: a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio - Formação Geral e Cursos Técnicos) e a Educação Superior (Graduação em Licenciatura em Pedagogia e Pós-Graduação). Desde 2002, o ISERJ emprega o Núcleo de Ensino de Línguas - NEL, oficializado pela FAETEC, em 2008. Atualmente, o NEL denomina-se LABLIN (Laboratório de Línguas)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Dados obtidos no site do ISERJ.

## 2. 2. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO ISERJ

A Educação Infantil abrange a creche e a Pré-Escola, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394, promulgada em dezembro de 1996, sanciona em seu artigo 4º, inciso II, que é dever do Estado com a educação pública garantir a Educação Infantil gratuita às crianças de até cinco anos de idade. Assim, a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, art. 29), tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade.

O espaço destinado à Educação Infantil, segunda etapa na qual estou inserida, como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), possui uma área externa, onde encontra-se um parquinho. Na área interna temos a sala de eventos, o refeitório, a cozinha, o pátio coberto, a sala de jogos, a sala de música, a sala de experimentos, a brinquedoteca, o Centro de Multimeios (CEM), a sala onde funciona a parte administrativa e os banheiros feminino e masculino.

O espaço é amplo e colorido, suas paredes, tanto no corredor quanto nas salas de aula, através dos quais podemos observar trabalhos realizados pelas crianças de todas as turmas. As mesas e cadeiras são menores, pois foram pensadas para as crianças.

A escola desenvolve um trabalho de bidocência desde o ano de 2010 - são duas professoras regentes em cada turma, com aproximadamente 15 crianças, respeitando o que propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais - Educação Infantil, do Ministério da Educação (MEC):

No que diz respeito às características dos centros de educação pré-escolar investigados, estudo encontrou evidências adicionais de que a qualidade pode ser encontrada em todos os tipos de pré-escola, entretanto as de melhor qualidade são aquelas mais formais, que contam com pessoal qualificado e currículo mais sistematizado, combinando educação e cuidado, com um máximo de 13 crianças por adulto e geralmente duas professoras por classe. Outros fatores que contribuem para a qualidade são as relações interativas calorosas com as crianças e o entendimento de que o desenvolvimento educacional e o desenvolvimento social são aspectos complementares. Outros fatores são a oferta de ambientes instrutivos de aprendizagem, que contem com recursos pedagógicos adequados e uma formação continuada em serviço. (BRASIL, 2006, p.28)

A organização da Educação Infantil colabora com o aprendizado nas vivências e experiências, que dá liberdade às crianças estimulando o brincar e o descobrir, fomentando a imaginação de modo que as crianças possam criar através de jogos, das músicas e das manifestações artísticas.

Semanalmente, são realizadas reuniões pedagógicas com os(as) professores(as), nos Centrinhos, e uma vez por mês todos se encontram nos Centrões. O objetivo desses encontros é pensar, planejar e avaliar o currículo praticado, cotidianamente, na escola. E, também, ler e estudar temas de interesse do grupo no movimento de articular prática e teoria. Tal proposta busca ações colaborativas e coletivas, valorizando o diálogo e a escuta do que dizem as crianças.

### III. NARRATIVAS PEDAGÓGICAS

Ao escrever sobre narrativas pedagógicas pude me deparar com que Jorge Larrosa (2002) defende como experiência aquilo que nos passa, nos toca, nos atravessa e possibilita compreender que, sendo sujeito da formação, podemos construir, desconstruir e reconstruir concepções, olhares e saberes cotidianamente. A partir do pensar sobre as potencialidades e a riqueza desse trabalho com as crianças me percebo compreendendo de uma maneira nova o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, busco narrar experiências vividas, na Educação Infantil/PIBID/CAPES/UNIRIO compreendendo o significado do que Regina Leite Garcia e Nilda Alves (2002) definem como professor(a) pesquisador(a) de sua própria prática. Desse modo, o discente articula o exercício docente e sua formação em nível superior a partir das experiências em escolas públicas, relacionando a docência à pesquisa, que proporciona movimentos de trocas e aprendizagens, através de compartilhamento de “conversas, ideias, pontos de vistas e saberes” (RIBEIRO; SAMPAIO; SOUZA, 2016, p. 7).

Kramer (2005, p.29) afirma que “como colecionador, o pesquisador procura, observa, registra, fotografa, reúne as interações humanas para investigá-las, quer dizer para colecioná-las: neste processo, a relação dialética entre ordem e desordem vai sendo estabelecida”, criando uma percepção de conhecimento, a partir da (des)contextualizar uma vivência.

As crianças podem nos interrogar pela sua potência e pela sua agilidade. Devemos ficar atentos(as) ao que as crianças dizem possibilitando, desse modo, ampliar/refletir/compreender o nosso processo de formação docente. Como afirma Bernardina Leal (2011, p. 22) “Propiciar experiência do pensar. Esta parece ser a condição para que as instituições educativas possibilitem o entendimento da infância como experiência”.

A narrativa é um modo de relatar as experiências pessoais possibilitando a construção de vários olhares, através de um processo constante de reflexão e (re)construção dos fatos vivenciados, contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal e profissional, sendo um recurso expressivo para criar tensões e conflitos vividos pelos(as) protagonistas e a forma como os conflitos foram superados, pois “potencializa-se nas reflexões e perguntas do presente, em função das aprendizagens, saber-fazer e conhecimentos implicados na transformação e autotransformação do sujeito em formação” (SOUZA; ABRAHÃO, 2006, p. 142).

Sendo assim, a narrativa potencializa a reflexão pedagógica que permite aos seus protagonistas compreender causas e consequências de suas ações ou de acontecimentos, circunstâncias, e se for o caso, criar novas ações a partir de um processo de “reflexão-na-ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação” (Schön apud PÉREZ GÓMEZ, 1995, p. 86).

A arte de narrar se mostra como uma forma artesanal de comunicação (BENJAMIN, 1996, p. 205). A narrativa não se constitui de um fato individual, mas de um conjunto de acontecimentos. Quem narra apresenta os processos sociais de sua narrativa.

Com a abordagem (auto)biográfica, a voz de muitos sujeitos sem voz ecoa nas narrativas das professoras e um pouco da história do cotidiano da educação pública no Brasil é contada na academia por quem está na escola. (BARBOSA, CÂMARA e PASSEGGI, 2008, p. 222)

Aprendemos com as crianças e o que podemos ensiná-las demanda um deslocamento, a partir de um movimento duplo que desencadeia a lógica da dobra, ou seja, o de implicar e de estar implicada nas ações e nas relações cotidianas. (ALVES e PÉREZ, 2009). Neste sentido, podemos dizer que uma prática pedagógica exige um (re)conhecimento de saberes e lógicas infantis, a partir de desejos e de opiniões, que faz com que nossas práticas docentes e de pesquisares(as), sejam em busca da necessidade de criar novas formas de ser/estar docente, em relação dialogada com as crianças (COLINVAUX, 2009).

As “narrativas do eu” contribuem para assegurar uma profissão docente, possibilitando a construção de novas perspectivas, através de um processo constante de reflexão e (re)construção de experiências, colaborando assim para o desenvolvimento pessoal e profissional. Pedro Reis (2008) assegura que é através da construção de narrativa que os(as) docentes (re)constroem suas experiências de ensino-aprendizagem.

As experiências proporcionadas pelo PIBID ampliam o significado da constituição de um profissional da área da educação, complementa a formação acadêmica e confere subsídios para uma atuação efetivamente democrática e transformadora. Dessa forma, participar do subprojeto Educação Infantil/PIBID me possibilitou vivenciar a formação docente de outra maneira, no lugar de sujeito da experiência. Não exclusivamente como um observador da prática do outro, pois participamos como um sujeito integrante, desse processo e do cotidiano da escola de Educação Infantil. Jorge Larrosa confirma ao dizer que:

[...] esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. Daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação. (LARROSA, 2011, p.7)

É essencial que o(a) docente proporcione vivências que garantam à criança construir seu próprio conhecimento, considerando suas características e diferenças legítimas. Como nos fala João Wanderley Geraldi (2010, p. 100) compreender “a aula como acontecimento é eleger o fluxo do movimento como inspiração”, como possibilidade de viver de outros modos o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de viver os acontecimentos como uma experiência.

É importante destacar que a formação permanente se faz entre teoria e prática, pois a teoria com a prática faz com que o trabalho seja desenvolvido de forma promissora. O(A) docente deve ter sua prática aprimorada buscando uma reflexão da mesma, sendo um(a) docente pesquisador(a), consciente de seu papel perante seus estudantes. A docência proporciona estar com as crianças, nos tornamos sujeitos dessa experiência. Alguém que “está disposto a perder o pé e a se deixar tombar e arrastar por aquele que lhe vai ao encontro” (LARROSA, 2006, p. 197). Sendo assim, criar um novo modo de estar no mundo:

Um modo de habitar o mundo, um modo de habitar, também, esses espaços e esses tempos cada vez mais hostis que chamamos de espaços e tempos educativos. Espaços que podemos habitar como experts. Como especialistas, como profissionais, como críticos. Mas que, sem dúvida, habitamos também, como sujeitos da experiência. Abertos, vulneráveis, sensíveis, temerosos, de carne e osso. Espaços em que, às vezes, ocorre algo, o imprevisto (LARROSA, 2011, p. 25).

Ser docente é muito mais do que ensinar e aprender, envolve uma aprendizagem valorativa intensa. Paulo Freire (2003, p. 32) lembra-nos que, “não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino. [...] Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”.

As experiências vividas no PIBID/Educação Infantil contribuíram para minha (trans)formação, já que através de tais experiências pude entender que ser professora é estar

atenta à própria prática na perspectiva de investigá-la e, no cotidiano da escola, viver um processo formativo, sempre permanente.

### 3. 1. PASSOS DA IMAGIMAÇÃO

A situação que narro a seguir aconteceu numa manhã de terça-feira como tantas outras. Mas esta se tornou diferente, não só para mim, mas para uma criança e, talvez para toda a turma.

Ao irmos ao pavilhão do ensino fundamental para realizar mais um encontro do Projeto de “Integração<sup>5</sup>”, Rosa<sup>6</sup>, uma menina, bastante participativa, estava desanimada. Então, eu me aproximei dela e falei:

- *Porque você não quer ir para a integração?*

Rosa respondeu:

- *Porque não!*

Inconformada, questionei:

- *Por que não?*

E, Rosa retrocou:

- *Porque não!*

Percebi que naquele momento Rosa não queria conversar, por isso decidi mudar de estratégia. Disse-lhe:

- *Você conhece o passo do elefante?*

Ela me olhou profundamente emburrada e disse:

- *Não!*

E eu disse novamente:

- *E o da formiga?*

Com sua expressão mudando, me respondeu:

- *Não!*

Complementando a minha pergunta, disse-lhe:

- *Ah! Também existe o passo da girafa, o do sapo e o passo que a gente quiser. É só imaginar e realizar o passo.*

Rosa empolgada me perguntou:

- *Eu posso fazer o passo da borboleta?*

---

<sup>5</sup> O Projeto de Integração acontece entre uma turma do Ensino Fundamental I e uma turma da Educação Infantil, com o objetivo de valorizar a infância como experiência, de potencializar a construção e a apropriação coletiva do conhecimento no uso e vivência de diferentes linguagens, de modo que crianças e professores(as) possam imaginar, conversar, criar e etc.

<sup>6</sup> Nome fictício. Nome original foi substituído pelo nome de uma flor.

Respondi alegremente e perguntei logo em seguida:

- *Sim! Você quer fazer algum passo?*

Rosa empolgada respondeu:

- *Sim! Tia, podemos ir até a integração fazendo vários passos?*

E eu animada, respondi:

- *Sim!*

Ao sair do pavilhão da educação infantil, Rosa soltou a minha mão e disse:

- *Tia, qual o passo?*

Eu respondi de forma gradual:

- *Elefante, girafa, sapo, formiga.*

Realizamos juntas os passos em direção ao pavilhão do ensino fundamental. Em determinado momento ela segurou a minha mão e disse-me:

- *Tia, você esqueceu do passo da ...?*

Perguntei:

- *Qual passo, Rosa?*

Neste momento, Rosa não responde com palavras, mas, sim, com gestos, gestos estes que fizeram a sua imaginação fluir imitando uma borboleta e eu mergulhei nesta ideia e fomos voando, como duas borboletas, até a sala de aula onde aconteceria o encontro.

Por vários dias fizemos diversos passos com as crianças toda vez que Rosa contava essa nossa brincadeira. Concordo com Freire (2003, 47) ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Percebo que essa prática e a amorosidade pela profissão fazem a diferença, de uma maneira mais ativa e participativa, buscando-me tornar um(a) professora criativa.

Percebi que este aprendizado não ficou esquecido, pois durante outra situação vivida em classe Rosa, sorridente, correu até mim e me perguntou:

- *Tia, como o leão fala?*

Eu, simplesmente respondi:

- *O leão ruge: Grrr...*

E, Rosa logo perguntou:

- *E o sapo?*

Eu respondi, com curiosidade:

- *Coach, Coach!*

E Rosa falou para as outras crianças:

*- Agora, vamos fazer o passo do leão furioso!*

Todas as crianças e eu também imitamos este passo rugindo...

Evidenciei que as crianças tiveram a sua imaginação compartilhada através de um aprendizado mais amplo. Como Paulo Freire (2003) ressalta devemos saber criar vínculos, pois educar é muito mais que decorar conteúdos, é estabelecer relações, já que o conhecimento se dá a partir de conversação e entendimento.

### 3. 2. VAMOS MEDITAR?

Após algumas ações propostas pelas professoras fomos para a Brinquedoteca juntamente com a turma que realizamos a Integração, como costumava acontecer às terças-feiras. Assim que, chegamos à brinquedoteca todas as crianças correram para pegar as fantasias. Rosa ficou mexendo e mexendo no cabideiro e dizendo a si mesma:

*- Não tem nada!*

Olhou para mim tristonha e disse:

*- E, agora tia?*

*- Eu vou usar o quê?*

Sem pensar muito disse que tínhamos que procurar panos bonitos para ela ficar charmosa. Fomos para o baú com formato de cabeça de porco, abrimos e logo Rosa disse que não gostava de nada que havia ali. Continuei a procurar e a cada peça - uma bolsa, uma almofada de galinha e um chalé - Rosa recusava todas.

Peguei, então, um tecido que era a capa da fantasia da Princesa Branca de Neve. Arrumei e levantei, mostrando-lhe e, mesmo assim, tive outra recusa:

*- Tia isso é um pedaço de pano!!!*

E completou:

*- Eu quero uma fantasia!*

Insisti:

*- Mas, isto pode virar uma fantasia se você quiser!*

Notei um sorriso em seu rosto. E, logo o improviso se tornou uma fantasia.

*- Tia, o que você está fazendo?*

Me perguntou Rosa olhando para o tecido.

Respondi gesticulando e cantando a música da abertura da novela: “Caminhos das Índia”.

*- É a fantasia de uma indiana*

E complementei dizendo:

*- Os indianos acreditam no Buda e eles meditam.*

Ao término da construção da fantasia, Rosa me disse que iria meditar e logo algumas crianças começaram a perguntar o que Rosa estava fazendo e, eu e uma outra colega respondemos que ela estava meditando.

Percebi que, podemos criar possibilidades, gerando oportunidades de novos saberes com as crianças, já que a troca de ideias permite o entendimento de questões acerca da prática.

### 3. 3. APRENDENDO BRINCANDO

Ao término do Projeto de “Integração” na Brinquedoteca algumas crianças mantinham-se brincando e outras arrumavam a mesma. Girassol<sup>7</sup>, porém, (sem a fantasia, pois ela já havia guardado) estava olhando admiradamente para algumas crianças andando de bicicleta (sem rodinha e outras com uma rodinha), no lado externo da Brinquedoteca.

Então, me aproximei de Girassol e perguntei o que havia acontecido e ouvi:

- *Eu não sei andar de bicicleta.*

Perguntei então se queria andar de bicicleta e, sua expressão foi se alterando. Me disse:

- *Tia, eu só consigo andar com as rodinhas!*

E complementou:

- *Me ajuda?.*

Uma vez mais, a teoria ganhava vida para mim. Vivi, neste dia, o que Ribeiro e Rodrigues defendem:

O desejo de saber das crianças talvez nos dê pistas de que a escola possível seja aquela que produz matizes de pensar diferente, de ir e vir, de movimentar-se, de deslocar-se. Uma escola que desbote os currículos prescritos e, em vez de grades, aposte no diálogo como produtor de diversas formas de se viver, experimentar e aprender. É no diálogo que tecemos contribuições, solidariedades e que podemos pensar coletivamente. (RIBEIRO e RODRIGUES, 2014, p. 61)

Respondi alegremente que sim e com a minha ajuda andamos por um bom tempo junto com as outras crianças que também andavam de bicicleta, no lado externo da Brinquedoteca. Na “última volta” soltei devagar a bicicleta, porém Girassol observou e logo disse meia assustada para não soltá-la e o Cravo<sup>8</sup> que havia emprestado a bicicleta para Girassol, incentivava:

- *Vai Girassol!*

Em seguida veio Narcísico<sup>9</sup> para chamar Cravo para um brinquedo, parou e disse:

- *Vai Girassol! Girassol, Girassol, Girassol...*

Foi um momento de muita alegria para todos, pois acredito que os incentivos das próprias crianças fizeram Girassol realizar seu sonho, desejo e meta.

---

<sup>7, 8, 9</sup> Nomes fictícios. Nomes originais foram substituídos pelos nomes de flores.

Desse modo, compreendo que brinquedoteca não é lugar só para brincar. Como afirma Vygotsky (2009), brincar não é um passatempo, pois a brinquedoteca ajuda a construção do saber.

### 3. 4. CONHECENDO A ESCOLA

Numa manhã ensolarada, eu, as crianças das turmas 51, 52 e 53, professores e outras pibidianas participamos do “Esquentá”, um projeto em que todos os(as) estudantes conheceram o ISERJ e, posteriormente, fizeram uma apresentação através de desenhos ou fotos.

Inicialmente fomos para a Sala de Música do pavilhão do Ensino Médio para observarmos o ISERJ, do alto. As crianças ficaram encantadas com os instrumentos musicais da sala. Seguimos para o teatro principal e algumas crianças disseram, correndo:

- *É enorme!*
- *Corre!*
- *Vamos esconder da Jasmin<sup>10</sup>!*

Em seguida, uma das professoras convidou as crianças a subirem no auditório. Algumas sentaram, outras dançaram e pulavam e outras cantavam. Ao final, a professora simulou que era a mestre da orquestra e as crianças cantaram uma música.

Em seguida, fomos para o pátio principal. Algumas crianças disseram:

- *Uau!*
- *Nossa!*
- *Vamos correr!*

E em seguida correram para o chafariz, onde ficaram observando se havia água e peixes.

**Ilustração 4: Fotografia das crianças brincando**



Fonte: Acervo pessoal.

---

<sup>10, 11</sup> Nomes fictícios. Nomes originais foram substituídos por nomes de flores.

Neste momento Margarida<sup>11</sup> se aproximou de mim e de outra pibidiana. E contente nos disse:

- *Tia, a minha mãe colocou eu na escola certa!* e saiu correndo.

Diante disto, reflito o que uma criança vê quando está na escola? O que esta criança viu na escola? Para responder a estas perguntas, primeiramente precisamos compreender o que a criança pensa.

A resposta é simples e, ao mesmo tempo, difícil, como Anete Abramowicz (2011, p.33) nos faz pensar ao perguntar: “O que a criança vê quando olha uma cidade? A resposta é simples; é preciso perguntar e depois querer saber sua opinião e de fato escutar”.

Sendo assim, percebo a importância da escola para as crianças, através do ouvir e do aprender com as crianças, possibilitando alegria, aprendizados, amizades e etc.

### 3. 5. ADMIRAÇÃO

No primeiro dia de aula, um dia repleto de ansiedade e/ou nervosismo, noto Vitória Régia<sup>12</sup> me olhando de longe. Lembro-me de Henri Wallon (1968, p.116) ao nos dizer que a “emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos. É fundamental observar o gesto, a mímica, o olhar, a expressão facial, pois são constitutivos da atividade emocional”.

Ao entrar em sua sala de aula, ainda conversando com a professora Elaine, sinto uma mão segurando a minha mão. Olho e vejo Vitória Régia sorrindo e balançando minha mão. Abaixei para ficar na sua altura e perguntei:

- *Tudo bem?*

E ainda sorrindo, disse:

- *Tia, você vai ficar na minha turma?*

Respondi, indagando:

- *Sim, por quê?*

Vitória Régia ficou tímida e simplesmente abraçou minha mão.

Em seguida, fomos ao parquinho. Vitória Régia cutuca minha barriga e diz com um sorriso tímido:

- *Tia, eu estou feliz que você está na minha turma, desde que eu te vi, na outra turma, que eu gostei de você!*

Neste momento não tive palavras para responder, porque fiquei emocionada. Então, a abracei.

Neste dia, cada momento foi único e especial. Pude me despertar como Paulo Freire (2003, p. 52) afirma ao dizer que “é digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido”.

Neste sentido, a relação entre docente-estudante quando perpassada pela afetividade, pela amorosidade e pela dialogicidade proporciona positivamente o processo de ensino e aprendizagem.

---

<sup>12</sup> Nome fictício. Nome original foi substituído pelo nome de uma flor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem grande importância para todos que pretendem trabalhar com a educação, pois poder estudar e articular os saberes acadêmicos com a prática do estar em sala de aula com as crianças é de enorme importância. Com isso podemos nos formar com maior qualificação, experiência prática e não somente com as teorias ensinadas na universidade que, muitas vezes, se distanciam da vida das escolas.

Por esse motivo tenho enorme satisfação em poder fazer parte desse projeto, pois tenho aprendido a ser professora de crianças com as crianças e as professoras, no cotidiano da escola, pois as vivências e as trocas de afetividades potencializam processos de aprendizagem e de desenvolvimento. É pelo meio da vivência social mediada por outro, que a criança institui-se significação dos atos e conhecimentos acerca do mundo (Vygotsky, 1989, apud HERMIDA, 2007).

A interação com os profissionais foi extremamente enriquecedora com atuação em uma área com a qual tive contato mínimo anteriormente, conforme as expectativas pude vivenciar a rotina do cotidiano escolar e realização de diversas atividades, juntamente com as professoras. Neste sentido, é pertinente a reflexão de Paulo Freire (2005, p.29) “Não há educação sem amor. [...] Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação de medo. Nada se pode temer da educação quando se ama”.

Nesta pesquisa, realizada com a Educação Infantil no bojo do projeto do PIBID/UNIRIO, aprendi que as crianças nos interrogam pela sua potência. Elas trouxeram uma força e um potencial transformador para a minha formação de *dodiscente*. Com Paulo Freire (2003) aprendi a compreender que a relação entre aprender e ensinar é indissociável. Os sujeitos, ao ensinarem, aprendem e, ao aprenderem, ensinam. Não há docência sem discência.

Neste sentido, me percebo aprendendo a pesquisar o que vivi na escola, com as crianças e as professoras. A pesquisa é uma relação com as singularidades, vivências e experiências, a partir dos sentidos e dos significados das experiências com as crianças. Nesta perspectiva, compreendo que as experiências contribuem significativamente para a formação docente. Desse modo, percebo a importância da formação continuada e da valorização do PIBID.

Acontecimentos que, além de vivenciados, tem um potencial mobilizador de crenças e valores que proporcionam um movimento de ressignificação em nossa maneira de ser e pensar no mundo. Ou seja, uma educação pensada com as crianças e não para as crianças, baseada em seus desejos e suas curiosidades.

As crianças nos convidam a olhar de outra forma para o “conhecido”, aprimorando os sentidos, com a sua alteridade, singularidades e gestualidades. As crianças, despertam os nossos sentidos, sinalizam caminhos investigativos para que com elas possamos compreender que o processo de aprender-ensinar não atende a etapas demarcadas dentro dos muros da escola, mas acontece no desenrolar da vida.

E quem sabe essa experiência me permita, como afirma Jorge Larrosa (2011), a libertação do passado e a abertura do porvir e de “produzir sentidos para o percurso construído, mas também para criar possibilidades de transformação” (PRADO; CUNHA e SOLIGO, 2008, p.139), pois a prática de pesquisa com as crianças faz com que perguntas e respostas sejam (re)criadas e (re)inventas, tecendo fios, proporcionando novas ideias. Tais ideias podem contribuir para o (com)partilhamento de experiências vividas, produzindo assim conhecimento docente (BENJAMIN, 1994).

Diante de todo o contexto que permeia a nossa atuação profissional, esta vivência na Educação Infantil, segunda etapa, do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) mostrou-me a importância da formação continuada e do constante aprimoramento dos conhecimentos na área educacional e, da investigação da própria prática

Deste modo, a Educação Infantil, tem um papel importante, partindo da realidade e os conhecimentos como ponto de partida, conhecendo a criança e o que é ser criança, realizando atividades com objetivo significativo e concreto para a vida da criança.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Org.). *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

ALVES, N.; GARCIA, R. L. Conversa sobre pesquisa. In: ESTEBAN, M. T.; ZACCUR, E. (Orgs.). *Professora-pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ALVES, L. P; PÉREZ, C. L. V. Entre pontes e travessias: a alfabetização como arte do desvio. In: SAMPAIO, C. S.; PEREZ, C. L. *Nós e a escola: sujeitos, saberes e fazeres cotidianos*. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

BARBIER, R. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998, p. 168-99.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

\_\_\_\_\_. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORBA, A. M. *Brincar é coisa de criança, e de adulto também! O valor da brincadeira na vida e nos espaços de Educação Infantil*. São Paulo: Editora do Brasil, 2014. Disponível em: <[http://www.editoradobrasil.com.br/educacaoinfantil/material\\_de\\_apoio/flipbook/reflexao\\_041\\_072/index.html](http://www.editoradobrasil.com.br/educacaoinfantil/material_de_apoio/flipbook/reflexao_041_072/index.html)>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programas do MEC voltados à formação de professores*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=15944>>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

CÂMARA, S. C. X.; PASSEGGI, M. C. Memorial autobiográfico: investigando sua gênese. In: \_\_\_\_\_ e BARBOSA, T. M. N. (Org.). *Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente*. São Paulo: Paulus, 2008.

CAPES. *PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

\_\_\_\_\_. *Portaria Capes nº 72, de 09/04/2010.* Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto7219\\_Pibid\\_240610.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto7219_Pibid_240610.pdf)>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

COLINVAUX, D. Crianças na escola: histórias de adulto. In: MELLO, M. B. *O jeito que nós crianças pensamos sobre certas coisas: dialogando com lógicas infantis.* Rio de Janeiro: Rovellet, 2009.

FREIRE, P. *Educação e mudança.* 28ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento.* São Carlos: Pedro e João, 2010.

GERALDI, J. W.; BENITES, M.; FICHTNER, B. *Transgressões convergentes: Vigotski, Bakhtin, Bateson.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

HERMIDA, J. F. (org.) *Educação Infantil: políticas e fundamentos.* 1ª ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

HISTÓRIA DO BRASIL. *Revolução de 1930: O que foi, causas, resumo, era Vargas, contexto histórico.* Disponível em: <[www.historiado brasil.net/brasil\\_republicano/revolucao\\_1930.htm](http://www.historiado brasil.net/brasil_republicano/revolucao_1930.htm)>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

ISERJ. *Um pouco da nossa História.* Disponível em: <<http://www.iserj.edu.br/principal/historia/>>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

KOHAN, W. O. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: KOHAN, W. O. (org.). *Lugares da infância: filosofia.* Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

KRAMER, S. (Org.). *Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação.* São Paulo: Ática, 2005.

LARROSA, J. *Experiência e alteridade em educação.* Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011.

\_\_\_\_\_. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência.* Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.* 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEAL. *Chegar à infância*. Niterói: EdUFF, 2011.

LUCKESI, C. Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame. In: *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1996.

LUFT, L. Lembro-me dele. In: ABRAMOVICH, F. (Org.) *Meu professor inesquecível: ensinamentos e aprendizados contados por alguns dos nossos melhores escritores*. São Paulo: Gente, 1997, p. 151-159.

PRADO, G. V. T.; CUNHA, R. C. O. B.; SOLIGO, R. Memorial de Formação: uma narrativa pedagógica de profissionais da educação. In: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. N. (Org.). *Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente*. São Paulo: Paulus, 2008.

REIS, P. *As narrativas na formação de professores e na investigação em educação*. NUANCES: estudos sobre Educação, 15(16), 17-34, 2008. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/12655950/As-narrativas-na-formacao-de-professores-e-na-investigacao-em-educacao>>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

RIBEIRO, T.; RODRIGUES, A. C. *Infância(s) em Portinari: Potencialidades para pensar uma escola em devir*. Revista Interinstitucional Artes de Educar. V. 1, n.1 fev./maio. 2015.

RIBEIRO, T.; SAMPAIO, C. S.; SOUZA, R. *Investigar narrativamente a formação docente: no encontro com o outro, experiências...* Roteiro, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 135-154, jan./abr. 2016.

SAMPAIO, C. S. Redes coletivas de (auto)formação docente: narrativas, experiências e a (re)construção de saberes e fazeres alfabetizadores. In: MORAES, D. Z; LUGLI, R. S. G. (Orgs.). *Docência, pesquisa e aprendizagem: (auto)biografias como espaços de formação/investigação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.) *Os professores e sua formação*. 2ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SUA PESQUISA. *Getúlio Vargas e a Era Vargas*. Disponível em: <<http://www.suapesquisa.com/vargas/>>. Acesso em: 20 de Junho de 2016.

TIRIBA, L. O corpo na escola. In: *Educação e vivência do espaço: diálogos entre a arquitetura e a pedagogia*. Revista Presença Pedagógica, v.14, N.83.SET/OUT 2008. ISSN 1413-1862. Belo Horizonte, Editora Dimensão, 2007.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1968.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.