



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

**A FORMAÇÃO DA PROFESSORA ALFABETIZADORA:
AUTORIA E EXPERIÊNCIA NO ENCONTRO COM O OUTRO**

ÉRICA CRISTINA DE MELO R. GENTIL

RIO DE JANEIRO

2015

A FORMAÇÃO DA PROFESSORA ALFABETIZADORA:
AUTORIA E EXPERIÊNCIA NO ENCONTRO COM O OUTRO

ÉRICA CRISTINA DE MELO R. GENTIL

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.

Prof^a Dr^a Carmen Sanches Sampaio (Orientadora)
Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO

Rio de Janeiro
2015

A FORMAÇÃO DA PROFESSORA ALFABETIZADORA:
AUTORIA E EXPERIÊNCIA NO ENCONTRO COM O OUTRO

ÉRICA CRISTINA DE MELO R. GENTIL

Avaliada por:

Profª Drª Adrienne Ogêda Guedes
Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO

Data: ____/____/____

Rio de Janeiro
2015

*Não nasci para ser um professor assim (como sou).
Vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na
reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras
práticas, na leitura persistente e crítica. Ninguém nasce feito.
Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que
tomamos parte.*

Paulo Freire

Dedico este trabalho à minha família pelo apoio e incentivos incondicionais, aos meus alunos e às professoras e aos professores da minha vida: da escola básica, da universidade e as companheiras de trabalho.

AGRADECIMENTOS....

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pois sem Ele eu não teria forças para chegar até aqui;

Ao meu querido esposo Vagner, com quem escolhi partilhar a vida e que lutou bravamente ao meu lado para que eu alcançasse mais essa etapa;

À minha linda filha que, mesmo ainda sendo muito pequena para compreender os momentos em que estive ausente, sempre me lançou o seu mais belo sorriso quando eu mais precisei de um, encorajando-me a continuar na busca por dias melhores;

Agradeço a minha amada irmã Jaqueline, que sonhou esse sonho junto comigo e não mediu esforços para que eu o realizasse;

À minha querida amiga Ana Paula Dias, que partilhou esses cinco anos ao meu lado oferecendo-me sempre o seu ombro amigo, dividindo comigo momentos difíceis vividos nesse período;

À professora Carmen Sanches, que acreditou em mim quando eu mesma não acreditava, me abrindo novos horizontes que possibilitaram uma intensa mudança no meu olhar sobre a docência;

Ao meu amigo Tiago Ribeiro que, com sua linda prática e poesia, contribuiu para que eu me tornasse uma professora mais sensível e atenta aos dizeres das crianças, e sem o qual não seria possível a concretização deste trabalho;

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

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo tecer reflexões acerca do meu processo de formação e autoformação como professora alfabetizadora, a partir de experiências vividas como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - Subprojeto Educação Infantil da UNIRIO, vivido no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – ISERJ. Foram privilegiados os trabalhos com a linguagem escrita realizados com crianças do segundo ano do Ensino Fundamental e com crianças da Educação Infantil. Essas vivências me permitiram ampliar a visão sobre os processos de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças, através de uma concepção pautada nos princípios da singularidade, da alteridade, da horizontalidade e da discursividade. Busco mostrar como viver o encontro com o outro, tanto adultos como crianças, professores e estudantes, respectivamente, se constituiu para mim em uma experiência e me possibilitou viver o movimento da autoria de minha própria prática e investir na autoria das crianças com as quais hoje trabalho.

Palavras-chave: Formação Docente; PIBID; Experiência; Alfabetização.

SUMÁRIO

Resumo	07
Apresentação	09
I - Autoformação da professora alfabetizadora: no encontro com o outro ser uma professora diferente do que venho sendo	14
II - O encantamento...	
2.1: As inquietações e descobertas no movimento de olhar de perto	22
III - PIBID na Educação Infantil: Cartas ao Tio Barnabé!	30
Considerações Finais	44
Referências Bibliográficas	46
Anexo 1	48

Apresentação

Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, formada pelo curso Normal do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC), atualmente professora alfabetizadora da Escola Municipal Vereador Levy Carlos Ribeiro, no município de Maricá, cheguei à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) carregando uma bagagem de onze anos de experiência em sala de aula.

Tomada por muitas certezas e convicções sobre a docência, trazia também memórias de uma trajetória escolar muito difícil, marcada por práticas docentes limitantes e repressoras que, embora não as percebesse ou as compreendesse, entendo hoje que “constituíram” e “moldaram” minha prática docente, até então. No entanto, o desejo de fazer diferente nutria e ainda nutre minha caminhada por possibilidades outras de *aprenderensinar*¹.

Passados quatro anos na Universidade, minhas certezas se diluíram. Sinto-me outra, constituindo-me de muitos outros. Venho desconstruindo diariamente minhas verdades, aprendendo a suspeitar das certezas que me são impostas, refletindo sobre minha profissão e sobre os novos caminhos que pretendo traçar daqui para frente. Como ressalta Bernardina Leal (2004, p. 25), *seria como buscar a infância em nós mesmos a fim de que possamos aprender de novo, esquecer o que já sabemos e permitirmo-nos voltar a aprender como já o fizemos um dia...*

E é assim, como uma criança que aprende o novo, que se permite esquecer o que sabia antes, que vivencio esse movimento de (auto)transformação e descobertas. E foi no PIBID (Programa Institucional de Iniciação à Docência), no subprojeto de Pedagogia/Educação Infantil, que encontrei a possibilidade de vivenciar de perto a circularidade *prácticateoriaprática* compreendendo que outras perspectivas de conhecimento e aprendizagens são possíveis.

¹ Acreditando na indissociabilidade do processo de aprender e ensinar, opto, aqui, pela grafia dos dois termos juntos.

A Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental do ISERJ², onde o PIBID de Educação Infantil da UNIRIO acontece, vêm se desafiando a interrogar a prática pedagógica cotidiana realizada com as crianças. Nesse movimento, concepções tradicionais e inovadoras convivem no mesmo espaço, de maneira sutil, mas conflituosa.

Orientada pela professora Carmen Sanches³, coordenadora do PIBID - subprojeto Educação Infantil, iniciei as atividades em uma turma de alfabetização, no 2º ano do Ensino Fundamental sob a responsabilidade do professor alfabetizador e amigo Tiago Ribeiro⁴, o qual tive o privilégio de conhecer e conviver, anteriormente, na UNIRIO, como colega do curso de Pedagogia.

Eu frequentava a turma uma vez por semana e permanecia lá por quatro horas. Participava de todas as atividades propostas pelo professor e, quando possível, também ia propondo e contribuindo com o processo vivido com e pelas as crianças.

Meu interesse em acompanhar uma turma de alfabetização aconteceu por um desejo que alimento há algum tempo: participar de um processo de alfabetização, não como regente, pois o medo de alfabetizar sempre me acompanhou, mas como estagiária, auxiliar de turma, um vínculo que pudesse me isentar da “culpa” caso alguma coisa não desse certo no caminho. Pensava o quão seria duro se as crianças não aprendessem a ler e a escrever comigo!

Esse medo era tão forte que, ao ser aprovada no concurso público para professora dos anos iniciais no município de Maricá, recordo-me que, na hora de escolher a escola, havia duas opções: escolher uma escola próxima da rodovia

²Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, localizado na Rua Mariz e Barros, n. 273, no bairro da Praça da Bandeira, no Rio de Janeiro. O ISERJ é uma instituição centenária historicamente conhecida por ser uma escola de referência na formação de professores e professoras. A escola pertence à rede FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica) – vinculada à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro e atende alunos da Educação Infantil ao Ensino Superior.

³Carmen Sanches Sampaio, professora da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/Unirio atuando na graduação e pós-graduação em Educação. Coordenadora do Grupo de Pesquisa: Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF/UNIRIO) e da Rede de Formação Docente: Narrativas e Experiências (Rede Formad). <https://sites.google.com/site/redeformad/home>.

⁴Atualmente professor alfabetizador do Instituto Nacional Educação de Surdos (INES). Se formou professor no curso de Pedagogia/UNIRIO. cursou o mestrado no PPGedu/UNIRIO e atualmente é doutorando na mesma instituição. Integrante do Grupo de Pesquisa: Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF/UNIRIO) e da Rede de Formação Docente: Narrativas e Experiências (Rede Formad). <https://sites.google.com/site/redeformad/home>. Na ocasião da pesquisa, Tiago era alfabetizador no ISERJ.

RJ106, onde poderia, com facilidade, pegar o ônibus para Niterói, cidade onde moro (nesta escola, a única turma disponível era uma turma de alfabetização), e a outra opção era uma escola rural que ficava a 3 km de distância da rodovia e o ônibus passava de duas em duas horas, mas a turma disponível era um 4º ano de escolaridade do Ensino Fundamental. Não é difícil imaginar que acabei escolhendo a escola rural!

Mas, com o passar do tempo, cada vez mais, recebia em minhas turmas de 4º ano crianças repetentes por dois ou três anos do 3º ano do Ensino Fundamental que não liam nem escreviam. Não tive opção. Decidi alfabetizar, mesmo que de forma tradicional, essas crianças. Suas histórias me mobilizaram, me trouxeram até aqui, nem todas com o final feliz, mas vividas intensamente e com diferentes graus de superação.

Essas experiências me marcaram tanto que comecei a perseguir estratégias que melhorassem minha prática, cheguei até a pensar que podia “salvar” as crianças do fracasso, do descaso e da indiferença que as deixavam à margem dentro da própria escola. Mas, como fazer isso se eu não sabia fazer de outro jeito? Minhas práticas não eram muito diferentes daquelas que contribuíram para o fracasso daqueles alunos. E, por mais que eu tentasse, acabava repetindo as mesmas práticas hegemônicas de sempre.

Venho de uma escola tradicional onde a lógica da produtividade está instaurada, onde o caráter educativo faz o movimento de fora para dentro, cujos valores e conhecimentos são impostos à criança do alto para baixo, cujos estímulos são forjados artificialmente pelas sanções ou prêmios. Nesta perspectiva, os processos de alfabetização são marcados por uma concepção mecanicista de ensino da língua, de forma que o uso da cartilha, a cópia, a repetição e a memorização são fundantes nessa prática pedagógica.

Segundo Ana Luiza Smolka (1988), o processo de alfabetização nos moldes tradicionais, onde a construção e aquisição da leitura e da escrita pelo(a) alfabetizando(a) faz-se através de métodos convencionais, como a silabação e a palavração, por exemplo, é algo extremamente preocupante e que urge ser repensado e analisado. Percebemos que *as práticas pedagógicas não apenas*

discriminam e excluem, como emudecem e calam (1988, p.16).

Paulo Freire (2002) nos incita a compreender a criança como um sujeito da aprendizagem, construtora de conhecimento, de uma aprendizagem que ocorre a partir das experiências, do diálogo, da leitura do mundo, da concepção de alfabetização como construção de significados. Venho sendo provocada a enxergar isso nas discussões do grupo do PIBID!

Por isso, participar do PIBID me aproximou da possibilidade de conhecer e investigar um fazer docente diferente, coerente e significativo, permitindo-me olhar de perto e com outros olhos o trabalho com a linguagem escrita numa perspectiva discursiva, dialógica e interativa em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental e também na Educação Infantil, com crianças de quatro e cinco anos de idade. O que venho buscando aprender e praticar é uma alfabetização na perspectiva defendida pelo educador Paulo Freire:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). (...) Se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma, transformando o mundo. O ato de ler o mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo. (FREIRE, 2002, p.11).

Segundo Paulo Freire, a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, pois o ato de ler foi se constituindo em sua experiência existencial. Primeiro, a leitura do mundo, do pequeno mundo em que se movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da sua escolarização, foi a leitura da “palavra mundo”. Na verdade, aquele mundo especial se dava a ele como o mundo de sua atividade perspectiva, por isso mesmo como o mundo de suas leituras. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto em cuja percepção experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber, se encarnavam numa série de coisas, objetos, sinais, cuja compreensão ia aprendendo no seu trato com eles, na sua relação com seus irmãos mais velhos e com seus pais.

A leitura do seu mundo foi sempre fundamental para a compreensão da importância do ato de ler, de escrever ou de reescrevê-lo e transformá-lo através de uma prática consciente. Freire defende que esse movimento dinâmico é um dos aspectos centrais do processo de alfabetização, um processo que deveria partir do universo das crianças, expressando a sua real linguagem, carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador.

Com base nisso, questiono-me, nesse meu devir de professora/pesquisadora: Que vivências de leitura e escrita valoram a leitura de mundo das crianças? Quais práticas favorecem uma alfabetização discursiva, dialógica e interativa? De que forma esse tipo de trabalho pode ter sucesso no chão da escola pública, tendo em vista a lógica da produtividade instaurada historicamente neste espaço? Que postura o professor alfabetizador precisa assumir diante do desafio da massificação de conteúdos exigidos pela escola e pela família das classes populares?

São alguns dos questionamentos que me mobilizam nesta pesquisa monográfica.

1. Autoformação da professora alfabetizadora: no encontro com o outro, ser uma professora diferente do que venho sendo...

Compreender os percursos que trilhei para me formar professora perpassa caminhos de minha trajetória pessoal. Falar de minha formação é falar da minha vida e dos caminhos que fui tomando até aqui. Filha de um pai pescador e uma mãe doméstica, pessoas que embora tenham passado pouco tempo de suas vidas na escola acreditavam que somente a educação era o caminho para se adquirir uma vida melhor, um futuro diferente.

Por volta dos sete anos de idade, muitas coisas aconteceram em minha vida e, devido a um sério problema familiar, minha mãe veio a falecer. Toda família perdeu o rumo e o meu pai não deu conta de seguir em frente, conforme o esperado. Passamos por muitas dificuldades e logo eu e meus irmãos precisamos começar a trabalhar para ajudar no sustento da família, o que tornou nossa trajetória escolar árdua, pois tínhamos que conciliar os estudos e o trabalho. O sonho da minha mãe em nos ver formados se tornou nosso também e movia nossas forças para que não desistíssemos de continuar estudando, mesmo em meio às dificuldades.

Minha primeira relação com a docência aconteceu em uma escola da rede privada, onde comecei a trabalhar como auxiliar de uma turma de crianças de três anos de idade. Era uma turma com muitas crianças pequenas e a professora necessitava muito de auxílio. Fui contratada para ajudá-la a cuidar das crianças.

Na época, eu tinha quatorze anos e ainda cursava a antiga oitava série do ensino fundamental, hoje o 9º ano de escolaridade. Não sabia muito bem o que queria para o meu futuro profissional, tampouco o que faria do meu Ensino Médio, que estava prestes a começar.

Numa conversa com a diretora da escola sobre as dificuldades financeiras que eu e minha família passávamos na época, ela sugeriu que eu fizesse a matrícula no Curso de Formação de Professores da Escola Normal do município de Niterói. Lembro-me de suas palavras firmes dizendo que essa escola era uma oportunidade que eu tinha de conseguir uma profissão ainda no Ensino Médio.

Ressaltou que era uma forma de poder trabalhar e continuar meus estudos.

E assim o fiz. Matriculei-me no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho – IEPIC, localizado no bairro de São Domingos, em Niterói-RJ, e iniciei minha formação de professores. Nessa escola, encontrei a minha paixão pela Educação e, sobretudo, pela docência. Foram os quatro melhores anos vividos dentro de uma escola! Aprendi muito e a cada dia me encantava mais por aprender.

Durante todo o curso normal pude conciliar meus estudos e o trabalho na escola; inicialmente como auxiliar e, logo depois, como professora regente. Era comum as escolas de pequeno porte contratar estudantes do curso normal (ainda em formação) para lecionar, devido ao baixo custo para a escola, pois não precisavam pagar o piso de uma professora com a devida formação. Enquanto para muitas de minhas colegas do curso normal isso era um absurdo, trabalhar como professora e ganhar como auxiliar, para mim, era uma excelente oportunidade de aprender na prática a profissão pela qual me apaixonei.

O curso normal chegou ao fim e, finalmente, eu estava habilitada para trabalhar como professora na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Então, logo segui em busca de outra escola para melhorar minha renda. Trabalhava em uma escola pela manhã e em outra no turno da tarde. Minha vida financeira melhorou e eu já podia sustentar sozinha a minha casa.

Com o aumento de trabalho, eu já não conseguia estudar para o vestibular, embora sonhasse em fazer um curso superior. Chegava do trabalho muito cansada e ainda levava trabalho para concluir em casa. A partir de então, resolvi investir no estudo para realizar concursos públicos, acreditando que era uma forma de garantir uma estabilidade caso não alcançasse a tão sonhada universidade pública.

Em 2008, passei no concurso público para professora dos anos iniciais no município de Maricá e comecei a trabalhar em uma escola rural localizada em Itaocaia Valley, no distrito de Itaipuaçu, em Maricá.

Passado o período probatório, fui informada que a rede municipal de Maricá

estava realizando inscrições para o Parfor⁵ - Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - cujo objetivo era induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País.

Realizei a inscrição, pois acreditava que era uma grande chance de ingressar no curso superior, tendo em vista que a formação a nível médio ainda não completava meus anseios... Eu queria estar em sala de aula, mas queria compreender o trabalho realizado com as crianças e, assim, descobrir a prática na teoria e a teoria na prática.

Felizmente, fui selecionada e ingressei no curso noturno de Pedagogia da Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro – UNIRIO. Um sonho realizado! Finalmente eu poderia aprofundar meus estudos sobre a educação e compreender tudo aquilo que, na prática, muitas vezes não fazia sentido pra mim.

Nesse período, eu enfrentava muitos desafios. Lecionava para um grupo de crianças que, mesmo estando no quarto ano de escolaridade, não sabiam ler nem escrever. Foi nessa turma que percebi que os conhecimentos do curso normal não davam conta de me ajudar a compreender tamanha diversidade em uma mesma sala de aula. As reflexões e indagações sobre Alfabetização e Infância se

⁵O Parfor, na modalidade presencial é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES. O Programa fomenta a oferta de turmas especiais em cursos de: **I. Licenciatura** – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula; **II. Segunda licenciatura** – para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica; e **III. Formação pedagógica** – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica.

intensificaram. Refletir sobre teoria e prática me levou a conhecer um perfil diferente de educador: o professor-pesquisador. Para Freire,

(...) o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (FREIRE, 2013, p. 29)

O meu cotidiano me inquietava, a minha própria prática me mobilizava a buscar mais, a entender tudo aquilo que a teoria não responde claramente, aquilo que não está em manuais pedagógicos e que você nunca vai compreender a não ser que assuma uma postura de professor pesquisador, de investigador da prática do outro ou de sua própria prática.

Durante as aulas das disciplinas do curso de Pedagogia, me arriscava a lançar inúmeras perguntas aos professores, na tentativa de diminuir meus anseios e encontrar respostas ou receitas prontas para os dilemas que eu enfrentava em sala de aula naquele período. O que eu recebia desses professores eram pistas que me permitiam pensar em estratégias para modificar a realidade em que eu vivia. Fui, aos poucos, compreendendo que não encontraria na Universidade respostas prontas para resolver as questões que me acompanhavam, mas, sim, caminhos possíveis de lidar com essas questões.

Na disciplina de Avaliação e Educação, ministrada pelas professoras Carmen Sanches e Claudia Fernandes, pude encontrar uma possibilidade de refletir mais claramente sobre o assunto, pois os textos da disciplina e as discussões na sala de aula eram muito produtivas e nos faziam refletir de maneira geral sobre o processo de *ensinoaprendizagem*. Por esse motivo, as professoras acordaram com a turma que uma das formas de avaliação da disciplina seria a participação no FALE⁶ – Fórum de Alfabetização Leitura e Escrita que acontecia

⁶ O FALE compreende uma série de encontros que acontecem periodicamente aos sábados. É um projeto de pesquisa, ensino e extensão cadastrado na UNIRIO e coordenado pela professora Carmen Sanches Sampaio. Tem como objetivo investigar *saberesfazeres* alfabetizadores e aproximar universidade e escola básica. Através do diálogo se pretende buscar reflexões sobre o cotidiano escolar e repensar diferentes práticas pedagógicas. Um espaço promovido para troca de

uma vez por mês, sempre nos dias de sábado, no auditório da Universidade. No início achei que era desnecessário, pois teria que me deslocar no sábado também, o que para mim era um problema tendo em vista a distância da Universidade. Mas minha opinião mudou no dia em que participei pela primeira vez do FALE.

Participar do FALE foi uma experiência muito especial. Conhecer professores que partilhavam das mesmas angústias e questões que as minhas e que também buscavam respostas para os desafios enfrentados no cotidiano fez com que eu me sentisse em casa, entre amigos. Um espaço para troca de experiências, um momento para se autoavaliar e se ver na prática docente do outro, compreendendo o que antes sozinha não era possível compreender.

Em cada novo encontro do FALE inaugurava uma nova possibilidade de repensar meu fazer docente, de encontrar respostas para as minhas questões e de renascer tantas outras questões com a mesma intensidade. Foi nesse encontro com tantos outros iguais e diferentes de mim que experienciei a escuta atenta, aprendi a legitimar e também a repensar minha própria prática docente. Para Geraldi (2006) *só através da relação com um outro que o homem consegue se relacionar consigo próprio*. Por esse motivo, o FALE despertou, em mim, um desejo ainda maior de investir nesse tipo de formação, uma formação compartilhada, baseada numa relação de alteridade.

Perseguindo ainda uma formação alteritária, pedi à professora Carmen Sanches para participar como ouvinte de grupo de pesquisa que coordena: *Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF⁷/CNPq)* no qual participavam, até aquele momento, somente alunos mestrandos em Educação. Fui carinhosamente recebida pelo grupo, que era basicamente formado por professores que pesquisavam sobre suas práticas e sobre a prática de outros professores.

A cada encontro, um leque de reflexões sobre a docência, sobre a

experiências e reflexões com professores e professoras. A cada encontro se escolhe um tema para ser discutido por um(a) professor(a) da escola básica e um(a) professor(a) da universidade, a partir de suas diferentes práticas e experiências. Ao final da cada apresentação é aberta uma discussão para todos participarem.

⁷ Os encontros do Grupo de Pesquisa: Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF/Cnpq) acontecem nas tardes de segunda-feira na UNIRIO. Mais informações podem ser encontradas em: http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=16_97708KU1BMW3

alfabetização e sobre a infância se abria. Sobretudo pensávamos sobre as escolhas que fazíamos no cotidiano da escola.

Nesse grupo, fui me dando conta de que as escolhas que fazemos no dia-a-dia não são neutras, todas possuem uma intenção e revelam concepções de conhecimento e de aprendizagem historicamente produzidas e que, no cotidiano, são naturalizadas. Pensar sobre essas escolhas me permitiu ousar mudanças, me fez olhar diferente para o meu cotidiano e para a forma como eu conduzia a minha prática pedagógica.

Passado um ano no grupo, muita coisa que antes não fazia sentido para mim começou a ganhar forma, meu olhar já havia se modificado, sentia a necessidade de viver na prática o que havia aprendido nas reflexões com o grupo. Nesse período, me encontrava afastada da sala de aula por ter assumido a direção de uma outra escola. Sentia falta do contato direto com as crianças e, sobretudo, da alegria que só a sala de aula pode proporcionar a um professor.

Foi nesse período que a professora Carmen Sanches recebeu a notícia de que o PIBID – Subprojeto Educação Infantil - havia sido aprovado na UNIRIO e que, em breve, seria aberto edital para a seleção de bolsistas. Fiquei muito feliz e logo vislumbrei a possibilidade de participar de uma formação singular, uma formação como experiência. Nesse sentido, Sampaio, Ribeiro e Venâncio destacam:

Cada prática, ao lidar com pessoas singulares e ser realizada por pessoas singulares, é também singular. Mostram **um** caminho trilhado, mas não **o** caminho a trilhar. Somos e pensamos a partir de nosso lugar único e irrepetível no mundo, daí que nossa prática seja única e irrepetível no mundo. Também porque tem a ver com encontros, com convites, com diálogos. Ninguém faz o mesmo que outrem, porque sente, significa, dá sentido e experiência de maneira singular. A educação, a relação pedagógica, é do campo da singularidade, da experiência, do afetamento. Atravessada pela escuta, pela abertura ao que pulsa no cotidiano vivido. Atravessada e transformada pela experiência. (SAMPAIO; RIBEIRO; VENÂNCIO, 2012. p.9)

O PIBIB tem por objetivo colaborar com a formação de estudantes de licenciatura por meio do trabalho conjunto entre os supervisores (professores de escolas públicas) que recebem os bolsistas e atuam como formadores em

conjunto com os professores da Universidade, os quais coordenam os subprojetos. A orientação geral do Projeto é estar/viver a escola, aprender no cotidiano outras possibilidades de trabalho, com conhecimentos escolares outros, inclusive.

Dessa forma, participar do PIBID/ Educação Infantil me permitiu experienciar a formação docente de um outro lugar, um lugar de sujeito da experiência. Não apenas como um expectador que observa a prática do outro para aprender como se faz ou como protagonista que se torna o centro das atenções, pois é o único que detém o conhecimento e que é capaz de ensinar. Mas como um sujeito que, sendo parte integrante dessa experiência, se constitui e se transforma cotidianamente nela, sempre propondo e interagindo com os outros dessa mesma experiência. Larossa (2011) nos ajuda a pensar na experiência vivida no PIBID e na possibilidade de transformação que esse tipo de projeto permite:

Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque 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. (LAROSSA, 2011.p.7)

Orientada pela professora Carmen Sanches, como já mencionei antes, iniciei as atividades em uma turma de alfabetização, no 2º ano do Ensino Fundamental, na qual lecionava o professor alfabetizador e amigo Tiago Ribeiro. Eu frequentava a turma semanalmente. Participava de todas as atividades propostas pelo professor, tornando-me mais uma integrante do grupo, pois as crianças já me reconheciam e solicitavam minha ajuda na realização das propostas. Aos poucos, fui me sentindo mais segura para pensar junto com o professor sobre o vivido com as crianças...

2. O encantamento...

Ao chegar à sala de aula do 1º segmento do Colégio de Aplicação do ISERJ, como bolsista PIBID, fui muito bem recebida pela turma e pelo professor. Apesar de me sentir acolhida, tudo era muito novo e estranho para mim. A turma não era a “minha”, aquele espaço não era o “meu”. Não sabia como me comportar, como ser útil sem atrapalhar o processo vivido pelas crianças e docentes.

Vivenciei, na turma 203, diversas práticas que me mobilizaram e me fizeram repensar minhas próprias práticas. Com algumas me identifiquei por já tê-las praticado, outras, critiquei por nunca tê-las realizado e outras, mais do que tudo, surpreenderam-me por nunca ter pensado que poderiam ser praticadas daquele modo. Todas me afetaram, me permitiram refletir.

A escola de onde vim e que, ao longo desses anos, me constituiu professora não permitia modos outros de aprender e de ensinar. Nessa mesma escola, as crianças e os adultos não tinham voz, não podiam dizer suas próprias palavras, não eram ouvidas e não se ouviam. Experimentar uma outra prática, pautada em uma outra lógica, com um outro olhar, um olhar sensível à criança e à forma como ela aprende era algo altamente instigante e desafiador para mim.

Cheguei devagar, observando mais do que participando, acreditando que deveria tomar cuidado para não interferir negativamente no processo. Procurei conhecer os alunos e o professor, senti-me receosa de não ser capaz de contribuir com o trabalho. Optei, então, por me aproximar, me abrir ao novo para poder compreender.

Observei, durante as aulas, que algumas crianças demonstravam e reforçavam atitudes preconceituosas relacionadas às questões de gênero e raça e que o professor, percebendo isso, fazia intervenções no sentido de interrogá-las, permitindo que pensassem sobre o assunto.

No 2º encontro com a turma, Tiago organizou uma roda no chão da sala e leu a história da Sherazade (As mil e uma noites) e, em determinado momento, descreve a personagem da história dando-lhes características diferentes das presentes no livro:

- A Sherazade tinha lindas tranças negras e cabelo crespo, assim como as da Maria Clara... disse o professor Tiago.

Notei a expressão de alegria no rosto da menina que se identificou com as características da personagem e se sentiu reconhecida e valorizada. Quando se aproximou do fim da história, Tiago parou de ler e instigou a criatividade das crianças, pedindo-as que desenhassem e escrevessem um final para aquela história.

Ao circular pela sala, me deparei com o desenho da Maria Clara: simplesmente lindo! Ela havia feito a Sherazade negra com lindas tranças e fazia questão de mostrar aos colegas na sala.



[Desenho da aluna Maria Clara]

Na mesa ao lado, outra menina também negra desenhou a Sherazade branca com tranças loiras e de olhos azuis. Aquilo me chamou atenção. Não é de se estranhar que muitas crianças negras não queiram se identificar como tal, porque o papel do negro na sociedade está sempre relacionado a coisas ruins. Com isso, a autoestima e a autoconfiança dessas crianças diminuem, na medida em que um autoconceito negativo é gerado e alimentado na e pela sociedade.

Conversei com Tiago como era importante compreender a maneira como as crianças lidam com essa questão no dia-a-dia. Foi muito interessante também vê-los envolvidos, dedicados e animados com a possibilidade de pensar um final para a história. Percebi que queriam “acertar” o final que estava no livro.

Enquanto andava pela sala, observei a forma autoral como as crianças agiam diante da proposta, pois tinham como prática construída o hábito de se expressarem com liberdade através de desenho e da escrita e podiam dizer o que queriam dizer.

Ver que as crianças tinham seus tempos respeitados e os seus saberes potencializados era uma situação muito nova e desafiadora para mim. Lembro-me de sentir um desconforto com o tempo gasto com a atividade e de dizer a uma das crianças:

- *Escreve! Você ainda não escreveu? Quer ajuda? O tempo está passando!*
– dizia eu apressando a criança que estava elaborando suas hipóteses sobre a escrita.

Esse momento ilustra a lógica da produtividade da escola tão enraizada em minha prática, a necessidade da produção da quantidade e não da qualidade que sempre priorizei em meu cotidiano. Pesquisar nesta sala de aula foi também um processo de revisitar minha própria prática e formação, perceber o meu inacabamento e modificar o meu olhar. Mas esse movimento foi se dando, como nos diz Geraldi, como um processo alteritário que só foi possível no encontro com o outro. E foi na interação com esse outro que fui me dando conta de minha incompletude. Dessa forma, Wanderley Geraldi, nos seus estudos sobre Bakhtin, nos ajuda a pensar:

Está na incompletude a energia geradora da busca da completude eternamente inconclusiva. E como incompletude e inconclusão andam juntas, nossas identidades não se revelam pela repetição do mesmo, do idêntico, mas resultam de uma dádiva da criação do outro que dando-nos um acabamento por certo sempre provisório, permite-nos olharmos a nós mesmos com seus olhos. (GERALDI, 2010, p.112)

Tiago foi à Salvador e trouxe uma boneca negra com uma roupa toda colorida para dar de presente à turma. Quando chegou, organizou uma roda de conversa e contou para as crianças como havia sido a viagem e concluiu dizendo que tinha um presente para a turma, mas eles precisavam adivinhar o que era aquele embrulho.

As crianças ficaram eufóricas. Todas queriam segurar o embrulho e adivinhar o que poderia estar lá. Sacudiram. Cheiraram. Apertaram. Levantaram hipóteses que iam sendo registradas pelo professor em um bloco de papel no chão no meio da roda. O movimento de passar o embrulho de mão em mão aumentava ainda mais a curiosidade das crianças.

O professor fez um grande suspense e pediu que uma das meninas abrisse o embrulho. A reação das crianças foi fantástica: as meninas ficaram radiantes ao ver que o presente era uma boneca negra e de pano. Já alguns dos meninos demonstraram certa insatisfação. Comentando em voz alta:

- *Eu não vou brincar de boneca!*

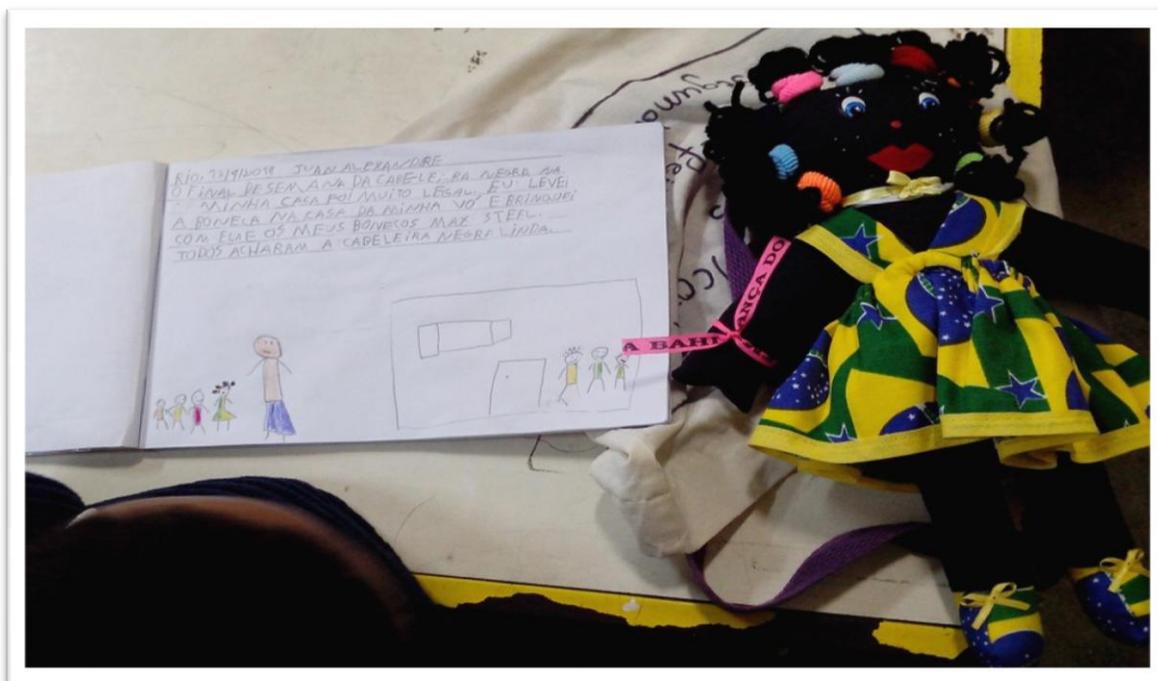
Outros se encantaram de cara com a mais nova mascote da turma. Tiago, atento ao que as crianças falavam, conversava sobre a possibilidade de a turma ter como mascote uma boneca negra.

A turma logo concordou com a proposta do professor e passaram a pensar no nome da boneca. Conversaram e votaram. O nome *Cabeleira Negra* foi o mais votado. Foi eleito explicitando as características da boneca: um cabelo cheio de coques amarrados com fitas coloridas!

Fiquei encantada com a riqueza da proposta pedagógica vivida com as crianças. Diversos temas/conteúdos puderam ser trabalhados partindo do interesse das crianças de maneira interdisciplinar, lúdica e significativa. O estímulo à criatividade ao pensar um nome para a mascote, o exercício da democracia ao decidirem em uma votação o nome da boneca, a construção da escrita ao registrarem as hipóteses sobre o embrulho, a matemática na contagem das hipóteses que se repetiam, ou seja, uma infinidade de temas trabalhados de um modo que ampliava e garantia a participação das crianças.

Essa vivência nos aproxima da possibilidade de romper com concepções hegemônicas de ensino e aprendizagem. Denuncia a urgência da mudança de um currículo prescritivo, com conteúdos fechados em grades, por um currículo experienciado, praticado (Oliveira, 2003) no cotidiano, de forma transversal e atenta aos interesses, desejos e demandas das crianças exercitando assim, o movimento de se pensar o currículo com as crianças e não para as crianças.

Um projeto lindo se iniciou e recebeu o nome de “(Des)Construindo Identidades”. Semanalmente, uma criança era sorteada para levar a boneca e um *Caderno de Registro* para casa. No caderno, registravam o que viveram com a boneca: quem conheceu a boneca, como foi a reação da família ao ver a boneca, se dormiram ou não com ela e como foi brincar com a boneca fora da escola.



[A boneca Cabeleira Negra e o Caderno de Registro]

A boneca, ao retornar, provoca uma Roda de Conversas com a criança que a levou para casa narrando ou lendo o que escreveu sobre o vivido. Lembrei-me de já ter realizado um projeto parecido, mas o boneco era branco, de olhos azuis e de plástico, cujo objetivo era trabalhar com uma turma de Educação infantil apenas noções de higiene e cuidados pessoais, ou seja, um mote para lançar e ensinar os conteúdos programáticos!

O projeto da Cabeleira Negra suscitou não só a discussão de temas que costumam ser silenciados, mas que estão presentes no cotidiano da escola. Viver esse processo como bolsista do PIBID, em sala de aula com as crianças e professores, contribuiu de modo significativo para que eu fosse percebendo possibilidades e maneiras outras de pensar e praticar a alfabetização tendo como referência a singularidade, a alteridade, a horizontalidade e a discursividade no cotidiano.

A luta por igualdade, reconhecimento e valorização das diferenças têm sido constantes em vários setores da sociedade. As discriminações de gênero, étnico-racial entre tantos outros tipos de discriminações precisam ser enfrentadas e desnaturalizadas no chão da escola.

Sempre tivemos muito receio de lidar com este tema publicamente, sobretudo no chão da escola e é por isso que a maioria dos professores (inclusive nessa estatística) se mostram, hoje, incapazes de lidar com temáticas como o racismo em sala de aula. Contudo, práticas racistas existem diariamente nas escolas. Consciente ou não, alunos, professores, funcionários se veem em situações preconceituosas.

Embora seja uma tarefa difícil, é responsabilidade da sociedade, de uma maneira geral, caminhar na tentativa de diminuir as práticas racistas, superar o preconceito, construir e preservar valores que envolvam o convívio alteritário entre as pessoas, estabelecer as possíveis relações em meio às diferenças e todo esse processo também passa pela escola, pois, como instituição que faz parte da sociedade, ela vive as práticas de discriminação e de desigualdade que promovem a exclusão das pessoas.

Mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem lidar com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo. A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. Em segundo, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. Em terceiro lugar,

porque a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre o País e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. A criança na escola convive com a diversidade e poderá aprender com ela. (PCN, 2001, p.21)

Contudo, frequentemente, vemos que a escola, quando trata da caracterização do país e do reconhecimento de sua cultura, apresenta uma série de equívocos disseminando ainda mais o preconceito. Os conteúdos abordados e apresentados aos alunos privilegiam uma única forma de cultura, a cultura branca e elitista que historicamente tem sido valorizada em detrimento de outras culturas.

Acredito que somente o enfrentamento dessas questões dentro da escola poderão contribuir com a quebra do preconceito presente nesse espaço e fora dele. Para tanto, é essencial que esse movimento se dê no trabalho cotidiano e constitutivo da sala de aula, como uma forma de possibilitar à criança que vivencia o processo de alfabetização ler e problematizar o mundo que a cerca.

Compreendo hoje que realizar um trabalho cotidiano como esse só é possível se abandonarmos a ideia de criança que ainda nos habita, a ideia de um ser que ainda não é, mas que virá a ser. Como afirma Bernadina Leal:

A infância tem sido histórica e socialmente vinculada à ideia de carência, falta, incompletude. Este entendimento tem levado à consequente ideia de que o universo adulto poderia preenchê-la, completá-la com o que supostamente lhe falta. Esta pretensa completude adulta tem, por sua vez, gerado uma atenção especial necessária à sobrevivência das crianças, mas também as tem transformado em seres frágeis e incapazes que precisam da educação dos adultos. Ao longo da história o exercício do poder dos adultos sobre as crianças generalizou-se e ganhou nos processos educativos fortes aliados. As crianças têm sido educadas muito mais para a submissão às regras de um mundo adultocêntrico do que para sua própria formação. (LEAL, 2004, p. 20)

Dessa forma, precisamos compreender a criança como um sujeito de direitos, pleno de conhecimentos e, portanto, produtor de saber e de cultura. Uma alfabetização que assim compreende a criança enxerga sua função como ampliação de repertório e leituras de mundo, assumindo o compromisso de uma

educação na cidadania e não para a cidadania. Uma educação que seja pensada com as crianças e não para as crianças, pautada nos seus desejos e curiosidades que tenha como princípio o que Ribeiro e Carvalho destacam:

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 & CARVALHO, 2014, p. 61)

A experiência vivida no PIBID me provoca a pensar o Ensino Fundamental como lugar da infância, sem interrupção desse tempo de fabulação, de criação em virtude de conteúdos programáticos que precisam ser “transmitidos”. Assim, os autores convidam-nos, sobretudo, a pensar o processo de *ensinoaprendizagem* como processo permeado por desejo, curiosidade e descobertas...

2.1 As inquietações e descobertas no movimento de olhar de perto...

Durante o semestre que estive na turma 203 com o professor Tiago, tive o privilégio de experienciar diversas propostas interessantes e provocativas. Sair do lugar de professora regente, para ocupar um outro lugar tão importante quanto no processo, me aguçou os sentidos. Pude ouvir o que diziam as crianças, pude despertar meu olhar para situações cotidianas que normalmente, devido a correria não poderia.

Dessa forma, recordo-me de uma aula onde o professor propôs à turma a construção coletiva de um cartaz que seria levado para o Projeto Integração⁸ com a turma 201 (turma também do 2º ano). Crianças e professor iam pensando juntos o texto. Tiago provocava as crianças a pensarem como se escrevia o que diziam. Ele ia registrando em um papel grande o texto pensado por todos.

As crianças copiavam o texto em seus cadernos de meia pauta. Ressalto que a cópia aí não se tratava de mera cópia, pois não tinha como objetivo de fazê-la para cumprir o dever, porém para se registrar o pensado por todos, poder lembrá-la, retornar a ela posteriormente e poder ampliá-la. Como se tratava de um texto pensado por todos e que o movimento de pensar com o outro a escrita de um texto pressupõe dissenso, conflito, negociação e diálogo, tê-lo no caderno era uma forma de cada um e todos exercitarem sua autoria e cidadania.

Durante a atividade, circulei pela sala a fim de acompanhar e auxiliar as crianças. Foi então que observei uma menina que copiava o texto todo fora de ordem e não obedecia a sequência da escrita, da esquerda para a direita. As palavras estavam confusas e desorganizadas. Minha vontade foi pegar a borracha, apagar tudo e pedir que recomeçasse. Mas, fui forte e respirei fundo. Angustuada, perguntei ao professor:

⁸O Projeto de Integração acontecia, neste ano da pesquisa e atuação como bolsista-PIBID, entre duas turmas do Ensino Fundamental 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, professoras e professor pudessem imaginar, conversar, criar....

- *O que fazer?*

E, calmamente, ele me disse:

- *Ela está no processo...* Após isso, o professor conversou com a menina fazendo com que ela percebesse o que ainda não estava bom na organização de seu texto.

Identifico nessa postura de Tiago o que Smolka defende como o papel de interlocutor do professor alfabetizador que constrói com as crianças o processo de apropriação da leitura e escrita de forma significativa, interdiscursiva e social, possibilitando às crianças construir-se e perceberem-se enquanto *leitores* e *escritores* de sua própria história e da história de sua realidade. Parece-me que esse modo de mediar a construção do conhecimento contribui para a criança expandir seus saberes cada vez mais, ampliando suas possibilidades de pensar, de dizer, de registrar por escrito suas ideias e opiniões.

Embora eu tenha conhecimento da afirmação, “*ela está no processo*”, essa fala não havia ganhado tanto peso e significado até então, para mim, como naquele dia. Lembro que me perguntei: Como acontece esse processo? Como pensar a alfabetização sob essa perspectiva? Será que haverá tempo hábil para respeitar esse processo, o tempo de cada aluno?

Compreendo que o processo de aprendizagem da língua escrita não se constitui numa trajetória linear e previsível, que o ato de escrever representa um grande desafio para a criança em fase inicial da escrita. Por isso, momentos de construção e reconstrução fazem parte desse aprendizado. Mas, lidar com isso na sala de aula, na prática, é um desafio para quem aprendeu a ensinar controlando esse processo, como se isso fosse, de fato, possível!

Nesse momento, iniciei o desafio de aprender a lidar com os tempos e as lógicas de aprender das crianças (o que, para mim, era um movimento novo). Comecei a compreender que não podia abafar e silenciar as lógicas das crianças com as minhas, de adulto. Compreendi que esse silenciamento contribuía apenas para reforçar uma concepção linear, hierárquica e reguladora de aprendizagem que nega a diferença com a qual me propus a aprender a lidar. Nesse sentido, a professora Carmen Sanches nos diz:

Não é difícil compreender por que a diferença no cotidiano escolar é apreendida como o que foge à “norma”, como deficiência, como desvio, como falta, como impossibilidade, devendo, portanto, ser controlada. A diferença, compreendida nessa perspectiva, ignora a possibilidade de pensar a partir de outros pontos de vistas. O nosso olhar vê erros e faltas porque está informado e direcionado por uma lógica da homogeneidade que utiliza a diferença como justificativa para selecionar, classificar e excluir. (SAMPAIO, 2008, p.44).

Durante as aulas, observei atenta ao proceder do professor e, sobretudo, a maneira como conduzia o processo levando as crianças a pensarem sobre a escrita, mediando de maneira a possibilitar uma escrita verdadeiramente significativa, estimulando e valorizando a criatividade e a autoria das crianças, tornando desafiador e instigante esse aprendizado – aprender a ler e a escrever!

Muitas coisas me encantam, mas muitas questões ainda me inquietam. Nessa caminhada, me deparo com questões que antes não me afetavam, mas que agora me mobilizam e me levam a mergulhar nessa experiência de repensar minhas próprias práticas e tecer um caminho diferente, sensível e atento aos desejos e dizeres das crianças.

O tempo com a turma foi um grande aliado e, a cada dia que passava, me sentia mais íntima da turma e do processo, compreendendo melhor o tempo que para mim era um e, para eles, outro. A estranheza diminuiu, a insegurança foi aos poucos dando lugar a um descortinar contínuo e encantador, animando-me a praticar uma alfabetização com as crianças com as quais trabalho na perspectiva da discursividade e da experiência.

As vivências e descobertas realizadas durante esse semestre me permitiram fazer diversas reflexões. Tais reflexões ganharam importância e foram apresentadas em forma de Pôster intitulado “PIBID-Educação Infantil: Experienciar e Narrar o processo de (Des)Construir identidades sob a perspectiva das diferença” na Semana de Integração Acadêmica da UNIRIO, no ano de 2014.

Compreendendo as crianças como sujeitos participantes da pesquisa e pautada nos princípios da horizontalidade, retornei no segundo semestre à turma 203 para apresentar o resultado da pesquisa realizada com eles no primeiro

semestre. Na oportunidade, resgatamos alguns momentos especiais vividos na turma. Na roda de conversa, vivenciamos o dito por Smolka:

Com o exercício de dizer das crianças pela escritura, das várias possibilidades que elas vão ocupando, dos distintos papéis que vão assumindo – como leitoras, escritoras, narradoras, protagonistas, autoras... vão emergindo e se explicando não só as diferentes funções, mas as diversas “falas” e “lugares” sociais. (SMOLKA, 1988, p.112)

A experiência vivida com o professor Tiago Ribeiro e a turma do 2º ano do Ensino Fundamental do ISERJ possibilitou-me suscitar reflexões sobre a importância de assumir o desafio de uma prática docente cotidiana focada na desconstrução de preconceitos e na valorização das diferentes identidades, das diferenças no espaço da escola e para além dele.

Viver o movimento da sala de aula e dele participar propondo e atuando vem me ajudando a perceber possibilidades outras de fazer, baseadas nos princípios da singularidade, da alteridade, da horizontalidade e da discursividade.

3. PIBID/ Educação Infantil: Desafios e Possibilidades com as Cartas ao Tio Barnabé!

Ao término do primeiro semestre de 2014, o professor Tiago comunicou que havia sido aprovado no concurso público para o INES (Instituto Nacional Educação de Surdos) e que, no final do mês de julho, se desligaria do ISERJ. A notícia da saída de Tiago me deixou desanimada e preocupada com meu futuro na turma e, provavelmente, no PIBID. Continuar o trabalho sem o encantamento e o comprometimento do Tiago não fazia parte dos meus planos. Então, após uma conversa com a coordenadora Carmen Sanches, decidi continuar as atividades do programa na Educação Infantil do ISERJ.

Minha chegada à Educação Infantil foi um pouco “sofrida”. Num primeiro momento, ainda carregando comigo um sentimento de perda, acreditava que o tempo com a turma do Tiago havia sido forçadamente interrompido e que ainda teria muito que viver e aprender com eles.

Depois de uma conversa com Carmen, fui me dando conta do quão rico e proveitoso foi o tempo vivido com a turma. Ela me ajudou a perceber o que sozinha eu ainda não havia percebido. Era ela, naquele momento, meu excedente de visão, como fala Bakhtin (1997), pois me ajudava e provocava a perceber sobre meu próprio processo o que sozinha eu não conseguia. Notei, então, que meu olhar sobre as crianças e o trabalho com a construção da linguagem escrita já havia se modificado.

A fim de contextualizar o momento em que cheguei à Educação Infantil, no segundo semestre de 2014, retomo em especial a um dos encontros semanais de estudo do grupo, vivido na Universidade. Neste encontro, o grupo fez uma avaliação das experiências vividas durante o primeiro semestre, realizando um balanço daquilo que havia funcionado e aquilo que precisava ser repensado para o segundo semestre.

Neste movimento de pensarmos juntos nos encontros semanais, Carmen propôs ao grupo que modificasse a forma de trabalho utilizada no primeiro semestre. Antes, cada bolsista acompanhava uma turma, atuando e propondo

atividades junto com as professoras. E, no segundo semestre, o grupo se dividiria em duplas para trabalhar fixamente nas salas de Linguagens Expressivas e na sala de Experimentos (salas que não possuem professores fixos), também trabalhando e propondo atividades junto às professoras.

Na semana em que cheguei à escola, as outras bolsistas estavam encerrando o Projeto do “Sítio do Pica-Pau Amarelo” pensado e construído com as crianças de uma turma especificamente. O Projeto, mesmo sem a intenção de, mobilizou crianças de outras turmas e, assim, envolveu quase toda a Escola de Educação Infantil, segunda etapa.

O Projeto era muito interessante e me encantou pela forma como envolveu as crianças. Por isso, logo me ofereci para participar dele, ou pelo menos de seu encerramento. A convite da bolsista Bianca, fantasiei-me de Dona Benta (Personagem da história do Sítio) e assim participei da Culminância do Projeto.



[As bolsistas do PIBID fantasiadas para a Culminância do Projeto]

As bolsistas organizaram junto aos professores e coordenadores um café da manhã do Sítio, onde as personagens se despediriam das crianças do ISERJ.

Fabulando com as crianças, inventamos que eu, como *Dona Benta*, havia

usado o último “*PÓ DE PIRIM-PIM-PIM*” para buscar a *Emília* e levá-la de volta ao Sítio, pois a *Narizinho* sofria com saudades dela. A reação das crianças foi fantástica! Começaram a esconder a *Emília* para que *Dona Benta* não a levasse embora de volta para o Sítio do Pica-Pau Amarelo.

Esse momento vivido com as crianças despertou-me o desejo de vivenciar outros mais. E, sem dúvida, de também pensar e propor com as crianças projetos outros que permitam o prazer de rememorar a infância, de imaginar, de criar e inventar. E para tal, Bernadina Leal, nos aponta caminhos quando diz:

É preciso repensar as concepções de início às quais a infância tem sido usualmente relacionada. Isto implica abrimos mão do que pensamos saber sobre a infância. Assim será possível lançar sobre ela um olhar menos ensinante, mais receptivo à novidade que cada criança traz consigo. (LEAL, 2004, p.22)

Aproximadamente quinze dias antes de a culminância acontecer, o Professor Tiago, convidado pelas meninas do Projeto, caracterizou-se de Tio Barnabé e esteve no ISERJ para contar uma história para as crianças. Ótimo contador de histórias como é, Tiago envolveu as crianças de tal maneira que todos pediram que ele voltasse outro dia. Mas... o Tio Barnabé pediu que aqueles que quisessem a sua volta escrevessem uma carta para que ele retornasse. Propositamente, em vez de se fazer presente, o Tio Barnabé enviou uma carta⁹.

Essa simples fala de Tiago abriu portas para outro desdobramento do Projeto: A escrita coletiva de cartas para o Tio Barnabé. Essa ação do PIBID/Educação Infantil materializada por Tiago provocou uma reação: deu sentido à Sala de Linguagens Expressivas.

A Educação Infantil do ISERJ se organiza em salas temáticas. Cada espaço tem por objetivo proporcionar as crianças diferentes vivências de conhecimento. Tais salas funcionam em sistema de rodízio. Cada turma tem uma sala de referência (sala onde ficam na entrada e saída do turno), mas, além disso, transitam pelos espaços/salas temáticas em um determinado horário.

A sala de Linguagens Expressivas tem como objetivo proporcionar às

⁹ Ver anexo a Carta do Tio para as crianças do ISERJ.

crianças diferentes experiências com a linguagem, sejam elas orais e/ou escritas. Esta sala, em minha opinião tão importante, não possuía um professor fixo que promovesse junto aos professores das turmas essas vivências, como possuem os outros espaços. Dessa forma, o PIBID ocupou esses espaços sem professor fixo, para que pudéssemos contribuir e aprender com a qualidade dessas vivências, propondo e atuando junto aos professores.

Trabalhando com a imprevisibilidade do cotidiano, iniciei minha caminhada árdua para colocar em prática a proposta da Sala de Linguagens. A cada semana, um novo desafio. Parecia que todos os eventos e mudanças aconteciam nos meus dias no ISERJ. Fiquei ansiosa para escrever a carta com as crianças. Diante de algumas semanas de frustração, pensei que era hora de agir mais e esperar menos.

No fim de uma manhã agitada, cerquei a professora de uma turma de 4 anos no refeitório e contei sobre minha dificuldade em encontrar um grupo que seguisse o horário da Sala de Linguagens Expressivas, mediante os acontecimentos na Escola. Aproveitei e relatei a proposta da escrita da Carta para o Tio Barnabé, que faria para as crianças naquele espaço. Chamei esse momento, em meu Caderno de Campo¹⁰, de momento da “sedução”. “Seduzida” com a proposta, a professora concordou de, na semana seguinte, entrar na sala no início da manhã, mesmo que acontecesse outro evento no mesmo dia. A fala dela foi como uma injeção de ânimo! Logo, comecei a pensar como aconteceria a construção da carta e o que poderia fazer para evitar novas frustrações.

O grande dia chegou! A turma dos “Divertidos”¹¹ (crianças com quatro anos de idade) finalmente entrou na sala e conseguimos escrever a carta-resposta para o Tio Barnabé. Sentados em roda, procurei relembrar a última visita do Tio Barnabé à escola. Li a carta enviada por ele que justificava sua ausência na Culminância do Projeto.

¹⁰ Trata-se de um caderno de registro onde as bolsistas do PIBID registram experiências e reflexões sobre o vivido na escola.

¹¹ A Educação Infantil do ISERJ vem desenvolvendo uma proposta Socio-interacionista e valoriza sobre tudo a construção coletiva de um modo geral. Por isso, as crianças escolhiam, junto com a professora, um nome para sua turma.

cartolina no chão da sala e iniciamos a escrita da carta.

Fui provocando-as a pensar como responder às perguntas feitas pelo Tio Barnabé na carta. Esse movimento me dá a pensar o quanto a criatividade das crianças pode ser explorada para que se consolidem os conhecimentos sobre a construção da linguagem escrita. Isso me faz pensar no que João Wanderley destaca:

Por mais ingênuo que possa parecer, para produzir um texto (em qualquer modalidade) é preciso que:

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz para quem diz (ou, numa linguagem wittgensteiniana, seja um jogador); se escolham as estratégias para realizar (a),(b),(c) e (d). (GERALDI, 2013, p.137)

Que movimento lindo de se viver! Conforme eles falavam, eu ia escrevendo e relendo para a aprovação de todos, afinal, tratava-se de um texto coletivo. Os dedos pequeninos apontavam para as letras reconhecendo-as como suas... de seus nomes!

O nome de cada criança é carregado de significados, motivo de curiosidade e investigação, e não é à toa que uma criança pequena se enche de vaidade e satisfação quando já consegue ler ou escrever o próprio nome. Além do papel fundamental na construção da identidade, o nome próprio também possui características linguísticas que muito favorecem à reflexão da criança sobre como se escreve.

A escrita do nome próprio, bem como o conhecimento da lista de nomes de sua turma, são conhecimentos fundamentais a que todas as crianças têm direito. Esta será a base que ela utilizará mais tarde para compor outras grafias, de tantas outras ideias. É o mais importante recurso para que possa seguir pensando, por conta própria, sobre como funciona esse complexo mundo da escrita.

Compreendo que essa elaboração está a serviço da produção discursiva da criança. Por isso, é importante que as propostas de exploração de escritas estejam contextualizadas nos projetos desenvolvidos em sala, que tenham sentido para as crianças e promovam cotidianamente muitas interações. Ana Luiza

Smolka nos ajuda a pensar na relevância desse tipo de trabalho quando diz:

... a escrita não é apenas um “objeto de conhecimento” na escola. Como forma de linguagem, ela é constitutiva do conhecimento na interação. Não se trata, então, apenas de ensinar (no sentido de transmitir) a escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano. (SMOLKA, 1988, p.45)

Quando encerramos a carta, uma das crianças puxou a ponta da cartolina na intenção de me ajudar a tirar do chão e acabou rasgando um pouco. Outra criança, atenta ao ocorrido, disse:

-Viu o que você fez! Agora o Tio Barnabé vai ficar triste!

Então, aproveitei a fala da menina e disse:

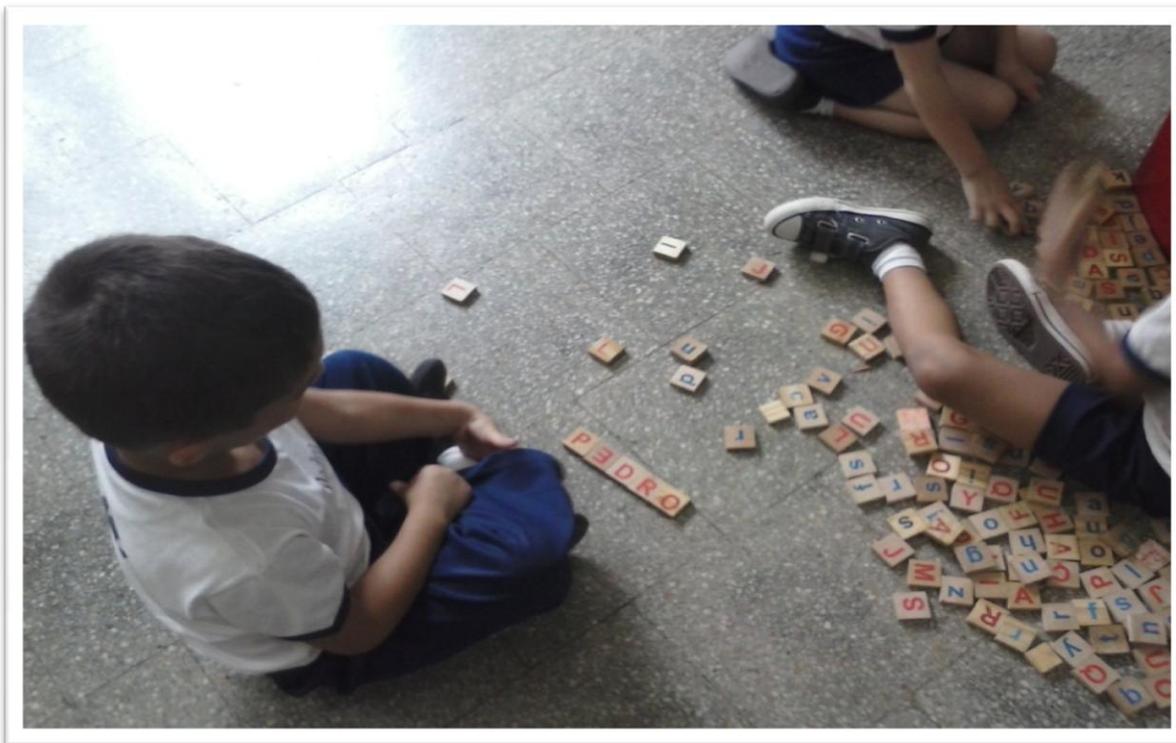
- Não tem problema! Vou passar a limpo para um pano e assim nem a Cuca poderá rasgar a carta. Assim que eu acabar, procuro vocês em outra sala para cada um escrever o seu nome na carta.

E assim o fiz. Passei a carta a limpo para o tecido e fui até o pátio para que cada um pudesse assinar o seu nome. Aos poucos, fui me sentindo parte da escola e arriscando mais na aproximação das professoras e das crianças. É natural que tudo que é novo cause um pouco de estranheza, mas fui sem pressa, ganhando espaço.

Semanalmente, eu tentava repetir a experiência da escrita da carta com outras turmas, mas não obtive sucesso. Muitas vezes por causa da mudança de horário da sala, outras porque as professoras optavam por substituir o espaço da sala pelo parquinho ou por causa de algum evento na Escola. Então, comecei a propor outras atividades que levassem menos tempo, pois, quando as professoras chegavam à Sala de Linguagens, já estava próximo da hora do almoço das crianças.

Analisando o tempo disponível, eu e Bianca (Bolsista PIBID e minha dupla na Sala) começamos a propor alguns jogos com o alfabeto móvel. Na primeira tentativa, as crianças, muito agitadas, não se interessaram pela atividade e

ficavam fazendo várias outras coisas ao mesmo tempo, sem participação ou intervenção da professora. Penso que, talvez, isso demonstre a compreensão que as professoras, de uma maneira geral, tinham do uso daquela Sala.



[Construção de palavras com o alfabeto móvel no chão da sala de aula].

Na tentativa de fazer jus ao uso daquela sala, continuamos investindo nos jogos. Eu e Bianca decidimos sentar no chão da sala e chamar as crianças para brincar de escrever. Espalhamos o alfabeto móvel no chão e íamos escrevendo os nomes das crianças. O que não era difícil, pois cada aluno possui seu nome gravado na camisa do uniforme escolar. Aos poucos, aqueles que antes estavam dispersos, começaram a identificar seu próprio nome escrito com as letras móveis e começaram a sentar e a tentar escrever outras palavras com a nossa ajuda.

Esgotando-se a proposta com os nomes, começamos a escrever palavras que faziam parte do cotidiano deles, a fim de despertar a curiosidade em escrevê-las. Palavras como *Homem - Aranha*, *Barbie*, *Princesa*, *Chiclete* entre outras foram escritas no chão e logo despertou interesse das crianças. Percebemos que as palavras que foram escritas, nos ajudavam a questionar a ideia de critério de

dificuldade, denunciando que, muitas vezes, esse é pensado a partir do ponto de vista do adulto e não da criança.

Lucas (quatro anos), sentado no chão, com as letras ao seu redor, observou que eu estava desfazendo os nomes dos super-heróis, virou-se para mim com a letra H na mão e me perguntou:

- *Tia, é com essa letra que se escreve Homem-Aranha?* - Desejando reescrevê-la no chão.

- *Sim, Lucas, é com a letra H que se escreve homem.* – Respondi.

Contente, o menino começou a arriscar a escrita das palavras homem e aranha. Foi muito interessante vê-los construindo, no seu tempo e a seu modo, a linguagem escrita; o que antes, para mim, era uma tarefa muito difícil, pois não achava “produtivo” utilizar o tempo na Educação Infantil apenas com o que interessava às crianças, mas sim com o que eu havia programado para aquele dia. Segundo Pérez, *pesquisar com as crianças é se deixar levar por diferentes fluxos e viver experiência da não compreensão - a criança provoca o pensamento e nos força a pensar.* (2014, p.111).



[Jogode tabuleiro com a turma dos “Amigos” leitura de imagens para ampliação do vocabulário]

Atentas às falas das crianças, fomos, nos tempos possíveis, pensando e

propondo outras atividades cujo objetivo principal era experienciar diferentes formas de uso da linguagem oral e escrita.

Um jogo de tabuleiro com figuras para identificar a letra inicial encantou as crianças, o que permitiu trabalhar a ampliação do vocabulário dos pequenos. Entre tantas outras possibilidades, optamos por trabalhar também com a contação de histórias com fantoches, o que, de fato, conquistou a atenção das crianças.

Na semana da criança, várias atividades diferenciadas preenchiam os horários das salas. Então, nos oferecemos para realizar uma contação de história com fantoches a fim de colaborar com as atividades dessa semana. Renata, supervisora do PIBID na escola, nos solicitou que a história tivesse elementos da natureza para que as crianças pudessem contextualizar com o “Projeto Abraçar Árvores”, do quarto bimestre.

Na hora concordei, mas saí da escola refletindo sobre sua fala. Fiquei me perguntando por que a história tinha que contextualizar com o projeto. Pensei comigo: “Maldito didatismo!”. A história pelo simples prazer da literatura não era permitido? Cheguei a desanimar.

Hoje, refletindo sobre o vivido, vou me dando conta de como minha reação denuncia o quanto somos habitados pelo “novo” e pelo “velho”, ou melhor, como diferentes concepções de *aprenderensinar* nos habitam. Embora naquele momento eu já estivesse bastante familiarizada com a proposta da escola e mergulhada num processo de transformação de minha própria prática eu ainda queria fazer do único jeito que eu sabia fazer. Nesse momento, não havia compreendido que a Renata me desafiara a fazer diferente e a ousar o novo, embora a preocupação com um tema pensado prioritariamente pelos adultos estivesse presente.

Lembro-me da dificuldade de pensar em outra história, não conseguia pensar em nada além da história da Chapeuzinho Vermelho, tão querida pelas crianças. Pensei que talvez adaptá-la seria “*o pulo do gato*”, mas, desmotivada, não consegui. Somente então, depois de quase pensar em desistir tive uma ideia.

Criei uma história sobre um menino que queria arrancar as árvores do ISERJ e que somente as crianças poderiam salvá-las. As crianças adoraram! No

início, eu e Bianca estávamos um pouco tímidas; depois, tudo ficou muito animado. A história foi ganhando mais forma e animação na medida em que uma nova turma entrava na sala. Durante e depois da apresentação, convidamos as crianças a interagir com os bonecos de fantoche. Alguns pediram para recontar a história outros queriam criar novas histórias e um espaço livre para a interação e expressão foi aberto. As crianças tiveram suas falas e expressões valorizadas. Uma alegria!

Experimentar o teatro de fantoches, assim como todos os outros jogos de dramatização e faz - de - conta, auxilia a criança na construção da identidade, pois, nestes jogos, ela poderá desempenhar diversos papéis sociais (personagens) e experimentar diferentes sensações e emoções.

Nas mãos das crianças, os fantoches deixaram de ser apenas objetos e ganharam vida, com os quais puderam usar livremente a imaginação. Nesse tipo de brincadeira livre, aparentemente despretensiosa, as crianças podem expressar seus conflitos, bem como aprender a conviver em grupo, visto que, naturalmente, ao brincar em grupo, precisam combinar entre si as regras da brincadeira, além de praticarem a solidariedade e a cooperação.

Essa experiência nos permitiu voltar ao tempo, voltar a ser criança. Nos divertimos tanto quanto as crianças, além de ampliar nosso repertório de possibilidades do trabalho pedagógico com as diferentes linguagens na Educação Infantil.

Considerações Finais

Repensando a vida, sobretudo pensando em minha trajetória escolar, não consigo trazer à tona memórias do meu processo de alfabetização. Talvez porque as marcas deixadas por ele não tenham sido das melhores, mas, nesse momento, me sinto como uma criança se apropriando da leitura e da escrita que se alegra com a descoberta, que chora pela insegurança que a domina, mas que também se orgulha daquilo que consegue alcançar.

A escrita desta monografia me fez pensar constantemente no que disse a autora Clarice Lispector, que escrever “*é duro como quebrar rochas*”. Dessa forma, quebrando “rocha por rocha”, reflito sobre o que escrever para fechar este trabalho. Deparo-me com a tela em branco do computador e pergunto: O que dizer? Que palavras usar para finalizar todo esse processo que vivi? Como concluir a escrita deste texto atravessado por tantas práticas, reflexões, leituras e conversas?

Retomo ao mestre Paulo Freire para explicar com palavras minha formação, minha experiência enquanto professora da escola pública e aluna da graduação em Pedagogia. É nas palavras do autor que compõem a epígrafe que abre a monografia que revivo todo o meu processo de formação e autoformação, desde o tempo de aluna da escola básica, das primeiras experiências docentes, do Curso Normal, dos concursos públicos até a trajetória na graduação. Revivo e me desafio a sonhar. Sonhar com uma escola outra, com uma universidade outra, que permitam trajetórias outras de formação.

Vivenciar experiências alteritárias e formativas me possibilitaram compreender que, sendo sujeito da minha formação, posso construir, desconstruir e reconstruir concepções, olhares e saberes cotidianamente. Boaventura de Souza Santos (2003) nos diz que *todo conhecimento é parcial, provisório e que nenhum conhecimento dá conta de explicar toda a realidade*.

Ao ler essa citação, reflito que ainda bem que nenhum conhecimento dá conta de toda realidade, pois, se assim fosse, encontraríamos respostas para

todas as perguntas e realidades, deixaríamos de buscar, de caminhar, de construir caminhos, de desejar conhecer mais e, principalmente, de sonhar.

Dessa forma, ensaio o fim de uma escrita monográfica com tantos novos conhecimentos provisórios e inauguro tantas outras possibilidades de escrita que estão por vir. Entendo que tornar-se professora alfabetizadora no encontro com o outro é abrir-se a um movimento que escancara possibilidades outras de investigação, as quais desabrocham inúmeras outras perguntas.

As experiências vividas no PIBID contribuíram para minha transformação e minha autoformação, permitindo-me entender que ser professora pesquisadora vai além de investigar minha prática ou a prática cotidiana do outro. Tem a ver com me perceber parte de um contínuo processo de formação e de reflexão alteritária.

Viver uma formação como experiência requer a compreensão de que é possível praticar um currículo construído com as crianças, pautado na valorização das diferenças, nos seus dizeres, desejos e curiosidades. Contudo, percebo hoje que isso só ocorreu porque meu olhar sobre a criança e sobre a infância se modificou.

Portanto, aprendendo a reconhecer a criança como um sujeito de direitos e pleno de conhecimentos e portanto produtor de saber e de cultura, pude compreender melhor o trabalho a ser desenvolvido na alfabetização... Porque uma alfabetização que assim compreende a criança enxerga sua função como ampliação de repertório e leituras de mundo, assumindo o compromisso de uma educação na cidadania e não apenas para a cidadania. Esse processo tem me ajudado a compreender que a autoria vai além da questão da escrita, mas tem a ver, também, como assumirmos nosso lugar de produtores de conhecimentos e saberes, sujeitos inacabados, porém e por isso sempre em construção. A experiência vivida no PIBID/Educação Infantil da UNIRIO tem me ajudado a me perceber e me assumir uma professora alfabetizadora autora de minha própria formação, mesmo entendendo que essa autoria é atravessada por muitos outros.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.M. **O autor e o herói.** In: **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS:** Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Ministério da Educação; 2001.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 43ªed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 44ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

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

GERALDI, J. W. **Ancoragens:** estudos bakhtinianos. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagens.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

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

LEAL, B. Leituras da infância na poesia de Manoel de Barros. In: KOHAN, W.(org). **Lugares da infância:** filosofia. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

OLIVEIRA, I. B. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PÉREZ, C.L.V. Cinco cabeças e um copo de café... (Com)fabulações sobre a potência de uma educação menor. In: RIBETTO, A. (org) **política, poética e prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Lamparina; FAPERJ, 2014.

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.; VENÂNCIO, A. P. **Alteridade, diferença e singularidade:** notas para pensar uma alfabetização como experiência. 2012. Disponível em<<http://www.filoeduc.org/viicife/adm/impressos/trabalhos/TR456.pdf>> Acesso em 10.05.2015.

SAMPAIO, C. S. **Alfabetização e formação de professores:** aprendi a ler (...)

quando misturei todas aquelas letras ali. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

SANTOS. Boaventura de Souza. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política** – São Paulo: Cortez, 2003. – (Coleção para um novo senso comum; v. 4)

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo.** 3ª ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1988.

ANEXO 1 – CARTA DO TIO BARNABÉ

"Sítio do Pica-Pau Amarelo, 27 de agosto de 2014.

Queridas crianças da Educação do ISERJ! Tudo bom? Se lembram de mim?

Estou escrevendo essa carta para vocês porque hoje eu queria estar aí, comemorando e encontrando com todo mundo. Emília estava muito animada que a gente ia junto, mas, como vocês sabem, eu já sou mais velho e, quando a idade vai chegando, a gente não tem mais tanta saúde como vocês crianças.

Estou com uma danada de uma sinusite. Sabem o que é? É uma alergia que dá dor na cabeça! E também estou com resfriado! Velho com resfriado tosse demais, aí não pude ir vê-los hoje! Será que essa minha doença é trabalho da catimbozeira da Cuca?

Se ela estiver aí, perguntem a ela, por favor! E se for trabalho dela, peçam para ela desfazer o catimbó que eu prometo que não falo mais mal dela quando for aí!

Ah, estou com saudades!

Se vocês também estiverem com saudade e quiserem que eu vá aí na escola, me mandem uma cartinha convidando, porque não sou um velho enxerido que chega sem ser convidado!

Beijos, crianças! Inté mais ver!"