



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Gláucia de Castro Coelho da Costa

***FLASHs* de Memória de uma Professora da Infância:**
Aprendendo a Aprender nos (entre)caminhos
de uma formAção

São Gonçalo

UERJ/FFP

2014

***FLASHs* de Memória de uma Professora da Infância:
Aprendendo a Aprender nos (entre)caminhos
de uma formAção**

Gláucia de Castro Coelho da Costa

Monografia submetida ao corpo docente do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção da Graduação no Curso de Pedagogia, sob a orientação da Professora Dr^a. Mairce da Silva Araújo, São Gonçalo, 2014.

Orientadora: Professora Doutora Mairce da Silva Araújo
(Departamento de Educação /Faculdade de Formação de Professores, UERJ)

***FLASHs* de Memória de uma Professora da Infância:
Aprendendo a Aprender nos (entre)caminhos
de uma formAção**

Gláucia de Castro Coelho da Costa

Aprovado em: _____

Banca Examinadora:

Professora Doutora Mairce da Silva Araújo
Faculdade de Formação de Professores/UERJ

Professora Doutora Jacqueline de Fátima dos Santos Morais
Faculdade de Formação de Professores/UERJ

**CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D**

C837 Costa, Gláucia de Castro Coelho da.
Flashes de memória de uma professora da infância: aprendendo a aprender nos (entre)caminhos de uma formação/Gláucia de Castro Coelho da Costa - 2014.
37f

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mairce da Silva Araújo.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Memória 2. Identidade profissional 3 .Experiência de campo. I. Araújo, Mairce da Silva. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação. III. Título.

CDU 371

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, meu maior orientador, como fruto de uma escolha dirigida por Ele, uma escolha acertada pelo magistério. Através de uma sensibilidade que Ele despertou e fez aflorar em meu interior pelos pequeninos, num desejo nascente e constante por conhecer essas crianças cada vez mais e mais, assim me direcionou pelo caminho da educação.

Dedico ao meu marido Manoel da Costa, que sempre me apoiou e esteve ao meu lado dando forças e incentivando minha caminhada. A toda minha família pelo apoio e pela torcida frente às minhas conquistas. As minhas amigas queridas e especiais da turma de pedagogia (2009.1), sem as quais este texto não seria o mesmo, com elas pude compartilhar e experimentar vivências únicas de aprendizagens significativas para minha vida emocional e profissional. Dedico também este trabalho a minha querida orientadora Mairce Araújo, que muito me inspirou na realização desta escrita, contribuindo solidamente para com a minha formação, que me ensinou a perceber as coisas com outros olhos, com mais sensibilidade, que me ensinou a ser mais crítica nas minhas reflexões. As companheiras do grupo de pesquisa “Alfabetização Memória e Formação de Professores”. Aos meus alunos e alunas com os quais muito aprendi. Aos professores e professoras que ao longo da minha vida contribuíram para minha formação e se tornaram exemplo a seguir. As professoras que se tornaram companheiras de trabalho e muito me ensinaram com as trocas de experiências no cotidiano escolar. Enfim, dedico a todos os amigos e amigas, familiares e parceiros nesta luta, que sem o apoio e a força incondicional de vocês em todos os momentos não teria chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus acima de tudo, pois sem Ele conduzindo os meus passos não teria conseguido chegar até aqui. Obrigada meu Pai eterno pelas Suas ricas misericórdias sobre a minha vida e pela Sua bondade para comigo, acompanhando-me em toda minha jornada.

Meus sinceros agradecimentos aos meus pais, Marli de Castro Coelho e José Alberto de Souza Coelho, pela criação e educação que me transmitiram e por todo apoio dispensado através de motivação e incentivo aos meus estudos.

A minha irmã Jéssica e meu cunhado Leandro pela força e pelo incentivo permanente.

Agradeço a toda minha família por sempre me incentivarem e por acreditarem nas minhas escolhas.

Quero agradecer também às minhas amigas em especial, a Ruttyê que caminhou lado a lado comigo durante estes quatro anos de formação acadêmica, me ajudando, me apoiando, me aturando e compartilhando de grandes experiências com a contação de histórias, em ‘altas jornadas’ na Uff, na Faculdade Severino Sombra, nos eventos da Uerj, com as crianças da escola Menino Jesus e na E. M. Zulmira M. N. Ribeiro, entre outros..., na companhia também do nosso amigo inseparável “Juquinha e o Vento Norte” (fantoche), “altas aventuras” tivemos e vivemos intensamente, compartilhando de uma paixão em comum, o encantamento que a leitura pode transmitir. Amiga, meu sincero, muito obrigada a você, pelas ricas aprendizagens que conquistamos juntas e pelo grande presente que recebi com a faculdade, sua amizade! A Thaís, menina, meiga e amiga, a qual eu admiro muito, por sua história de vida e superação, realmente Thatá você nos inspira a querer prosseguir ultrapassando todos os obstáculos, com você eu muito aprendi. A Celinha Baptista, uma prima Coelho distante, mas tão perto! Quem sabe né Celinha? Companheira de todas as horas, obrigada por tudo amiga. A minha querida amiga Lilian de Mesquita que sempre

esteve presente e trazendo todo o apoio nos diversos momentos, obrigada minha amiga. A Rafaela, a Evelin, a Marcela, a Leidiane, a Bruna, a Delba, e tantas outras que foram tão importantes nesta vivência intensa de estudos e pesquisas na universidade, a vocês minha gratidão. As minhas companheiras de pesquisa, Swylane, Nathália, Luana, ..., obrigada pelas ricas conquistas que tivemos juntas, pela parceria.

Quero agradecer aos professores e mestres queridos que deixaram marcas significativas no decorrer destes quatro anos, obrigada pelos ensinamentos acadêmicos e de vida! Alguns se tornaram amigos e estreitamos os vínculos. Foi muito bom poder conhecer e estar com vocês durante este período. Obrigada também a todos os funcionários da UERJ/FFP, que tornaram esse percurso mais simples.

Meu muitíssimo obrigada a você, minha querida mestra e orientadora Mairce Araújo, por toda dedicação e cuidado, pelas palavras de apoio e incentivo e pelas palavras duras também que me ensinaram muito, pela confiança em acreditar no meu trabalho, pelas grandes aprendizagens e reflexões, pelos momentos de embate e pelas inúmeras conquistas que tivemos juntas, nas apresentações de trabalhos e congressos. Obrigada mesmo por sua paciência e por tudo, você é um grande exemplo para mim!

Termino com um agradecimento mais que especial ao meu querido e amado marido, Manoel, que esteve ao meu lado em todos os momentos, que não me deixou desistir, que sempre me motivou e se mostrou compreensivo e companheiro, entendendo meus momentos de noites em claro devido aos estudos, obrigada por tudo amor meu, seu apoio foi essencial nessa trajetória, para que eu concluísse mais uma etapa na minha vida.

Muito obrigada a todos vocês que tiveram uma parcela significativa na minha formação, sem vocês todo meu esforço e dedicação não teria valido a pena!

*Feliz aquele que ensina o que
sabe e aprende o que ensina.*

Cora Coralina

*Cada dia aprendemos alguma coisa.
Cada dia aprendemos alguma coisa com as crianças,
se as soubermos observar, amar e compreender.*

Cecília Meirelles

RESUMO

Inspirada na perspectiva da investigação-formação, o presente trabalho monográfico redigido com paixão, tem por objetivo apresentar experiências vividas em diferentes ambientes formativos que trazem discussões e reflexões acerca da construção identitária de uma professora pesquisadora. O texto apresenta a trajetória de uma formação docente e seus atravessamentos perpassando distintos ambientes, tais como, encontros com crianças da escola de bairro, com crianças da escola de elite, com crianças da escola pública, trocas de experiências com as professoras que lecionam na escola pública, encontros diversos com/na pesquisa, entre outros, que se (entre)cruzam e formando uma junção de significativas aprendizagens que vão tecendo a identidade de uma professora da infância. Aprendendo a aprender com os pequeninos habitantes do cotidiano escolar é que vão surgindo novas perspectivas na busca por uma educação que valorize de fato o indivíduo como ser pensante e produtor de cultura. Deste modo, para dar consistência as discussões trazidas no texto alguns teóricos foram selecionados como interlocutores/as, tais como ARAÚJO (2011), BARROS (2010), FREIRE (1996), KRAMER (2007), MORAIS (2002), SARMENTO (2000), SMOLKA (2012), VYGOTSKY (1984), dentre outros. Durante todo esse percurso de (auto)formação, as experiências vividas nos instigam a reconhecer o *outro* que nos habita e nos convida a construir novos olhares a partir da reflexão da própria prática e assim, nesse movimento, vamos nos formando crítica e autonomamente numa perspectiva em que nos reconheçamos como sujeitos e autores do nosso saber-fazer.

Palavras-Chave: Identidade Docente, Memória, Experiências e Formação, Professora Infância.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:

MEMORIAL: “REMEMORANDO O PASSADO PARA ESCREVER O PRESENTE EM BUSCA DE NOVOS CAMINHOS PARA O FUTURO” 10

CAPÍTULO 1: EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA DA INFÂNCIA: “Aprendendo a aprender no fazer docente” 21

1.1 – A escola como espaço de formação: um olhar a partir das concepções de educação infantil que se revelam nas práticas cotidianas 23

 Outra Escola – Outras Aprendizagens 29

CAPÍTULO 2: “APRENDENDO A APRENDER NOS CAMINHOS DA FORMAÇÃO” 37

2.1 – Aprendendo a aprender com as crianças e seus porquês: “Reflexões sobre a curiosidade infantil” 40

2.2 – Aprendendo a aprender com as crianças a partir da brincadeira: “Na Escola, brincadeira tem hora?” 45

2.3 – Aprendendo a aprender com a contação de histórias: “Tia conta de novo!” 53

2.4 – Aprendendo a aprender com as professoras na escola: “Igor e a história do lápis” 56

CAPÍTULO 3: (IN)CONCLUSÃO: Reflexões sobre o processo formativo de uma professora da Infância 63

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 66

INTRODUÇÃO

“Rememorando o Passado para escrever o Presente em busca de novos Caminhos para o Futuro”

Para começar este trabalho monográfico me sinto ainda insegura e as vezes um pouco confusa, paro, penso e me pergunto: Por onde começar? O que devo relatar? Tantos acontecimentos e pessoas importantes marcaram a minha trajetória de formação até aqui, então o quê e quem devo mencionar? Tinha a sensação de que uma parte de mim ainda encontrava-se ‘presa’ aos resquícios de uma educação tradicional, a qual acompanhou uma boa parte da minha vida de estudante na Educação Básica. Uma escola de moldes, em que os alunos eram condicionados às respostas pré-definidas. Uma escola em que a liberdade de expressão era reprimida, não permitindo que o aluno refletisse sobre os assuntos abordados, onde os conteúdos eram postos como ‘verdades’ para serem decorados/memorizados e não questionados, num processo em que somente o ‘acerto’ tinha vez. Uma escola controladora que não promovia a autonomia de seus alunos. O que, por exemplo, caminha opostamente com o que afirma Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, quando define o ato de ensinar como: “(...) *não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção* (...)”, (1996, p.47).

Condicionada por tal metodologia, sinto ainda hoje uma certa dificuldade em expor o que penso com medo de ser repreendida. Talvez seja este o motivo de ter encontrado na Universidade um certo estranhamento em adaptar-me a outras propostas teórico-metodológicas que suscitavam de mim ideias próprias, questionamento de teorias, formulação de hipóteses. Por tanto tempo isso estive tão distante de mim, que por vezes quando os professores propunham debates e levantavam certas questões em sala, sentia até vontade de falar, mas o medo de errar falava mais ALTO e quantas foram as vezes que me calei, achando que seria irrelevante qualquer tipo de colocação minha. Percebo agora, porque está sendo difícil iniciar e expressar através da escrita entre as linhas desta narrativa autoral, meus sentimentos, minhas inquietações, minhas lembranças e até mesmo o que foi apreendido durante este percurso, com medo de quem irá ler e o que poderá interpretar deste trabalho.

Um senhor andava ao léu buscando os pedacinhos de seu sonho, despedaçado por culpa de alguém que o tinha atropelado (...) ia recolhendo os pedacinhos e os colava e com eles fazia um estandarte cheio de cores. (GALEANO, 2002, p. 25)

Inspirando-me neste trecho, dentre as muitas histórias de Galeano, no ‘Livro dos Abraços’, sinto-me encorajada para começar a compor o mosaico deste trabalho autoral. Assim neste momento, me vejo como aquele senhor, tentando buscar os muitos pedacinhos que compõem minha trajetória de formação.

Busco o exercício de rememorar as inúmeras lembranças que, por vezes, parecem tão distantes, mas que, ao mesmo tempo, se fazem presentes e vão surgindo, surgindo... e surgem. Lembranças que remetem a memórias valiosas que compõem um mosaico colorido, tal como pedras preciosas reunidas em um conjunto brilhante e reluzente, marcado por alguns tons mais fortes e outros mais fracos. Ao serem lembradas, rememoradas, essas memórias vão tecendo um memorial de formação, a partir de pequenos fragmentos do passado, que revelam o trajeto de formação percorrido até aqui.

Mas ainda me pergunto: como começar?

Motivada pela contação de histórias e pela literatura, escolho trazer em forma de narrativa tais pedras/memórias sobre a vida de Gláucia de Castro Coelho, uma menina que nasceu no município de São Gonçalo e que começa sua trajetória escolar na ‘Escolinha do Snoop’, na classe do Jardim III na Educação Infantil, situada no bairro Pita/SG, aos 5 anos de idade. Com medo de ser abandonada por sua mãe na escola teve muita resistência, pensava ela: “minha mãe vai me deixar aqui com estes desconhecidos e nunca mais vai voltar para me buscar”, e em meio a tanta insistência da família em conjunto com a escola, o tempo passa. E logo ela se encontra interagindo com os demais na turma da tia Rosangela, que muito pacientemente a carregava agarrada à alça do cinto de sua calça para onde quer que ia até a hora de ir embora.

Minhas lembranças não registraram alguém que me perguntasse em momento algum as razões para tanta resistência e medo da escola ou mesmo sobre o porquê de andar agarrada à professora para todos os lados, como percebo hoje que deveria ser feito. Talvez se tornasse mais fácil para mim entender a fase de transição em minha vida. Sentar, conversar, entender o que eu pensava e sentia a respeito das novas experiências, talvez tornasse o processo menos doloroso.

A experiência com a escola parecia representar para a criança que fui uma ameaça que exigia de mim sair da área de conforto, onde vivia até então, na companhia de meus pais, de uma irmã mais velha e um quintal que parecia tão grande. Local este, onde tinha liberdade para brincar, criar, inventar, contando ainda com a presença dos primos que se equiparavam

em faixa etária. Em tal ambiente eu pensava ter tudo o que uma criança precisava para ser feliz e sentir-se segura. Parecia não precisar de mais nada. Mas as coisas não eram tão simples assim, ninguém me informou que era importante ir para a escola, que lá era o lugar de aprender (pelo menos são esses os sentimentos que a memória conservou). Foi vivendo na pele esse momento de mudança drástica e insensível, que aprendi a importância de ir à escola.

Refletindo sobre este tempo, percebo como foi sofrido encarar aquela nova realidade de responsabilidades e deveres a cumprir, preferia a companhia dos primos, preferia brincar de piques, subir nas árvores, soltar pipa, pião, bolinha de gude, assim era muito mais agradável a convivência e a aprendizagem. E ainda hoje continuo a me perguntar: por que não há uma valorização deste movimento produzido fora dos “muros da escola”? Esse saber aprendido na prática das relações entre uma brincadeira e outra? Na escola, brincadeira tem hora?



Figura 1: *Formatura da Alfabetização.
“Eu minha turma”.*



Figura 2: *Recebendo o Livro da
professora Gisele na formatura.*

Reunindo alguns fragmentos valiosos da memória, mais e mais lembranças surgem. Após tanta resistência em adaptar-me à escola, os anos passaram e aquela pequena escolinha particular, onde encontravam-se poucas crianças na educação infantil e alfabetização, já não estava mais presente. Agora a realidade seria outra: a escola pública! Muitas crianças reunidas no pátio, era um desespero só. Na antiga quarta série (atual 5º ano), tive que vivenciar uma nova e assustadora realidade, muito diferente daquela a qual tive que me acostumar: estudar em uma escola pública de médio porte. Para uma pequena criança estar em um lugar que parecia tão grande e com tanta gente aglomerada, era assustador. No momento da entrada

todas as turmas da escola se reuniam para formar e cantar o Hino Nacional no pátio, eu me sentia tão pequena dentre aquela multidão, que sinceramente parecia a “visão do inferno”, tamanho era o desespero externo e interno que existia. Não tinha vontade de ir para aquele lugar chato, relutava o quanto podia, mas não adiantava muito. Dentro da sala de aula, após algum tempo de adaptação, me sentia mais segura, não sei se pelo fato de ter menos tumulto, menos crianças e a presença de uma professora que me trazia segurança. Este primeiro contato com a escola pública foi na Escola Estadual Cônego Goulart, localizada bem próximo de onde morava, no bairro Pita/SG.



Figura 3: *Formatura da 4ª série. Minha mãe e eu.*

Quando trago do passado algumas dessas lembranças desagradáveis da escola, fico pensando: o quanto criança sofre! Porque será que quando falamos da infância sempre tentamos nos remeter a lembranças boas, inocentes, num mundo sem problemas e dificuldades? Criança passa por ‘caminhos tortuosos’, onde nem tudo são flores e o mundo cor de rosa as vezes é negro ou até mesmo vermelho.

Logo, prosseguindo os estudos cursei da quinta até a oitava série (atuais 6º ao 9º ano), no Colégio Estadual Paulino Pinheiro Baptista, no bairro do Barro Vermelho/SG. Esta fase da minha vida foi marcada por perseguições, sofria o que hoje identifica-se como “bullying”. Por estar um pouco acima do peso ideal para uma criança, era motivo de ‘chacota’ dos alunos da classe, que inventavam vários apelidos: “gorducha, baleia, bolo fofo, fofão”. Os sentimentos provocados por tais apelidos me fizeram querer estudar bastante e cada vez mais, pois de alguma forma queria superar aquele trauma, essa foi a melhor maneira que encontrei. Na hora da “zoação” caçoavam de mim, mas quando a professora separava os grupos para os trabalhos todos queriam ficar no meu grupo, só porque tirava as melhores notas da turma e tinha um bom comportamento. De uma certa forma, isso foi bom, criei o hábito de estudar muito e sempre procurava estar atenta e comprometida com os assuntos abordados. Passei a enxergar a educação como um caminho de múltiplas possibilidades, foi a partir de então que passei a ter gosto pelo estudo. E também entendi, que a escola ao mesmo tempo que educa também aliena. É um ambiente que pode construir como pode destruir. A escola por vezes era

um ambiente cruel, mas como era preciso estar ali, tive que aprender a filtrar as coisas boas que ela me apresentava.

Já no ensino médio, meus pais resolveram investir numa educação “melhor”, segundo eles, já que presenciavam alguns dos problemas da escola pública, como a falta de professores que por vezes dispensavam os alunos mais cedo. Fui estudar num colégio particular, o Colégio Cecília Meirelles, situado em São Gonçalo, no qual decidi fazer formação técnica em patologia clínica, pois a biologia muito me encantava. Desde então, comecei a fazer estágios em hospitais e laboratórios, e consegui o meu primeiro emprego. Mesmo assim a caminhada continuava, agora conciliando trabalho com os estudos frenéticos com vistas ao vestibular, pois queria muito alcançar uma vaga nas universidades públicas. Tentei por alguns anos o vestibular para biomedicina e/ou farmácia, e todas às vezes faltavam poucos pontos para conseguir. As tentativas eram muitas, mas sempre ficava por pouco. Resolvi então *chutar o balde*, não quis mais saber de vestibular e continuei a trabalhar no laboratório. Porém, alguma coisa nesta área me incomodava, olhava ao meu redor e me perguntava: “É este trabalho que quero para minha vida profissional? Será que estou no lugar certo?”. Comecei a perceber que não estava feliz neste ambiente de trabalho, não me sentia preenchida. Foi então que comecei a me questionar: “O que realmente quero para minha vida profissional?”

Sensível aos ambientes que frequentava e buscando reconhecer o que mais me tocava, comecei a olhar mais atentamente para as crianças. Como isso se deu? Frequentava uma igreja pequena de poucos membros, na qual haviam poucas pessoas que queriam se dispor como professores dominicais. Resolvi então, fazer parte deste corpo docente, já que a necessidade era grande. Passei a ministrar as aulas aos domingos pela manhã e tive que ser uma espécie de “professora fixa” aos domingos, pois não tinham professores suficientes para revezarem numa escala. Minha turma tinha umas 6 crianças de mais ou menos 4, 5 e 6 anos de idade, algumas já estavam na alfabetização, iniciando o processo de leitura. Eu não gostava de estar reunida ali com as crianças, a cada domingo, contando uma história da bíblia e passando um desenho qualquer para elas levarem para casa numa folhinha solta, como muitos faziam, isso me incomodava. Como nos encontrávamos todos os domingos, começamos a criar vínculos e resolvi elaborar um material que seria bem mais aproveitado pelas crianças. Mesmo sem experiência ainda de magistério, elaborava todo domingo um resumo da historinha que seria trabalhada com atividades. Apresentava a história com as imagens em cartazes e logo começávamos uma leitura compartilhada. Após este momento realizávamos as atividades de interpretação do texto e as demais atividades que variavam muito de acordo com cada história abordada, atividades de pintura, recorte e colagem, dobradura e outras... Este material era

reunido numa pasta carrinho a qual as crianças tinham a responsabilidade de trazer todos os domingos para acrescentar as novas atividades. De repente esta prática que realizava aos domingos começou a despertar em mim um sentido maior, a falar com tamanha importância dentro de mim. Parei, e novamente retornei àqueles questionamentos anteriores quanto a minha vida profissional.

Partindo deste sentimento, tive plena convicção de que minha ocupação profissional não tinha sentido dentro de um laboratório, pois me sentia preenchida quando estava em contato com aquelas crianças. Foi assim, que entendi que profissionalmente poderia atuar de alguma forma para contribuir com a educação, sem ao menos saber por onde começar. Várias foram as pesquisas realizadas para poder me situar: por onde começar? Então procurei um curso Normal que eu pudesse fazer. Encontrei no Colégio Santa Catarina, lá era oferecido este curso para formação técnica do ensino médio e também para o pós-médio (para aqueles que já haviam se formado, no 2º Grau). Sem perder tempo fiz logo a matrícula no curso e resolvi sair do meu emprego, no laboratório, com o intuito de me dedicar a esta nova fase que se iniciava em minha vida.

O curso teve início no ano de 2006, e foi muito interessante, fiz muitas amizades nesta nova área e tudo parecia ter mais sentido para mim. Adorava as aulas e na própria escola tínhamos que fazer o estágio, no turno da tarde. Meu primeiro estágio foi em uma Turma de Jardim II, a turma da Tia Luciana, conhecida como “Tia Lú”. Nossa como ela me inspirava! Ela era uma professora dedicada e as crianças a adoravam. Agradável, paciente, meiga, atenciosa. Para contar histórias, ela até se fantasiava. Brincava junto com as crianças, mas também sabia impor os limites na hora certa. Tia Lú me marcou muito, pois via através de sua prática um carinho e um cuidado com aquelas crianças, além é claro de seu comprometimento com a educação. Queria ser como a Tia Lú!

Foi com esta inspiração que passei a vivenciar com intensidade a educação. Vários outros momentos foram sendo vividos, outros estágios, outras turmas, minha turma do curso normal, as trocas de experiências... até chegar o fim do curso, nossa formatura, a entrega dos certificados, do diploma... E agora? O que fazer? Ressurge aquela angústia, novamente: por onde começar?

Pós término do curso, alguns meses se passam na busca por um emprego, entrega currículo aqui, entrega currículo ali, entrega currículo acolá, e a esperança nos acompanha na expectativa por poder abraçar uma oportunidade. Telefone toca... fui convidada para uma entrevista, numa escola particular, pequena de bairro. Com a proposta de trabalhar em uma turma que comportava o Jardim I e o Jardim II juntas, para substituir uma professora que

havia pedido demissão. Resolvi encarar o desafio, meu primeiro emprego nesta área, sem carteira assinada e com salário desumano, que não convém mencionar. Foi uma experiência não muito agradável, pois além de trabalhar com dois segmentos diferentes numa mesma turma, com atividades específicas para cada uma, ainda tinha que limpar toda a sala, incluindo as mesas e até passar pano no chão. Era muito trabalhoso e não estava compensando, muito desgaste! Fiquei umas três semanas nesta escola e desanimada, decidi sair.

Quase por volta do fim do ano de 2007, lá para setembro, fui chamada para trabalhar numa escola também privada, de bairro, para também substituir uma professora que entraria de licença maternidade. Como professora substituta, fiquei responsável pelo andamento do trabalho que já havia começado. Era uma turma de Jardim I, no turno da tarde, no Centro Educacional Joaquim de Almeida (CEJA). No ano seguinte, ano de 2008, recebi minha primeira turma, neste mesmo colégio, a qual pude acompanhar durante todo o ano letivo. Esta turma foi muito especial para mim, pois ali pude começar, acompanhar e terminar um trabalho sério, no qual acreditava. Uma turma composta por 14 alunos/as, sendo 4 meninas e 10 meninos, entre 3 e 4 anos de idade.

Comprometida com a aprendizagem daquelas crianças, preparava os trabalhos, as atividades com muito cuidado. Provida de uma educação tradicional e seguindo os passos apreendidos no curso normal, seguia naquela perspectiva do cobrir os pontinhos, da apresentação das vogais personificadas através de músicas, praticava uma metodologia bastante centralizadora, tudo muito pronto, da professora para os/as alunos/as. Pensava estar fazendo um trabalho bem detalhado e cuidadoso com as crianças. Tanta atenção para elaborar as folhas mimeografadas das atividades, buscando sempre exercícios que acompanhassem o processo da criança, com bastantes desenhos. Tínhamos, caderno de atividades de aula, caderno de dever de casa, livro com as disciplinas de português, matemática, estudos sociais e ciências, caderno de artes, sem deixar de mencionar as atividades de efemérides, atividades extras, provas e ainda aula de inglês e informática, ambas com outras professoras. Contudo ainda encontrava espaço para contar histórias todos os dias, tínhamos o momento da historinha, nos reuníamos em círculo e ali ocorria um espaço enriquecedor de trocas, pois contava histórias e os/as alunos/as que se sentiam à vontade também podiam contar, tanto histórias como suas experiências. Neste momento também interpretávamos histórias encenando como se fosse teatro, por vezes tinha contação com fantoches, sempre variando a dinâmica. Percebia que este era um momento mágico, onde as crianças viajavam no mundo da imaginação e tinham prazer, procurava aproveitar ao máximo este movimento estimulando e incentivando as crianças a contar, a falar de si. Percebia que elas sentiam-se encorajadas para

se expressarem, contavam através de suas leituras as histórias em suas versões, mesmo ainda não dominando a leitura e a escrita dos códigos formais. Sempre apostei e acredito muito nesta ferramenta narrativa da contação de história como instrumento que promove uma aprendizagem satisfatória e significativa. Do mesmo modo, buscava aproveitar os espaços/tempos da escola para promover brincadeiras, fosse no horário do recreio direcionando brincadeiras para aqueles que queriam brincar e brincávamos juntos, ou fosse em momentos oportunos entre as atividades dentro da sala. Percebia que brincando a aprendizagem também se constituía de forma simples e significativa. Fui acompanhando todo o progresso da turma até ao término do ano, foi muito gratificante vê-las evoluindo e crescendo.

Neste mesmo ano, resolvi tentar o vestibular novamente, quem sabe não seria uma boa ideia! Então, passei a estudar em casa, reuni os materiais que tinha dos vestibulares que havia tentado e relembra as matérias no período da noite e quando conseguia pela manhã também. Pedia sempre à Deus para me direcionar no caminho que deveria seguir. E pedi para Deus me capacitar, que se fosse para eu estar na área da educação mesmo, que as portas do vestibular pudessem se abrir. E foi uma tremenda confirmação, quando fiz a prova do vestibular pela primeira vez para Pedagogia da UERJ, e recebi a notícia de que havia sido classificada para o ano de 2009.1, entendi que seria este o caminho pelo qual deveria seguir a minha vida profissional.

Já no ano de 2009, com vaga garantida no curso de Pedagogia da UERJ/FFP, pude conquistar o sonho de fazer parte de uma Universidade pública. Uma vez que, era quase inviável pagar uma universidade particular, visto que as condições financeiras não permitiam. Iniciam-se as aulas que tanto almejava na universidade. Passo a estudar no turno da manhã e paralelamente meu trabalho continua na escola, no período da tarde, só que agora em uma classe de alfabetização. A diretora da escola conversou comigo, e conhecendo meu trabalho com as crianças, apostou então, que seria ideal estar na classe de alfabetização, pois precisava de uma profissional comprometida nesta classe, devido ao fato de ter tido inúmeros problemas com professor/a X aluno/a – ensino/aprendizagem. Temerosa com tamanha responsabilidade nas mãos, dava-se início a um novo trabalho, agora na alfabetização. A turma tinha 10 crianças, não me recordo exatamente quantas meninas e quantos meninos, mas foi uma experiência bastante desafiadora. Havia acabado de chegar no magistério, com pouca ou quase nenhuma experiência ainda, e já estava encarando este enorme desafio, mesmo achando que não tinha bagagem para isso, neste instante percebi que a gente só aprende praticando. Foi extremamente gratificante o período que passamos juntos, mais ou menos de três para quatro

meses, pois neste meio tempo recebi uma proposta irrecusável. Neste curto espaço/tempo que nos encontramos vivenciei o lindo processo de aquisição da leitura, em meio a uma prática condicionada à cartilha, por vezes tão distante da linguagem dos/as alunos/as. Foi maravilhoso, ver algumas crianças já conseguindo acompanhar a leitura, mesmo que por vezes, num processo de decodificação. Algumas, já liam, e outras ainda com suas dificuldades e limitações tentavam, este processo muito me marcou, pois tinha consciência de que todo aquele trabalho, tanta insistência, empenho e dedicação não foram em vão.

Retornando a tal proposta que havia recebido, fora por intermédio de uma amiga que fazia estágio lá, fui chamada a uma seleção para estagiar no Colégio São Vicente de Paulo, colégio católico dirigido por freiras, em Icaraí/Niterói. Participei da seleção durante alguns dias e lá estava eu em mais uma etapa, pronta para mais este desafio. Aprovada em mais esta seleção, logo iniciaria o estágio, este era remunerado. Coloquei tudo na balança para avaliar o que fosse mais viável para minha formação, iniciar este estágio o qual seria muito bom para adquirir experiência num colégio de porte grande e reconhecido ou manter meu compromisso com as crianças da alfabetização? Com o coração muito apertado, tive que fazer uma escolha, deixar minha turma de alfabetização, sabendo que toda esta mudança poderia atrapalhar o rendimento dos/as alunos/as. Foi muito dolorido o momento da despedida. Mas sabia que neste novo ambiente de trabalho, os horizontes iriam se ampliar, novos olhares e outras perspectivas a vistas do exercício do magistério surgiriam.

Estive como estagiária no Colégio São Vicente, nos anos de 2009 e 2010 em parceria com a professora Aline na turma do Infantil III, estava certa da escolha que havia feito e não me arrependi, e realmente foi uma experiência muito valiosa. Estava presente em uma outra realidade, bem diferente da qual tive contato, com crianças e famílias simples advindas daquela escola de bairro. Pareciam dois mundos distintos, de um lado crianças das classes populares, e de outro, crianças das classes médias, cheias de afazeres com uma rotina bem preenchida, na maioria filhos de médicos, advogados, engenheiros... um colégio elitizado.

Todavia, tive contato com uma metodologia de ensino bem diferente, bastante voltada para o desenvolvimento da criança, considerada como autora de seu saber fazer. Todas as atividades eram preparadas para que a criança tivesse autoria no seu fazer, pudesse questionar, e tinha liberdade para se expressar, na verdade ela era ouvida. A dinâmica da educação infantil da escola era muito interessante, havia todo um cuidado na introdução dos conteúdos, por meio de histórias iniciava-se a abordagem de um novo tema, numa linguagem bem voltada para a criança permitindo-lhes todo um envolvimento com o assunto em questão. Desta forma a criança encontrava-se integrada com o assunto e tinha mais facilidade para

compreendê-lo. Não havia a utilização do livro didático padronizado, as crianças utilizavam uma apostila, elaborada pelo corpo docente da escola, tendo como base muito estudo e pesquisa em busca de atividades ideais para o desenvolvimento daquela faixa etária. Partindo deste contato que tive com esta nova forma de abordagem para o ensino, comecei a me questionar, fazendo análises de como tinha sido minha abordagem prática. Comecei a entender e perceber quão grande é o potencial da criança e quantas vezes nós a subestimamos, quantas vezes enterramos esta potência.

Mediante a esta nova metodologia e em conjunto com os estudos apreendidos na faculdade, ao ter contato com variados teóricos, foi que passei a ter conhecimento sobre as concepções de infância. Seu histórico como *infans* e a percepção das *infâncias*. Um leque de novos saberes ia se abrindo e o conceito tradicional de ensinar e aprender, verticalmente do professor, ‘detentor do saber’, para o aluno, a ‘tábula rasa’, ia sendo desmistificado, despedaçado, descentralizado. Começava a perceber o lugar que a criança ocupa, sua importância e como elas nos ensinam. Muito se aprende com as crianças se tivermos um olhar atento e uma escuta sensível.

Com o passar do tempo, os compromissos com a faculdade foram aumentando e necessitava de uma dedicação mais específica. A correria era tamanha, saía às 05:00h da manhã de casa para logo estar às 13:00h da tarde na faculdade e retornar para casa lá para as 18:00h já anoitecendo, estava se tornando muito cansativo e desgastante. Sentia necessidade de uma dedicação maior aos estudos, pois percebia-os muito superficial pelo pouco tempo que tinha para complementá-los. Conciliar o trabalho com os estudos nesse momento começava a tornar-se uma tarefa quase impossível, pois sempre estava muito atarefada com os afazeres da escola e deixava para depois os textos que tinha para ler. Fazer as coisas de qualquer jeito não é uma característica minha, e isso passou a me incomodar muito. Ou eu mantinha meu empenho na escola ou aprofundava os estudos. Necessitando de embasamento teórico, me via sendo obrigada a tomar mais uma decisão difícil para minha carreira em formação. Pois bem, tive que escolher: a escola ou a faculdade?

Lembrando bem das aulas na faculdade com a professora Maria Tereza Goudard, uma frase que dizia: "Cada escolha uma renúncia", se encaixou perfeitamente neste momento. E me vi tendo que fazer mais uma escolha. Optando por um engajamento aos estudos, resolvi melhorar a qualidade e o rendimento de minha formação. Escolhi dar uma atenção melhor às aulas na faculdade. Ao abrir mão da escola tinha noção do quanto iria perder, em contrapartida, estaria dando um foco para uma formação de excelência. Desde então comecei a me integrar com os movimentos que aconteciam na faculdade, e fui informada sobre as

seleções de bolsas para participação em grupos de pesquisa. Partindo deste movimento que tive contato com a pesquisa da qual hoje faço parte: “Alfabetização, Memória e Formação de Professores - entrelaçando práticas e saberes no diálogo com a escola básica”, coordenado pela professora Mairce Araújo.

A pesquisa abriu novas vertentes para minha formação, foi crucial a mudança de perspectivas que me proporcionou. Considero ter dado um salto de qualidade, tanto no que diz respeito às práticas, quanto às teorias de ensino-aprendizagem a partir de minha inserção na pesquisa. Tinha uma apreensão da educação, da sociedade, da escola, da relação professor/a - aluno/a, do cotidiano escolar antes e, posso dizer que hoje, após o movimento de pesquisa tenho outras apreensões. Sinto-me mais confiante, já consigo expressar algumas de minhas opiniões. Menciono também o crescimento e o amadurecimento que o cotidiano de estudos de textos e suas vivências práticas me proporcionaram. Hoje me reconheço como uma professora pesquisadora, autora do próprio saber fazer em constante busca por aprender e conhecer cada vez mais, num movimento contínuo e inacabado.

Esse texto monográfico condensa algumas experiências e reflexões que foram produzidas nesse processo de formação. Os capítulos foram organizados da seguinte forma: o primeiro capítulo: “Experiência de Formação de uma Professora da Infância: aprendendo a aprender no fazer docente”, trago minhas primeiras experiências como professora em escolas completamente distintas, relatando algumas vivências e refletindo sobre as intensas aprendizagens. O segundo capítulo: “Aprendendo a Aprender nos Caminhos da Formação”, aborda uma parte teórico-prática: contendo uma breve descrição e apresentação do percurso histórico das *infâncias*, bem como, relatos reflexivos das experiências vividas em diferentes caminhos percorridos nesta trajetória de formação, caminhos estes descritos através de flashes de memória, que trazem discussões embasadas em diferentes teóricos a fim de serem compartilhadas com você leitor. No final, ou seja, o terceiro capítulo: “(IN) Conclusões: Reflexões sobre o processo formativo de uma professora da Infância”, procuro trazer algumas considerações finais, mesmo sabendo serem considerações não definitivas, apresentando como as experiências vividas tornam-se significativas neste processo de (auto)formação, que de fato contribuíram para construção de minha identidade docente como professora da infância.

CAPÍTULO 1

EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA DA INFÂNCIA: APRENDENDO A APRENDER NO FAZER DOCENTE

“O professor só se constitui como tal porque quem ensina, ensina a alguém, e com esse alguém também aprende. É um processo que se dá duplamente, as duas partes se explicam, uma com a outra, não solitariamente”... (ABREU, ARAÚJO, COELHO, 2012)

“Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 1996, p.25)

Rememorando os caminhos de minha formação como professora da infância, percebi que no começo da caminhada pensava que a papel da professora era estar pronta para ensinar. Foi vivendo distintas experiências nesta trajetória que meus “pré-conceitos” foram sendo quebrados. Entendo hoje que como professora preciso é estar pronta para aprender, pois o ambiente pelo qual transitamos é riquíssimo e seus protagonistas, ou seja, tanto as crianças, como o corpo docente, o corpo administrativo, os funcionários de apoio e o cotidiano escolar são extremamente ensinantes.

Desta forma passei a compreender a relação ensinar-aprender como propõem as citações acima, fazendo um comparativo ao funcionamento de um corpo, ou seja, o corpo funciona em harmonia porque todos os membros e órgãos trabalham/operam mutuamente, sem distinção daquele que é ou não mais importante para manter o corpo, apenas exercem suas funções de acordo e praticam suas trocas reciprocamente em função do bom funcionamento do corpo. Se em algum instante, determinadas células ou mesmo alguns dos membros deste corpo tiver a intenção de “funcionar sozinhas/os” ou então de se dirigirem somente em uma direção, todas as demais partes integrantes seriam prejudicadas. Ao fazer uma analogia entre o funcionamento corpóreo e o processo educativo, percebo que na relação educativa: professora e alunos/as, também se viabiliza numa integração recíproca, ou seja, ambas as partes se explicam numa via de mão dupla, em que tanto a professora¹ que ensina

¹ Estou optando por/pelo uso do feminino, visto que a composição do corpo docente, na educação infantil, é compreendido por mulheres.

aprende, quanto o aluno e a aluna que aprendem também ensinam, corroborando com os ditos de Freire.

Lembro-me de um texto em que Rubem Alves, poeticamente, compara o funcionamento do corpo a uma orquestra: *Assim é o corpo: uma entidade musical. Nenhuma de suas partes tem sentido em si mesma. É a melodia central do corpo que faz as partes dançarem.* (2007, p.60).

Essa integração todo-partes, contudo, parece não ser considerada na escola, na qual a fragmentação é a lógica que predomina. Como por exemplo, atribui-se às classes de alfabetização e às professoras alfabetizadoras o papel de garantir a apropriação da língua escrita. O objetivo central é ensinar/aprender a ler e a escrever. No entanto, na maioria das vezes, os textos não podem ser reconhecidos como textos, pois são frases isoladas desconectadas de sentido. Primeiro apresentam-se as vogais e logo a seguir as famílias silábicas que combinadas formam as palavras. Não seria mais fácil apresentar o texto, em sua totalidade, para que fosse melhor compreendido o porquê de ter que aprender a ler e escrever na escola e qual sua importância no meio social? Não haveria mais sentido? Na verdade, o todo, tem mais sentido quando entendido em sua plenitude, visto que, a percepção de suas partes se torna bem mais fácil de serem compreendidas. Seria este um dos motivos pelo qual deixamos a desejar ao tentar transmitir os ensinamentos na escola? Dificultando a aprendizagem, ao fragmentar os conteúdos em partes isoladas e sem sentido? Essas são algumas inquietações pertinentes ao processo de ensino aprendizagem no interior do locus educativo, que persegue a classe docente em meio a sua prática cotidiana.

As reflexões anteriores, que serviram como uma forma de iniciar o diálogo sobre meu processo de formação, foram construídas ao longo das experiências vividas como docente na Educação Infantil e como estudante e bolsista de iniciação científica no Curso de Pedagogia. Trago na presente monografia algumas lições aprendidas nesse movimento formativo. Para tanto, selecionei algumas temáticas que foram se colocando como relevantes para a professora-pesquisadora que estou me formando.

1.1 A escola como espaço de formação: um olhar a partir das concepções de educação infantil que se revelam nas práticas cotidianas

Neste momento do texto, apresento duas das escolas pelas quais transitei e muito aprendi, aprendizagens essas que foram muito relevantes para minha vida profissional e pessoal. Vivências que tive em dois ambientes diferenciados de educação infantil que proporcionaram experiências significativas e foram me formando enquanto docente comprometida com a educação. Em tais ambientes formativos, fui adquirindo outras visões sobre a escola e percebendo novos sentidos sobre o processo educativo.

A primeira escola foi o Centro Educacional Joaquim de Almeida (CEJA), na qual iniciei como professora substituta em uma turma de Jardim I em meados de setembro do ano de 2007. No ano seguinte 2008, atuei como professora do Jardim I e, em 2009, na classe de alfabetização. A escola localizava-se no bairro da Covanca em Neves/SG e compreendia os segmentos da educação infantil (creche, maternal I e II, jardins I, II e III), alfabetização e os segmentos do 1º fundamental (1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries), ainda na nomenclatura antiga, que funcionavam nos turnos da manhã e da tarde. Uma escola particular simples de bairro, que era composta por moradores de seu entorno. Pessoas de classe popular simples e humildes, que na crença de estarem oferecendo uma educação melhor para seus filhos/as pagavam uma mensalidade significativa, sem deixar de ressaltar que na verdade estavam pagando por uma educação a qual lhes tinham direito por lei.

Na maioria das vezes as mães, donas de casa, levavam e buscavam seus/suas filhos/as, outras vezes eram os/as parentes e amigos/as mais próximos: avós, tios/tias e vizinhos. Os/as responsáveis pelas crianças eram presentes e interessados no processo educativo de seus/suas filhos/as. As crianças eram simples, carinhosas, esforçadas e se empenhavam nas atividades propostas, valorizavam seus materiais, os brinquedos da sala e o que construía nas atividades de artes, com sucatas e materiais reaproveitáveis.

A segunda escola foi o Colégio São Vicente de Paulo, localizado em Icaraí, bairro da classe média de Niterói/RJ, na qual tive a oportunidade de vivenciar a experiência como professora auxiliar, como éramos apresentadas aos responsáveis pelas crianças. Na verdade nosso salário era mesmo de estagiária. Nessa condição trabalhei com turmas do Infantil III nos anos de 2009 e 2010. O colégio é uma instituição de ensino de porte grande, bem estruturado, coordenado por freiras numa perspectiva filantrópica, compreendendo todos os segmentos de ensino, desde o maternal I ao Infantil III na educação infantil, do 1º ao 5º ano

do fundamental 1 e do 6º ao 9º ano do fundamental 2, até o ensino médio completo do 1º ao 3º ano com formação geral e técnica, todos estes segmentos compostos por várias turmas. O colégio é portador de uma estrutura física muito grande: muitas salas de aula, quadras, ginásios esportivos, pátios e cantinas, parques para o infantil, biblioteca, salas de leitura, teatro, laboratórios de informática e ciências, enfermaria que dispunha os primeiros socorros, sala de multimídia, sala de brinquedoteca. Seu currículo contempla aulas de vários idiomas, educação física, ginástica olímpica, entre outras. Um colégio particular “elitizado”, com mensalidades caríssimas, (a mensalidade de um aluno pagava o salário das estagiárias...), composto por uma diversidade de alunos e alunas advindos de vários lugares da cidade de Niterói, desde os bairros mais próximos da escola, até os mais distantes. O público da escola era oriundo de uma classe social mais elevada social e economicamente. Em sua maioria filhos/as de advogados, médicos, engenheiros, dentistas, entre outros. Em um contexto mais geral, os/as responsáveis eram portadores/as de formação em nível superior, pouco presentes no dia a dia da escola, porém bastante exigentes nas reuniões periódicas. Grande parte das crianças, estavam sempre acompanhadas por suas babás. As crianças eram cheias de afazeres, além das aulas no colégio, frequentavam aulas de balé, natação, futebol, judô, jiu jitsu, ginástica olímpica, aulas de línguas, e outras. Crianças cheias de compromissos, assim como seus pais. Seus brinquedos eram os mais caros e havia a competição pela posse dos melhores brinquedos ou dos aparelhos tecnológicos do “último modelo”: celulares, tablets, ipeds e mais.

A experiência em dois espaços tão diferentes do ponto de vista tanto do público, quanto dos projetos de escola foi extremamente formativa para mim. Cada uma das escolas deixou marcas em minha formação, marcas estas que foram moldando a professora da infância em processo formativo.

Do CEJA, no ano de 2008, por exemplo, trago a lembrança da primeira vez que me reconheci como professora. No saber-fazer da prática cotidiana comecei a perceber que os conceitos tradicionais incorporados do meu tempo de estudante e também das práticas do Curso Normal imperavam com relevância e falavam ainda em alto e bom som. Em contrapartida, percebi também que ia construindo outras práticas que surgiam a partir da demanda do dia a dia da sala de aula.

Estar como professora desta turma durante todo o ano foi uma experiência muito marcante, pois pude conviver com os pequeninos a cada dia numa relação que me proporcionou conhecer a cada um/a com seus jeitos bem distintos, suas características que lhes tornavam únicos/as, aprendendo um pouquinho a lidar com as suas personalidades:

algumas fortes, outras mais maleáveis e outras ainda bem tranquilas! Crianças tão pequenas mais cheias de personalidade, atitude, algumas falantes, outras mais tímidas, umas com espírito de liderança, outras que abaixavam a cabeça e obedeciam, ah e aquelas que adoravam transgredir as ordens e as rotinas... algumas bem agitadas, outras mais calmas.

Tenho muitas lembranças significativas desta turma, “a minha turma”, a primeira turma que acompanhei durante todo um ano, do início ao fim. Passamos por vários momentos, desde o período de adaptação, entre choros e desesperos para ficar com a mãe e sair correndo da escola, momentos gratificantes com as pequenas conquistas, também aqueles não muito agradáveis de deixar os cabelos em pé, momentos desgastantes, momentos de muita tensão, momentos de festividades, alegrias e risos, momentos de desabafo das preocupações dos responsáveis e as cobranças, até aqueles momentos de superação em meio às dificuldades, aos obstáculos, ultrapassando seus limites e avançando até o fim do ano. No final, tudo deu certo!

Esta é a turma do Jardim I no ano de 2008, composta por 4 meninas e 10 meninos de idade entre 3 e 4 anos.



Figura 4: Rhuan, professora Gláucia, Nathany, Carlo José Junior, Arthur, Yuri, Juan Gabriel, Kaique, Giovana, Cauê, Lorena, Lucas, Ana Beatriz e Felipe, (faltando Miguel).

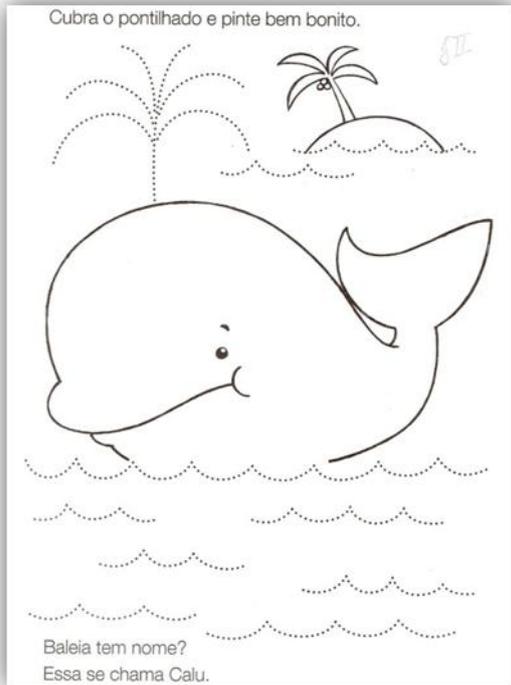


Figura 5: Exercício de controle motor, cobrindo pontinhos.

tradicional, com atividades de controle motor para cobrir os pontinhos, as vogais eram apresentadas através de músicas e tinha sempre um personagem que caracterizava cada uma. Como por exemplo, a vogal “e”:

Elefante foi à escola

Aprender com o professor

Ele fez um “é” com a tromba

E já pensa que é doutor.

(Ritmo da música: “pirulito que bate bate”)

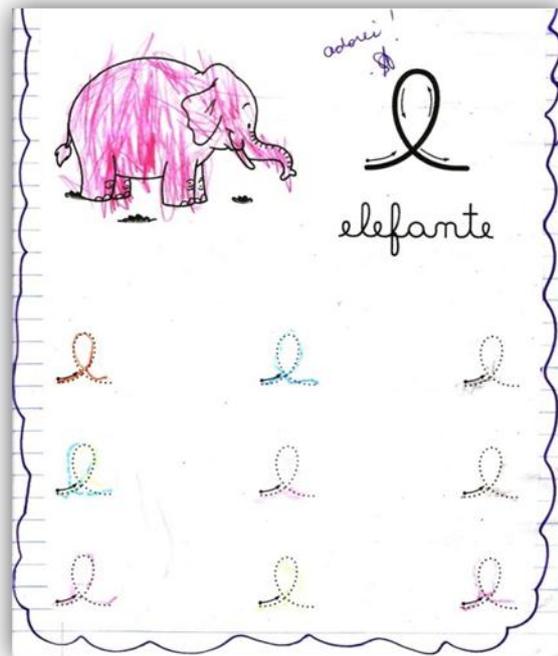


Figura 6: Exercício de controle motor, letra “e”.

Crianças ainda tão pequeninas, mas cheias de obrigações e afazeres, tínhamos que dar conta dos ‘programas’ adotados pela escola. Elas tinham infinitas atividades para cumprir, eram atividades do caderno de aula, do caderno de casa, atividades do livro com as disciplinas de português, matemática, estudos sociais e ciências, atividades do caderno de artes e ainda as atividades extras, lembrando que a escola adotava o sistema de avaliação com provas para a educação infantil.

Os exercícios, na maioria das vezes, eram prontos e bem dirigidos, aquela coisa bem

O tempo era corrido! Mas apesar de passarmos a maior parte do tempo realizando as atividades propostas, me recusava a deixar aquelas crianças sem terem um momento de satisfação, um momento para as brincadeiras, do lúdico, das histórias, do faz de conta.



Figura 7: Crianças fazendo atividades



Figura 8: Crianças brincando

Ao mesmo tempo em que tinha tamanha preocupação em dar conta dos conteúdos, bem como preparava as atividades com o maior cuidado, pensando estar atenta às ‘necessidades’ daquela faixa etária; também não me conformava em deixá-las somente fazendo atividades, em nossos encontros procurava sempre reservar momentos para contação de histórias, momentos para o brincar, dirigido ou livre.

Todos os dias, tínhamos o momento da “rodinha”, no qual cantávamos juntos, compartilhávamos histórias e histórias de vida, assim como conversávamos sobre assuntos diversos. Percebia que as crianças se sentiam bem à vontade e receptivas neste momento, por isso o valorizava tanto. Trazia sempre uma dinâmica diferenciada, para que a chama deste momento não se apagasse. Um dia dramatizávamos histórias, como num teatro improvisado, outro dia as histórias eram narradas por fantoches, havia também outros dias em que eram as próprias crianças que contavam histórias e, por vezes, inventavam suas histórias. Da mesma forma a brincadeira sempre estava presente: nas aulas, nos momentos entre as diferentes atividades pedagógicas, no recreio e nos intervalos em que íamos ao pátio. A interação entre as crianças era fantástica.

Percebia que esses momentos eram momentos mágicos, em que as trocas eram riquíssimas, por isso fazia questão de propiciar que as crianças desfrutassem desta interação.

Hoje quanto rememoro estas práticas, penso que poderia ter contribuído muito mais para o desenvolvimento das crianças como autoras, nesse processo de aprendizagens. Penso ter deixado muitas lacunas enquanto me preocupava em dar conta dos conteúdos pedagógicos, mesmo tendo claro que fora essa a orientação que recebi enquanto professora em processo inicial no magistério. Com pouca ou quase nenhuma experiência ainda, fui me adaptando à prática do dia a dia, porém percebendo o quanto o cotidiano é formativo.

No entanto hoje, com os aportes que a formação no Curso de Pedagogia tem me proporcionado, olho para trás e refletindo sobre minha prática de professora da educação infantil, busco aprofundar algumas questões: como nós professoras, temos visto a Educação Infantil? Qual o nosso papel na educação das crianças pequenas? Essa ‘educação institucionalizada’, presente nas escolas de Educação Infantil de uma forma mais geral atende aos parâmetros da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional² (LDB) que, em seu artigo 29, sobre a finalidade da Educação Infantil aponta: “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”? Ou estaria a Educação Infantil, ainda hoje, sendo concebida como um estágio preparatório, visando prioritariamente a aprendizagem da leitura e da escrita para preparar as crianças para o Ensino Fundamental?

Quando paro para analisar tais questões, muitas outras surgem: Será a Educação Infantil um tempo/espaço marcado apenas por atividades rotineiras, advindas de um sistema de poder que procura ensinar valores e regular a vida de cidadãos e cidadãs ou, além de tais atividades, na Educação Infantil também existe espaço/tempo para que as crianças vivam outras experiências de vida e de educação?

Com o auxílio de Garcia procuro entender melhor o funcionamento desta etapa, contribuindo para reforçar o que diz a LDB:

A função da educação infantil não é apenas dar continuidade à aprendizagem da leitura escrita, uma entre tantas linguagens, mas contribuir para que as crianças vivenciem as diferentes linguagens utilizadas na sociedade, aprendendo a ler essas linguagens e usá-las para se expressar. (2005 p.19)

Penso, com o auxílio de Garcia, que, para além da aprendizagem formal da leitura e da escrita, a Educação Infantil deveria proporcionar as crianças um tempo/espaço para o desenvolvimento de suas experiências com plenitude, nos seus diversos aspectos, contribuindo também para que se apropriem das inúmeras linguagens que estão presentes no mundo. Bem como podemos perceber na citação abaixo:

As crianças possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo. A nós, professores, cabe favorecer a criação de um ambiente escolar onde a infância possa ser vivida em toda sua plenitude, um espaço e um tempo de encontro entre os próprios espaços e tempos de ser criança dentro e fora da escola. (NASCIMENTO, 2007, p.31).

² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394/96

Outra Escola - Outras Aprendizagens...

Se a preocupação em “dar conta dos conteúdos” parecia ter sido o tom mais forte de minhas lembranças das experiências com o CEJA, outros mundos e experiências se abriram para mim, na escola que trago a seguir. Com experiências, em algumas situações até antagônicas, porém, uma aprendizagem permaneceu: o cotidiano como espaço de produção do conhecimento e de formação da professora.

Relembrando um pouco dos momentos vividos no Colégio São Vicente de Paulo, onde me encontrava como professora auxiliar dividindo a sala de aula com a professora titular, Aline Roda e com as crianças da turma do Infantil III, faixa etária de 5 anos, composta por 23 alunos e alunas. Foi um período de ricas aprendizagens, pois pude compartilhar novas metodologias e outras abordagens de ensino, das quais nunca tinha ouvido falar.

Segue abaixo a foto da turma do Infantil III no ano de 2009:



Figura 9: *Turma do Infantil III*

Foi partindo desta experiência que comecei a ter uma nova percepção da educação com as crianças, quão grande é o potencial destes pequeninos e quantas vezes deixamos passar despercebido ou até mesmo subestimamos sua capacidade. Passei a perceber o quanto as crianças nos ensinam. Nesta escola a metodologia de ensino era bem consolidada no fazer

das crianças, nada era pronto e determinado, pelo contrário, toda atividade era proposta às crianças com o objetivo de que elas se reconhecessem como parte integrante desse processo. Por vezes, os temas de estudos abordados na classe, eram introduzidos por contação de histórias criando e mobilizando todo o ambiente para que se encontrasse favorável a aprendizagem satisfatória, numa ‘linguagem apropriada’ aos pequeninos. Outras vezes os temas de estudo eram escolhidos a partir de votação, num movimento bem democrático, no qual as crianças eram protagonistas.

A meu ver, o material didático adotado pela escola era bem dinâmico e constava basicamente de: apostilhas produzidas na própria escola pelo corpo docente, elaboradas a partir de reuniões e pesquisas visando atender a faixa etária das crianças; cadernos individuais de atividades; apostilas com exercícios para atividade de casa; atividades extras como a do grafismo, por exemplo, que aconteciam todo mês com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento motor através do desenho das crianças, nas quais se avaliava o fator evolutivo no desempenho de cada aluno ou aluna. Segue abaixo alguns exemplos de atividades:



Figura 10: "Atividade de Grafismo" - todo mês as crianças faziam um desenho livre, na qual seria avaliada sua evolução motora.

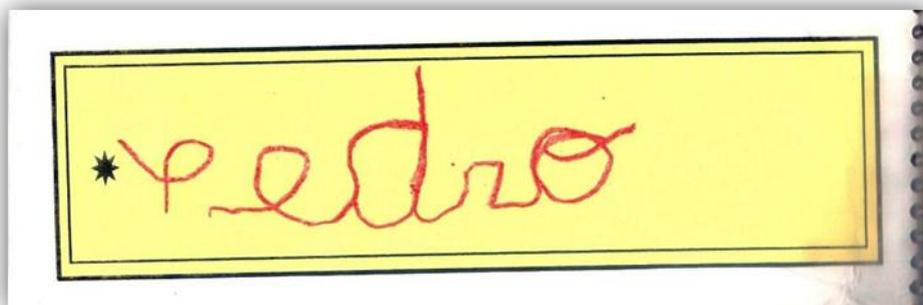


Figura 11: Atividade: "Escrevendo meu nome"



Figura 12: Atividade: “Como eu me percebo”- as crianças desenhavam-se.

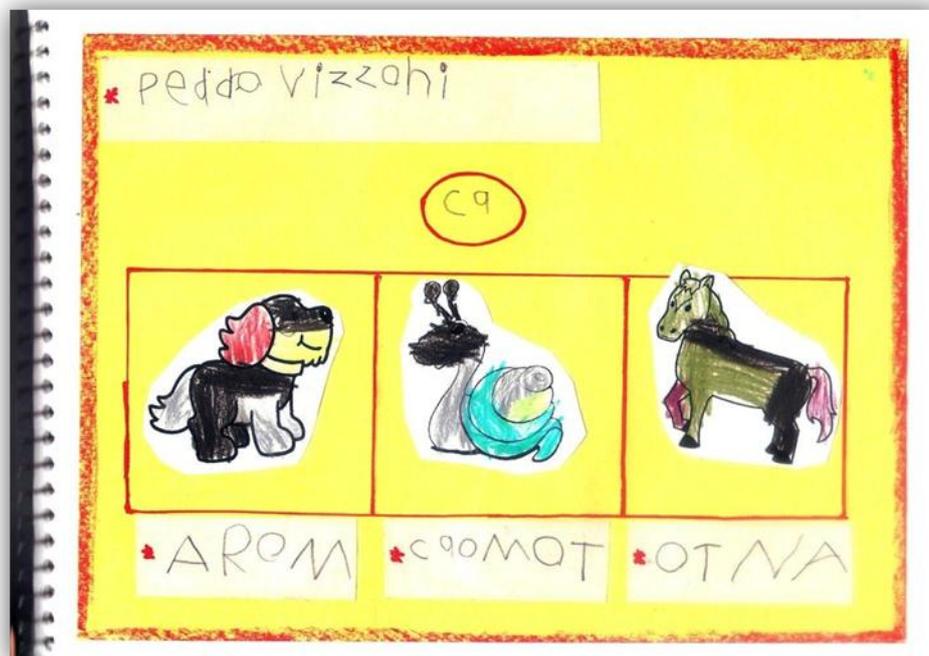


Figura 13: Atividade: “A sílaba Ca – escrita espontânea”

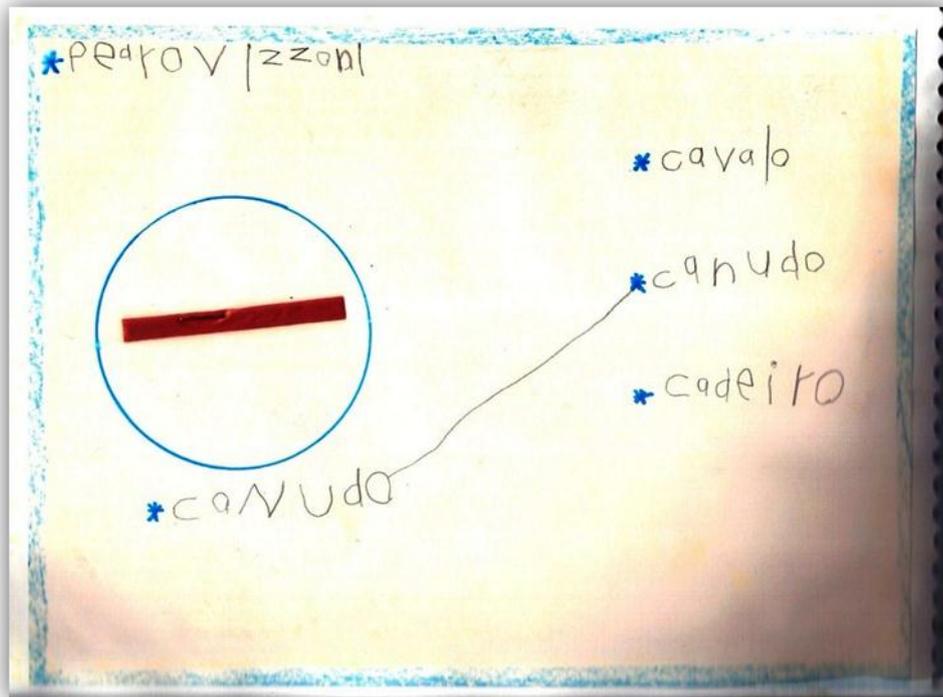


Figura 14: Atividade: “A sílaba Ca – copiando do quadro”

A ‘atividade com a sílaba Ca’, exposta acima, traz uma pequena amostra do processo desenvolvido na escola. Na figura 13, temos o exemplo da atividade com a escrita espontânea, já na figura 14, temos o exemplo da atividade como cópia do quadro. Aprendi muito com a metodologia desta escola ao privilegiar o fazer das crianças na construção de uma aprendizagem significativa, no entanto apesar de apresentar-se ‘construtivista / sócio interacionista’, tinha também aspectos bem tradicionais, como podemos perceber no exemplo da atividade acima (figura 14) como uma das práticas adotadas: cópia padronizada do quadro, em busca da escrita perfeita.

Outro aspecto a ser destacado no trabalho da escola era a preocupação com a questão disciplinar. O silêncio era algo muito valorizado na sala de aula. Crianças sentadas em suas carteiras e prestando atenção na explicação das atividades era o modelo perseguido cotidianamente. Porém, no lugar onde crianças habitam silêncio contínuo é quase uma utopia, algo muito distante de ser uma realidade. Crianças são seres falantes e gostam de compartilhar suas experiências e seus anseios com os colegas. Parece que quanto mais repreendidas são, mas transgridem as ordens impostas. Bem como nos deixa claro Moretti e Silva (2011): *Mas as crianças, esses seres maravilhosos, transgridem e rebelam-se a todo momento, encontrando formas de burlar as regras dadas e estabelecidas, (...), transformando uma situação negativa para si em positiva (...)* (p.54).

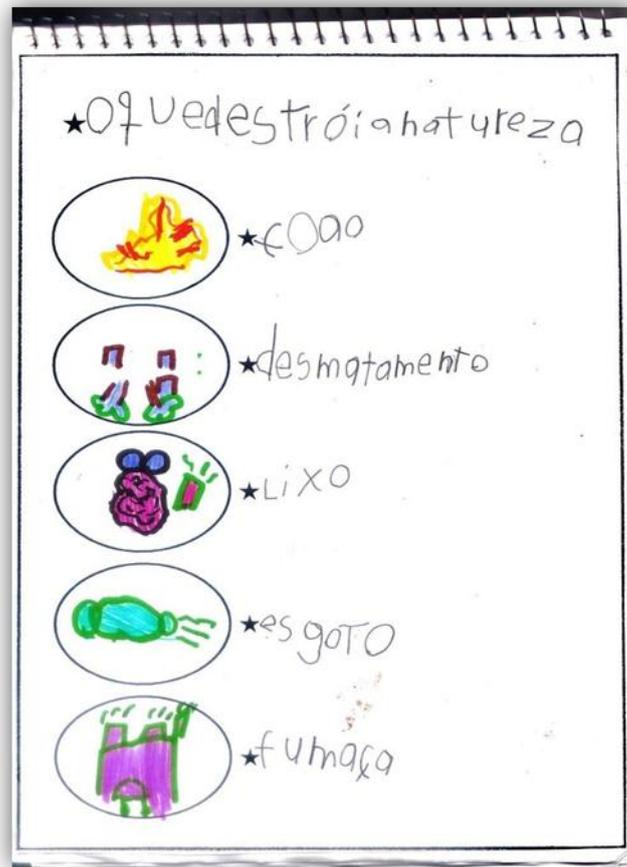


Figura 15: Atividade: "O que destrói a Natureza"

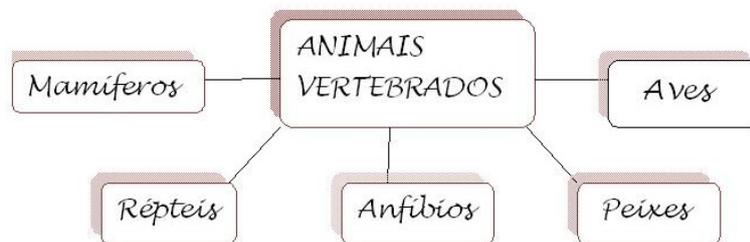
Na atividade disposta acima (figura 15), tivemos uma conversa com as crianças sobre a natureza, sobre sua importância para a sobrevivência do ser humano na terra. Conversa vai, conversa vem, e surge o assunto sobre o desmatamento das florestas, sobre a influência do homem no meio ambiente, e como consequência o que destrói a natureza, o tema da nossa atividade. Daí, fizemos uma lista de coisas no quadro a esse respeito, com o auxílio das crianças, e as mesmas foram orientadas a escolherem o que para elas tinha grande potencial de destruição à natureza. Por fim, foi explicado que identificassem as palavras escolhidas e copiassem do quadro, elaborando seus respectivos desenhos.

Flash de Memória: *situação vivida na turma do Infantil III*

Atividade: “Metamorfose do Sapo”.

O tema de estudo em questão era: ‘animais vertebrados e invertebrados’, e as características que os distinguiam nos seus respectivos grupos. Ou seja, os animais invertebrados são aqueles que não possuem coluna vertebral, o que os diferencia dos animais vertebrados, uma vez que possuem coluna vertebral, que sustenta seus corpos. Estudamos durante todo o bimestre os grupos dos animais que compunham as classes dos invertebrados e dos vertebrados.

Trarei a experiência que vivemos com o grupo dos animais vertebrados. Este grupo se divide em cinco outros grupos que são:



A cada semana estudávamos a característica dos animais que se subdividiam entre esses grupos. Aprendemos sobre os anfíbios, forma de vida, tipo de respiração pela pele, entre outras características. Conhecemos as salamandras, os tritões, as cobras-cegas, e os famosos sapos, pererecas e rãs, por meio de imagens de fotografias de revistas, após uma boa conversa com as crianças a respeito do que elas sabiam sobre esse assunto. No decorrer da conversa surge a curiosidade sobre a “metamorfose do sapo”, ou seja, como os sapos evoluem e se tornam sapos adultos? Fomos para o quadro desenhamos e explicamos as fases que compõem o ciclo de vida dos sapos. Após a explicação, as folhas de atividades foram distribuídas contendo cinco retângulos em branco a fim de que as crianças desenhasssem o que aprenderam sobre o ciclo de vida dos sapos. Feitos os desenhos as crianças eram convidadas uma a uma a descreverem as etapas desenhadas. Assumindo o papel de escriba, nós professoras anotávamos as explicações relatadas e posteriormente digitávamos as narrativas e colávamos nos cadernos de atividade.

Abaixo a atividade ilustrada e relatada pelo aluno Pedro V.:

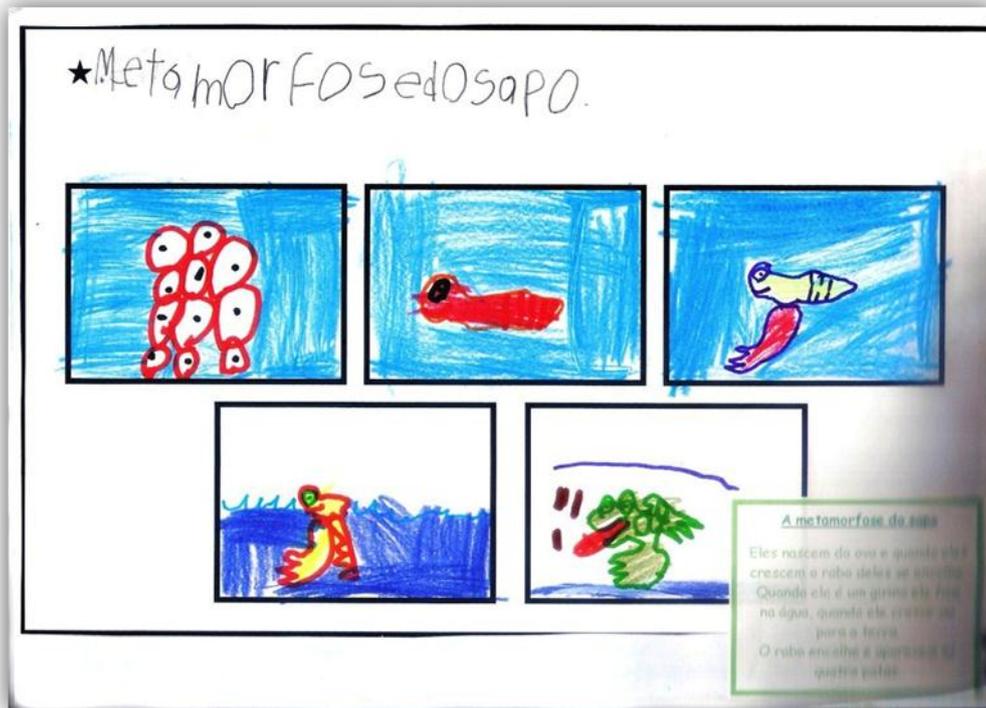


Figura 16: Atividade: “Metamorfose do Sapo”

Relato do aluno: “Eles nascem do ovo e quando eles crescem o rabo deles estica. Quando ele é um girino ele fica na água, quando ele cresce ele vai para a terra. O rabo encolhe e aparecem as quatro patas”.
(respeitando a fala do aluno)

Este bimestre foi muito interessante, pois quando terminamos de conhecer todos os grupos e os animais que lhes pertenciam, sentamos em roda com as crianças e conversamos sobre o assunto abordado, cada uma delas pode escolher o grupo e o animal que mais gostou e foi acordado que cada aluno/a faria uma pesquisa sobre o animal escolhido e traria em forma de cartaz, com imagens e suas principais características, para apresentar aos colegas de classe.

A experiência para mim foi única, assim creio que para elas também, pois nunca havia passado pela minha cabeça que crianças daquele tamanho eram capazes de trazerem em um cartaz uma pesquisa tão bacana, com imagens expositivas e sua pesquisa escrita com suas letrinhas “subindo e descendo...”. Claro que contaram com a ajuda de seus responsáveis, mas o mais fascinante foi ver a explicação que cada uma trouxe a respeito de seu cartaz, como estudaram, pesquisaram e tinham domínio daquilo que falavam. Ao final de cada apresentação os amigos de turma faziam perguntas e discutiam juntos. Os trabalhos foram divididos por crianças e a cada dia ocorriam três apresentações. Foi muito surpreendente para

mim ver aquelas crianças apresentando, falando sobre o que pesquisaram e dominando o assunto, pois só havia tido contato com esse tipo de apresentação no ensino fundamental e médio.

Quando penso hoje na trajetória vivida nessas duas escolas, lembro como esses diferentes ambientes foram tão formativos! Experiências que fui adquirindo no cotidiano escolar, como espaço de multiplicidades. Desde a escola tradicional, em que os ‘programas’ eram supervalorizados e o dia a dia da escola bem determinado, visando o emprego das atividades de controle motor, cobrindo os pontinhos, pintando os desenhos dentro dos limites, presa a detalhes, por vezes sem sentido, que deixavam de valorizar e explorar a capacidade da criança. Até mesmo aquela que se dizia inovadora, empreendendo atividades com aspectos construtivistas apoiadas no fazer dos pequeninos, que por vezes ainda mantinha práticas tradicionais como ferramenta de promoção no processo de aprendizagem. Até que ponto o tradicional é ultrapassado e ponto final, e as práticas construtivistas e/ou sócio interacionistas são as que realmente surtem efeito? Será que elas caminham isoladamente? Não haveria entre elas uma interlocução, na qual a busca por um objetivo em comum imperasse? Ou seja, sem querer determinar qual é ultrapassada ou qual é inovadora, mas perceber dentre elas práticas que desempenhassem no processo ensino aprendizagem o maior sentido para a criança neste processo delicado de apreensão e produção do saber. A criança aprende com facilidade quando aquilo que lhe dá prazer e tem sentido lhe é apresentado.

Ao longo desta trajetória fui percebendo o quanto a escola é potente, fui amadurecendo como profissional da educação a partir das práticas cotidianas, fui olhando diferentemente para o que a escola tradicionalmente reconhecia como ‘aluno’, percebendo-os como sujeitos potencialmente ensinantes, como parceiros neste processo de ensino-aprendizagem. A escola que conhecia, na qual fui formada para dar prosseguimento, ia ganhando novo sentido. Sentido este, que ia sendo apurado a cada vivência, a cada envolvimento, no acompanhar das situações que se apresentavam a cada dia.

CAPÍTULO 2:

APRENDENDO A APRENDER NOS CAMINHOS DA FORMAÇÃO

Como professora da infância, em processo de formação, selecionei algumas situações de pesquisa para aprofundar na presente monografia. As experiências vividas na pesquisa “Alfabetização, Memória e Formação de Professores: entrelaçando práticas e saberes no diálogo com a escola básica” (ALMEF), me conduziram a algumas temáticas tais como: a questão da curiosidade infantil, o sentido e a importância da brincadeira para as crianças, o encantamento provocado pela contação de histórias e a importância do texto autoral como texto alfabetizador.

Para começar a reflexão sobre tais situações, senti a necessidade de debruçar-me um pouco mais sobre as concepções de infância que atravessam o cotidiano escolar em busca de reconhecer as crianças como cidadãs e sujeito de direitos, como nos ensina Kramer, *crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas*. (2007, p. 15)

*O que é ser criança?
Ser criança é...
Ser pequeno, mas ser um grande amigo,
É ser divertido, mas ter um lado sem graça.
Ser criança é ser pouco por fora, mas muito por dentro,
É querer dizer, fazer ou ser, mas não poder...
É a vida é assim!*
(Guilherme, 7 anos, In: CAETANO, 2011, p.83)

Um olhar sobre a infância como *a melhor fase da vida, o momento de ser feliz, de muitas alegrias, sem preocupações e sobre a vida da criança como um verdadeiro paraíso, um mundo de sonhos e fantasias* permeia o senso comum em nossa sociedade.

Porém, será que podemos generalizar a ideia de que a infância é o espaço-tempo de felicidade e alegria para todas as crianças, como parece ter sido para mim nos momentos anteriores a entrada para a escola?

A produção de Guilherme, trazida em epígrafe, que expõe o que para ele é ser criança, uma fase boa da vida, divertida, amorosa, mas que, em contrapartida, também abarca o querer dizer, fazer ou ser, mas não poder, revela a complexidade dessa etapa da vida. E indo além,

olhando o que é ser criança nos diversos contextos sociais de nossa múltipla realidade, constata-se que essa afirmativa de momento único e de satisfação da infância, fica realmente fora de cogitação.

Basta olhar ao nosso redor com um pouco mais de acuidade para enxergar que nem sempre a infância é vivida deste modo por todas as crianças, quando nos deparamos com meninas e meninos nas ruas pedindo esmolas, sendo explorados pelo trabalho infantil, sofrendo diversas violências, sem poderem fazer o que mais gostam e o que lhes é de direito, brincar. Deste modo afirma Scliar, *nem todas as crianças, contudo, podem viver no país da infância, aquela ideia tão difundida da infância como um tempo de felicidade não pode ser garantida para todos.* (1995, p. 4).

Falando tanto de infância, procuro então entender o significado desta palavra, pois aprendi que ao pesquisar a etimologia de uma palavra sempre se encontram pistas sobre o seu sentido original. Sendo assim, *infância* que vem do latim *infantia* ou mesmo *in-fans* respectivamente refere-se ao indivíduo que ainda não é capaz de falar e/ou aquele/a que não possui voz. E para melhor compreendermos o sentido que esta palavra foi adquirindo ao longo dos tempos, faz-se necessário um breve recorte histórico da construção da infância.

Almeida (2000), traça um interessante percurso da concepção da infância para nos ajudar a entender melhor as mudanças ocorridas em sua representação. A autora, apesar de genericamente, apresenta um quadro simplificado que divide a história em três grandes momentos: “tempos da pré-modernidade”, “tempos modernos” e “tempos de pós-modernidade”, apresentando os pontos mais relevantes de cada etapa.

No período da pré-modernidade, a autora afirma que alguns traços que caracterizariam o tratamento às crianças envolvia uma negligência em relação aos pequenos em vários aspectos (saúde, higiene e alimentação, e educação). A criança era concebida como adulto em miniatura e como mão de obra infantil e força de trabalho para as famílias. Já nos tempos modernos, encontramos uma criança desejada e planejada pelos pais, como centro de afetos e consumo das famílias inseridas em uma sociedade capitalista e a escola ganha grande importância como instituição promotora de mobilidade social. Na pós-modernidade (reconhecida pela autora como atualidade): a infância começa a ser percebida em uma nova concepção, numa sociedade informatizada, como consumidora voraz de novas tecnologias.

A reflexão sobre tais movimentos me levou a algumas indagações: Que sentidos a palavra infância foi recebendo ao longo dos tempos? Que infância é essa que atravessa o nosso cotidiano? Na verdade, o que vem a ser infância? Como a temos compreendido? Será que podemos falar em infância, no singular? Ou não seria adequado nos referirmos no plural,

“as infâncias”? Deixo algumas questões que nos atravessam e nos inquietam para produzir em nós um sentimento de busca por conhecer mais sobre esses pequenos sujeitos que nos cercam cotidianamente pelas vivencia em sala de aula, com os quais muito aprendemos.

Como Sarmiento (2000) nos ensina, a infância possui múltiplos sentidos. Já não pode mais ser entendida em uma única visão, mas sim como uma visão ampla e complexa, determinada pelo próprio contexto em que está inserida. Ou seja, os múltiplos sentidos que as infâncias adquirem dentro da sociedade são atravessados pelas relações sociais, relações estas de lutas e sobrevivência e resistência.

Vivemos hoje uma pluralidade de imagens sociais da infância, não uma única e soberana visão, pois “a pluralidade das imagens sociais da infância exprime a complexidade do seu estatuto contemporâneo” (2000 p.131).

Portanto, por meio dos múltiplos sentidos do ser criança entende-se que um conceito único de infância foi desmistificado, abrindo espaço para a afirmativa de que não se trata mais de olhar, pensar, entender a infância como um bloco homogêneo, mas sim infâncias vividas a partir de aspectos sociais, étnicos, culturais, políticos e econômicos dentro de uma sociedade.

Deste modo, reiterando Sarmiento, Kramer afirmam que, *crianças são sujeitos sociais e históricos, marcados portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas.* (2007, p.15). Assim, as condições sociais de vida tornaram o significado da infância bem heterogêneo. E nesta convivência gritante e cruel de desigualdades encontramos: de um lado a imagem romântica e ingênua da infância idealizada, aquela que requer cuidados e proteção, que vai à escola e tem tempo para brincar, de outro lado a imagem delinquente de meninos e meninas envolvidas com o tráfico, que cometem furtos e ameaçam a sociedade, que devido a extrema pobreza são submetidos a prostituição sem direito à escola e sem tempo para brincar. Esse choque de realidade presente nos distintos meios sociais reforça o que diz Sarmiento, *“ser criança” varia entre sociedades, culturas e comunidades (...)* (2000, p.17).

Procurando romper com as concepções idealizadas de infância e criança que ainda nos habitam é que trago as experiências a seguir:

2.1 Aprendendo a aprender com as crianças e seus porquês: “Reflexões sobre a curiosidade infantil”

Dentre as experiências formativas que trago como bagagem de professora-pesquisadora, a questão da curiosidade infantil foi produtora de algumas reflexões significativas para mim. E compartilhando desta rica característica marcante nas crianças, é que continuo redigindo com paixão este trabalho.

Curiosidade.
Curiosidade é uma
coceira que dá nas ideias...
Seus olhos e pensamentos estavam
coçando de curiosidade.
Ela queria aprender
para se curar da coceira...
(ALVES, 2007, p. 8 e 9)

Uma das características que muito me fascina nas crianças é esta, a tão aguçada curiosidade. Tudo querem saber, perguntam a todo momento para satisfazer seu desejo por conhecer e quando não se contentam com a resposta perguntam de novo, e de novo, e de novo... perguntam cada coisa, que estão sempre a nos surpreender! Assim como podemos perceber na justificativa abaixo:

A criança possui um impulso por conhecer, por explorar o mundo que a rodeia. Está sempre atenta ao que há de novo, ansiosa por saber o porquê das coisas, de modo que, quanto mais respostas receba, mais perguntas será capaz de fazer. (ESTEBAN, 1993, p.31)

Curiosidade é algo que mobiliza o querer conhecer/aprender, como mencionado na citação acima “é uma coceira que dá nas ideias”, e como a sensação da coceira só passa e/ou é aliviada através do ato de coçar, assim também metaforicamente acontece com a curiosidade, só será satisfeita quando de fato encontrar uma resposta que julgue adequada e satisfatória. O pensamento infantil está em constante movimentação, atreladas a um mundo que se faz novo a cada descoberta, as crianças estão sempre atentas as suas manifestações, querendo explorar e conhecer cada vez mais este ambiente no qual se encontram inseridas, e dentre as ferramentas que dispõem para esse conhecer uma delas se manifesta através das perguntas, como bem ilustra a música da Adriana Calcanhoto:

Por que o fogo queima
Por que a lua é branca
Por que a terra roda
Por que deitar agora

Por que as cobras matam
 Por que o vidro embaça
 Por que você se pinta
 Por que o tempo passa

Por que que a gente espirra
 Por que as unhas crescem
 Por que o sangue corre
 Por que que a gente morre

Do que é feita a nuvem
 Do que é feita a neve
 Como é que se escreve
 Reveillon

Well, well, well... Gabriel...

(Música: “Oito Anos” - Adriana Calcanhoto
 Compositor: Dunga / Paula Toller)

A sala de aula é um ambiente muito potente, nesta perspectiva, nela se encontram essas crianças com suas curiosidades bem aguçadas, convivendo com suas especificidades num meio entre diferenças e divergências, em que muitas de suas perguntas passam a fazer parte do conhecer/aprender do outro que vão se complementando coletivamente.

Tive a oportunidade de viver belíssimas experiências com esses seres surpreendentes e perguntadores, que são as crianças. Foi difícil escolher dentre tantas lembranças maravilhosas, uma que representasse a altura, essa interação entre suas curiosidades, essa troca de aprendizagens numa via de mão dupla, porque de fato esses pequenos seres, muito nos ensinam, se tivermos uma escuta sensível, como nos ensina Barbier (2007), e estarmos atentas às manifestações de suas apreensões, de seus pensamentos expressos no cotidiano escolar, vamos percebendo o quanto elas nos desafiam a encará-las como parceiras deste processo e o quanto nos convidam a pensar junto *com* elas e não apenas *sobre* elas. Por fim, trago uma experiência na expectativa de demonstrar como a curiosidade pode ser uma ferramenta eficaz no mover das descobertas infantis.

Flash de Memória: situação vivida no Estágio I.

“Pensando com as crianças”

Estágio Supervisionado I – Educação Infantil

Prof^a Regina de Jesus – UERJ/FFP

Alunas de Estágio: Gláucia e Rutyê

Escola: Menino Jesus em São Gonçalo

Por volta do 7º período da faculdade, eu e minha amiga companheira de curso, e parceira em muitos momentos, Rutyê, cursamos a disciplina de Estágio Supervisionado I, compreendendo o segmento de Educação Infantil, com a Profª. Regina de Jesus, responsável pela disciplina. A professora dividiu a turma em duplas e nos dirigiu a E. M. Menino Jesus, localizada no município de São Gonçalo. Visitamos a escola a fim de conhecê-la, e as duplas foram direcionadas as turmas para observação. Eu e Rutyê ficamos na sala rosa, (a escola se dividia e identificava suas salas por cores), na turma do Jardim III da professora Márcia, que tinha apoio de outras duas professoras, a Nilda e a Vânia, que acompanhavam alunos com necessidades especiais.

Acompanhamos esta turma durante o período da disciplina, composto por dias de observação e dias de intervenção prática, realizando atividades com as crianças. Em um dos primeiros dias de observação em que estávamos na turma participamos de um diálogo bacana entre as crianças, não perdi tempo e anotei tudo.

A manhã de atividades começa com as crianças sentadas em roda e a professora Márcia comunicando que a escola estava recebendo a visita de um grupo, composto por quatro índios, de uma tribo lá do Maranhão, e que eles apresentariam alguns de seus costumes. Inicia-se então uma conversa sobre os índios e durante esta interação surgem vários questionamentos:

A professora Márcia pergunta:

_ Vocês observaram alguns homens lá no pátio com o corpo pintado? O que são?

Aos poucos as crianças vão fazendo sugestões até que uma delas diz:

_ São índios.

Francisco diz:

_ Índio não existe! Só existe no folclore. É um conto de fadas.

Márcia pergunta:

_ Vocês concordam? Os índios não existem?

E as crianças imediatamente retrucam:

_ Não, índio existe sim!

Logo se lembram da amiga da outra turma, chamada Suiane que é índia.

_ Na outra sala tem uma índia, é a Suiane. O pai dela é índio!

Disse a aluna Isadora, com muita firmeza.

Assunto vai, assunto vem...

Aparece a questão: *Existem índios no Brasil? Onde eles moram?*

Pedro Jorge, afirmando que seu pai havia lhe dito que conhecia índios, levanta outra questão:

_ Meu pai nunca foi na Índia, como é que ele viu o índio? Ele não viu.

_ Mas existe índio de todo jeito? Porque toda gente é diferente. Por isso os índios são diferentes, também? Conclui o Francisco.

Lembrou o Pedro Jorge:

_ Ah, isso mesmo! O pai de Suiane sempre vinha pintado!

Francisco: *_ Os índios caçam sua comida.*

A professora perguntou: *_ A gente caça?*

_ Não, a gente não caça! A gente compra! Respondeu o Francisco e disse: *_ Os índios caçam em grupo e eles ficam juntos do líder para não se perderem.*

A professora Márcia, continua o assunto conversando sobre “o dia do índio”, o dia 19 de abril:

_ Amanhã vocês vão sair de índios! Quem quer sair de índio?

Alegres respondem: *Eu, eu, eu...!*

Porém Pedro Jorge, diz que não quer sair de índio, pois não quer sair pelado e nem quer pintar o corpo.

_ Mas nós não vamos pintar o corpo e nem sair pelado, claro que não!

Diz a professora Márcia.

_ Só vamos nos enfeitar com alguns adereços que os índios usam.

_ Ah! Então tá bom!

Disse Pedro Jorge.

As crianças riem e se divertem com o amigo.



Figura 17: Crianças da turma "Rosa" dialogando em roda com a professora Márcia e as estagiárias, Gláucia e Rutyê.

Esta situação ilustra bem quantos são os saberes que as crianças trazem de suas percepções de mundo. Trocas enriquecedoras que permeiam as salas de aula. Quanto elas nos surpreendem com suas colocações e o quanto nos ensinam. Quando fomos embora, no final da aula deste dia, conversamos muito, eu e Rutyê, pode até ter sido engraçada a colocação do Pedro Jorge, pois na hora que ele falou todos acharam graça, contudo, quantas aprendizagens são possíveis a partir de uma reflexão sobre tal afirmação.

As duas associações feitas por ele: índio-mora na Índia, do mesmo jeito que brasileiro, mora no Brasil; francês mora na França e assim por diante, e o fato de saber que o pai nunca fora à Índia e, portanto, em sua avaliação não poderia conhecer as pessoas que moram lá, me convidaram a refletir sobre as lógicas infantis, confirmando o lugar das crianças como sujeitos reflexivos, pensantes que buscam e elaboram explicações para a realidade e não se contentam diante das respostas prontas e acabadas. O papel da escola também não seria desestabilizar essas primeiras apreensões, acompanhando a lógica da criança, porém contribuindo para que ela leve mais longe seu raciocínio? Nesse sentido, poderíamos ter perguntando às crianças: Será que quem mora na Índia é índio ou indiano? As palavras são tão próximas que podem nos confundir. Será que não existem indianos morando fora da Índia? Quem aqui conhece um indiano? Assim, estaríamos atuando no que Vygotsky (1996) chamou de zona de desenvolvimento proximal, para favorecer a emergência de novos saberes.

Voltando ao diálogo que aconteceu na rodinha, novas leituras ainda nos instigam a confirmar, também junto com Vygotsky, o papel do outro, que pode ser a professora, mas pode ser também os pares, na elaboração de novos conhecimentos na sala de aula.

Francisco lança uma pergunta que supera a concepção sobre os índios presente na conversa: *Mas existe índio de todo jeito?* Ele percebe que *se toda gente é diferente, os índios são diferentes, também.*

Pena que a escola continue a trabalhar com a lógica homogeneizadora, generalizando: todos os índios são iguais, todos caçam, todos usam os mesmos adereços... e assim se propaga ano após ano.

Fico perplexa quanto a lógica de pensamento dos pequeninos! E como temos uma ferramenta potente nas mãos dentro das escolas, que por vezes é deixada de lado e leva as crianças a perderem o prazer pela mesma, uma vez que sua natural curiosidade é abafada. Essa curiosidade que move o desejo por querer aprender, por fazer com que o raciocínio seja alimentado formando sujeitos pensantes. Se o pensamento é elaborado afim de alcançar e/ou satisfazer um certo desejo de conhecer, como sufocar este prazer com respostas prontas e determinadas para serem apenas reproduzidas? Seria este o retrato de algumas escolas, que ao

invés de valorizar as perguntas e o raciocínio infantil, ensinam as respostas prontas antes mesmo de se permitir as perguntas?

De fato, aprender/conhecer se tornará algo divertido, se esse desejo for alimentado e não sufocado! Se esta fase de exploração do novo for valorizada, se os direitos das crianças forem respeitados na educação infantil, como por exemplo, o brincar como algo sério. Daí sim o ato de pensar pode se transformar em brincar com as coisas e este pensamento virar a ser algo sério que é divertido. Deste modo, deixo uma citação do nosso querido Manoel de Barros, que ilustra muito bem seu pensamento como brincadeira com as palavras.

O mundo não foi feito em alfabeto
Senão que primeiro em água e luz
Depois árvore. Depois lagartixas.
(Manoel de Barros, 2010)

2.2 Aprendendo a aprender com as crianças a partir da brincadeira: “Na Escola, brincadeira tem hora?”

A questão da brincadeira como algo sério para as crianças e que lhes pertence por direito, me fez perceber o quanto esta atividade gera intensas aprendizagens. Pude compreender, ao longo de minhas experiências formativas, que o aprender por meio do brincar se torna muito mais fácil e prazeroso aos pequeninos quando estão envolvidos num fazer significativo. Desta forma sigo redigindo este trabalho monográfico e compartilho situações que trouxeram marcas no meu aprender/fazer docente, com estes seres surpreendentes, no cotidiano escolar.

“Acabou a hora da brincadeira.

(Prof. Gláucia)

Ah tia, deixa a gente brincar só mais um pouquinho!”

(Kaique, 4 anos)

(Flash: situação vivida no CEJA, na turma do Jardim I - Educação Infantil)

Toda sexta-feira no Centro Educacional Joaquim de Almeida (CEJA), a primeira escola já mencionada acima, acontecia “o dia do brinquedo”, as crianças podiam trazer seus brinquedos favoritos de casa para brincar na escola com os colegas de classe e neste dia também saíam mais cedo, as 15:30h. Recordo-me, que todas as sextas as crianças chegavam eufóricas, correndo pelos corredores com seus brinquedos diferentes nas mãos querendo logo

mostrar para seus colegas. Entravam na sala penduravam mais que depressa suas mochilas e iam para os seus lugares com os brinquedos para aproveitarem o momento de partilha.

Separávamos este primeiro momento, como de costume da escola, para que as crianças pudessem interagir entre si. Era um encontro bem descontraído e divertido, olhava seus olhinhos e eles brilhavam de alegria e satisfação, pois estavam “livres” naquela hora para brincarem como bem entendessem, sem muita intervenção da professora. Ali os pequeninos brincavam, trocavam seus brinquedos, alguns emprestavam outros não, inventavam situações imaginativas, arrumavam confusões e brigavam, mas por fim se entendiam. Só que como professora responsável da turma, tinha que administrar este pequeno tempo da sexta-feira, porque se deixasse para as crianças decidirem elas só queriam brincar o tempo todo. Porém, no planejamento curricular das sextas feiras, que o horário era mais reduzido, ficava determinado que produzíssemos pelo menos uma atividade neste dia da semana, além disso, ainda tínhamos que nos organizar dentro do horário para também atender ao momento da merenda e do recreio, o tempo que já era curto se tornava mais curto ainda!

Meu desejo naquela hora era de que o prazer que estavam sentindo ao brincarem não fosse interrompido, mas com pouco esclarecimento ainda sobre a importância do brincar, o dever da professora em cumprir o que determinava o currículo, ou seja, suas obrigações, falaram mais alto e me vi obrigada naquele momento a ter que intervir no fazer das crianças, cumprindo o papel que me era determinado, foi então que avisei:

- *Acabou a hora da brincadeira.*

No mesmo instante virou-se Kaique, 4 anos, e indignado, falou:

- *Ah tia, deixa a gente brincar só mais um pouquinho!*

Moretti e Silva (2011) me ajudam, hoje, a compreender melhor o que as crianças mostravam para mim naquele momento: *O tempo do adulto é o tempo do relógio, o tempo da criança é quanto dura o prazer do que está fazendo* (p.45)

Se o tempo do adulto é o do relógio, o tempo da escola que é organizada pelos adultos também é o do relógio. Assim, o prazer infantil, mesmo das crianças pequenas, fica condicionado aos programas e conteúdos programados, às horas esquadrihadas, à burocracia instaurada pela coordenação pedagógica. Muitas possibilidades de enriquecimento de criação



Figura 18: Kaique, o menino que está na parte inferior da imagem.

de um currículo que potencialize as experiências das crianças vão ficando perdidos pelo meio do caminho.

Sabemos que a necessidade escolar da marcação do tempo existe, e é real essa necessidade de horário marcado dentro da escola. Seria isto uma marca do mundo globalizado em que vivemos, onde tudo é pra ontem e o tempo custa caro? Ou seria reflexo do quanto nos tornamos escravos dos ‘ditos programas’ dentro das instituições educativas? E de quanto esta lógica nos engessa numa prática homogeneizadora orientada por “programas” que se tornam a preocupação dominante da professora.

Alves (2007), nos alerta sobre isso: *programas são uma organização lógica de saberes dispostos numa ordem linear e que devem ser aprendidos numa velocidade igual, como se todos estivessem numa linha de montagem de uma fábrica* (p.54).

Ao me apropriar desta ideia, consigo compreender melhor o que vem a ser os programas instaurados no interior das escolas e entender esse ritmo frenético ao qual as crianças são tantas vezes submetidas. Então, qual o objetivo destes programas? Insistir na preparação da criança para uma vida futura?

Naquele momento, recém-formada do curso normal, com pouca experiência ainda, sabia que a brincadeira era importante para o desenvolvimento infantil, mas não tinha noção de seu papel fundamental. Que para a criança, brincar é algo sério e lhe pertence por direito. Como nos deixa bem claro Moretti e Silva (2011), *Não podemos esquecer que estamos falando de uma criança que possui direitos, e um deles é o direito de brincar que deve ser respeitado na educação infantil* (p.37).

A brincadeira como algo sério e de direito das crianças dentro das escolas, grande parte das vezes não é reconhecido como de fato deveria, o episódio rememorado por mim, ilustra isso. No CEJA, mesmo com uma proposta aparentemente inovadora ao estimular as crianças para trazerem seus brinquedos para a escola, favorecendo a troca e o compartilhamento, a brincadeira continuava a ser uma atividade regulada, com horário determinado ou então quando *sobrava* tempo. No CEJA como em tantas outras escolas de educação infantil, a *brincadeira que deveria ser o princípio da educação infantil vem acontecendo com hora marcada*, como constataram Moretti e Silva (2011, p.44) em sua pesquisa com creches e pré-escolas. A escola é lugar para “atividades sérias” e muitas vezes a brincadeira é vista como perda de tempo. Uma vez que, o tempo “escasso” dentro da escola é tão valorizado, pois custa caro. Como queremos então, que as crianças sintam prazer ao irem à escola se o que elas mais gostam de fazer lhes é privado ou mesmo não valorizado?

Drummond nos brinda com uma pequena gota dentre seus inúmeros e maravilhosos poemas a respeito das brincadeiras:

Brincar com as crianças não é perder tempo, é ganhá-lo. Se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem. (CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE)

Dialogando com o poeta, é triste reconhecer que sua preocupação é válida ainda na atualidade. Como nós professores/as, por vezes, nos submetemos a ‘burocracias’ e a ‘tempo determinado para todos os fazeres’ dentro da escola, local onde na maioria das vezes não se tem tempo para “perder com brincadeiras”, o que nos leva a esquecer a importância que o brincar exerce no desenvolvimento das crianças, deixamos sempre para depois! Só que, como afirma o poeta, o brincar não implica em perda de tempo, mas sim em ganhá-lo, visto que, a criança aprende brincando e assim vai desenvolvendo inúmeras capacidades. Ao ser privada de algo que é de sua essência, deixamos lacunas que ficarão como marcas abertas e, possivelmente, trarão prejuízo ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social.

Dentre tantas inquietações sobre como lidar com a brincadeira na escola, várias questões se fizeram mais forte: Realmente é preciso determinar tempo na escola para o brincar? Escola é lugar de prazer para as crianças? O que é trabalho sério na escola? Brincadeira é sinônimo de bagunça, de desordem? Hora da brincadeira? Hora do sério? O brincar educa? O que a brincadeira nos ensina?

Vygotsky e Luria (1996), afirmam que *a brincadeira na infância é fundamental para que um mamífero tenha êxito na vida adulta* (p.57). Estudos atuais apontam que ‘todos os filhotes de mamíferos brincam’ e que esse brincar é fundamental para o amadurecimento físico e social, o que permite a essas espécies uma interação com o mundo. Deste modo, o brincar para o ser humano, não é visto somente como um treino para a vida adulta, mas seu potencial, articulado com o desenvolvimento intrapsíquico, contribui para solidificar a formação-sócio-cultural da criança.

A brincadeira tem sido objeto de pesquisa em diversas áreas do conhecimento e reconhecida como um instrumento para o desenvolvimento infantil. No desenvolvimento da espécie humana destaca-se o “**homo sapiens**”- *homem primitivo que conhece* e o “**homo faber**”- *homem primitivo que faz*; aos quais são relegados tamanha importância, porém, pesquisadores como Morin (2000) destacam igualmente o papel do “**homo ludens**”- *homem que gostava de brincar*, na produção de nossa humanidade. Ao destacar que a dimensão lúdica do homem também contribui para a produção do conhecimento, através da criação e da invenção, Morin (2000), demonstra essa importância e engloba a totalidade do ser:... *uma*

educação integral do ser humano, uma educação que dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes (p.11). Concordo, com o autor, pois o homem não nasce fazendo, nem sabendo, o homem nasce brincando. Como mamíferos que somos, nascemos brincando e nos desenvolvemos brincando. Para a criança a brincadeira é uma atividade extremamente séria e, na maioria das vezes, os adultos não se dão conta disso.

Daí, me pergunto: porque dar tanta importância ao saber e ao fazer? Se a brincadeira é uma forma privilegiada da criança aprender! Se é através da brincadeira que se fundamentam as bases que irão desenvolver o conhecimento para esses futuros ‘saberes e fazeres’ da vida cotidiana. Nós, professoras, pais, responsáveis adultos, por vezes não enxergamos essa importante articulação que o brincar desempenha no desenvolvimento infantil. Envolvidos na correria do dia a dia queremos dar conta das coisas o mais rápido possível, pois o tempo não para! Atribuímos tantas responsabilidades às crianças, como se estivessemos atropelando sua infância, priorizamos na educação os aspectos cognitivos mais formais e não nos damos conta de que estamos artificializando este processo, ou seja, ao relegarmos a brincadeira para um segundo plano, estamos retirando da criança possibilidades de vivências concretas, possibilidades de desenvolver seus aspectos objetivos e subjetivos, suas possibilidades de trabalho com o corpo, de socialização, de imaginar, criar e outros tantos aspectos essenciais para sua formação como ser humano pleno e atuante.

Deste modo, alguns autores nos ajudam a pensar:

A brincadeira estabelece o elo entre a realidade interna e externa do sujeito, mantendo-o íntegro (...) (p.164). A brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais. (WINNICOTT, 1982, p.163)

Brincando a criança pode tornar-se algo que não é, ou melhor, que ainda não é (através da brincadeira a criança pode ser o que quiser), agir com objetos substitutivos, interagir segundo padrões não determinados pela realidade do espaço social em que vive e ultrapassar os limites que lhe são apresentados. (PRADO, 1999, p.116)

Assumindo outros papéis através da brincadeira a criança se projeta para vivências futuras, com isso rompe os limites que lhes são imputados interagindo sócio e culturalmente dentro do espaço em que vive, partindo de suas criações lúdicas.

Em suas reflexões, Vygotsky (1991) discute a brincadeira como zona de desenvolvimento proximal, ou seja, um conhecimento que esta em constante desenvolvimento. Na brincadeira a criança vive no momento presente aquilo que ela ainda não esta efetivamente preparada para fazer, deste modo, está se preparando para aprendizagens que ainda não são possíveis para sua idade. Através da brincadeira a criança

pode externar ou reproduzir situações que vive em seu entorno, o que de fato irá contribuir para uma familiaridade com as tensões e os conflitos existentes no mundo.

Winnicott (1975) nos ensina:

... é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança frui da sua liberdade de criação e que ao ser criativa utiliza a sua 'personalidade integral' e 'descobre-se'. Brincar é, pois, um tempo da criança ser quem é, aprender a descobrir-se e a descobrir quem são os outros, inventar, fantasiar e fazer tudo o mais que lhe é prazeroso (p.80).

A brincadeira é fator fundamental para o desenvolvimento da criança, é primordial para que ela se manifeste como ser integrante de uma sociedade. No entanto, as brincadeiras das crianças passam tão rápidas no interior da escola, diante de nossos olhos impregnados de concepções adultocêntricas e em meio a tantos afazeres, que por vezes passam e passam sem serem percebidas...

Todavia, no cotidiano escolar, inúmeras vezes, quando o brincar começa a ocupar um espaço-tempo mais relevante na sala de aula, as críticas aparecem: *Que turma bagunçada! Essa professora não tem domínio sobre a turma. As crianças dessa turma não aprendem nada só querem brincar.*

Dá surgirem inúmeras indagações: Até que ponto a concepção da escola como lugar de disciplina e rigidez continua a habitar em nós? Brincadeira é sinônimo de bagunça? Será que já conseguimos incorporar em nossas concepções do processo ensino-aprendizagem a potencialidade da brincadeira infantil como espaço de aprendizagem e de (re)invenção da escola e do mundo?

O que de fato aprendemos com as brincadeiras e com as crianças?

Estudos de alguns autores como Vygotsky (1984) e Winnicott (1975) nos ajudam a questionar paradigmas nos quais fomos formados, que apontam: a escola é o espaço do controle e da disciplina; a hora da aprendizagem é uma hora séria e não pode ser misturada à hora da brincadeira. É preciso rever essas questões e estarmos atentas as possibilidades do brincar como ferramentas para nossa prática pedagógica, valorizando os aspectos do brincar para o desenvolvimento infantil.

Visto que, aprendemos com as crianças que elas percebem e pensam o mundo dos adultos, sua maneira de vê-lo e percebê-lo é concebida de forma diferente da qual estamos acostumados, por isso muita das vezes não conseguimos entender este olhar. Escola é um espaço privilegiado de intervenção pedagógica através das brincadeiras, se soubermos utilizar as ferramentas que temos às mãos, assim vamos aprimorar nossas práticas nesse fazer docente.

Se percebermos as brincadeiras como “*caixinhas cheias de surpresas*” premiadas de conhecimentos novos e aprendizagens significantes, a partir de então vamos encontrando caminhos que nos mostrarão outras visões para uma nova relação da brincadeira na escola.

Aprender com as crianças e com a brincadeira não é perda de tempo! É conhecimento. Deste modo, eu aprendo como ensinar, valorizando algo que é essencial para o desenvolvimento da criança, e como formar neste pequeno cidadão ao brincar um sujeito melhor para um mundo melhor.

Deste modo para finalizar esta discussão, compartilho mais uma de minhas experiências com o intuito de trazer veracidade ao que foi dito até agora, e como forma de transparecer que o caminhar de nossas ações podem sempre andar de mãos dadas num movimento: prática-teoria-prática, ou seja, vivenciando aquilo que aprendemos com a teoria e questionando-a com a nossa prática.

Flash de Memória: situação vivida na E. M. Zulmira Mathias Netto Ribeiro -
Evento realizado pelo grupo de pesquisa ALMEF³ na escola: “Na escola, brincadeira tem hora?” Com turmas de educação infantil.

Nosso grupo de pesquisa ALMEF, esteve presente no ano de 2011 regularmente na escola, na qual nos reuníamos de 15 em 15 dias com o corpo docente da escola e com as crianças semanalmente, realizando as ‘oficinas da memória’, ou seja, espaço separado para compartilhar experiências / espaço de narração e produção de conhecimento / espaço de trocas. As oficinas eram sempre introduzidas por dinâmicas diferenciadas, que geravam movimentos reflexivos sobre a prática pedagógica vivenciada. Ao estarmos inseridas como pesquisa dentro da



Figura 19: Roda de brincadeiras com as crianças da escola



Figura 20: Dinâmica com as crianças

³ “Alfabetização, Memória e Formação de Professores: entrelaçando práticas e saberes no diálogo com a escola básica” (ALMEF) – Grupo de Pesquisa UERJ/FFP, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Mairce Araújo, composto por 8 bolsistas graduandas da FFP e 2 bolsistas professor/a da Rede Municipal de São Gonçalo. A E. M. Zulmira Mathias Netto Ribeiro durante o ano de 2011 foi lócus desta pesquisa.

escola, nosso objetivo não era pesquisar sobre a escola, mais sim caminhar junto com ela, percebendo a demanda da escola e a partir deste movimento é que surgiam as questões, as quais posteriormente seriam promovidas em diálogos através das discussões.

O evento: “Na escola, brincadeira tem hora?”, foi um evento proposto à escola, pelo grupo de pesquisa. A ideia do evento surgiu a partir de uma demanda da escola, que por sua vez gerou a discussão sobre a temática da brincadeira, questão que atravessa o cotidiano escolar dos



Figura 21: Crianças da escola

anos iniciais da escola básica, especialmente, mas não só, a Educação Infantil.

Tendo obtido um financiamento da FAPERJ para a pesquisa, o grupo ALMEF, consultou a escola sobre bens possíveis a serem adquiridos com objetivo de contribuir para o



Figura 22: As crianças e a brincadeira

processo pedagógico da escola. A escolha das professoras recaiu sobre a aquisição de um Parquinho Infantil. Como desdobramento da aquisição do parquinho, propusemos a reflexão sobre brincadeira no cotidiano escolar. Daí, surgiram várias questões sobre o brincar na escola, como por exemplo: Como a brincadeira está presente na escola? Qual a importância da brincadeira para o desenvolvimento educativo? Como as professoras podem pensar a brincadeira como ferramenta na produção do conhecimento?

Com o intuito de ampliar a reflexão sobre a temática foi organizado um evento, buscando promover uma articulação entre os sujeitos do cotidiano escolar, bem como proporcionar uma interação com a comunidade a seu entorno.

O evento aconteceu em três etapas:

- * **1º dia** - atividade com as crianças: promovendo um resgate às brincadeiras e cantigas de roda, bolsistas interagindo com as crianças.
- * **2º dia** - atividade de inauguração do parquinho (comprado com o financiamento do Edital da FAPERJ): aberto a comunidade, os responsáveis pelos alunos da escola tiveram a oportunidade de participarem ativamente brincando em conjunto com as crianças.
- * **3º dia** - atividade voltada para as professoras: a realização de uma palestra com a presença de convidadas, com vistas a formação continuada e capacitação docente.

Vamos nos ater ao momento vivido durante a realização das atividades pelas bolsistas com as crianças, no primeiro dia do evento, com intuito de compartilhar as experiências vividas a respeito do papel das brincadeiras no desenvolvimento infantil.

Nós bolsistas da pesquisa, Gláucia, Rutyê e Priscila, estivemos reunidas com as turmas de educação infantil da escola, nossa intenção naquele momento era promover um espaço de interação das crianças com as brincadeiras resgatando, cantigas de rodas, brincadeiras populares mais antigas, ampliando o conhecimento sobre a cultura popular do brincar ressaltando o prazer das crianças por este movimento que elas tanto apreciam.

As crianças estiveram reunidas conosco num momento agradável e prazeroso, em que se divertiram muito. Brincamos de: trem maluco, a grande roda na qual cantamos músicas de ciranda, batata quente ao som de cantigas, estátua, macaquinho mandou, amarelinha, chicotinho queimado, meus pintinhos venham cá, mamãe posso ir, corrida com balões, dançamos e no final fizemos o relaxamento. A descontração fazia parte de nossa interação, pulando, cantando, dançando, correndo, num verdadeiro frenesi! O que mais nos mobilizou foi reconhecer o quanto a brincadeira para as crianças naquele momento estava sendo prazerosa, como elas se dispunham de forma participativa e receptiva, como interagiam umas com as outras, e quanta facilidade desempenham ao reconhecerem as regras das brincadeiras no encontro com seus movimentos.

Se alcançarmos o pensamento de como a brincadeira na escola é importante para as crianças, se entendermos que aprender por meio do brincar é muito mais fácil e significativo, se tomarmos as brincadeiras como ferramentas metodológicas do fazer pedagógico, de fato poderemos começar a pensar em práticas inovadoras que através das brincadeiras mobilizem o fazer da professora como mediadora de aprendizagens significantes no processo educativo.

2.3 Aprendendo a aprender com a contação de histórias: “Tia conta de novo!”

Dentre tantas experiências formativas que vieram sendo acumuladas em minha bagagem de professora-pesquisadora, a questão da literatura infanto-juvenil desperta em mim algo muito especial, pois foi através da mesma que me interessei sobre o processo de leitura e escrita. E hoje trago comigo a contação de histórias como ferramenta potente na construção desse processo, entendendo que ao despertar o encantamento presente nas histórias, por consequência o interesse pela leitura e escrita se torne mais significativo.

... a importância de uma coisa não se mede com fita métrica, nem com balanças, nem barômetros... Que a importância de uma coisa há de ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. (BARROS, 2010)

O Moderno Dicionário da Língua Portuguesa – Michaelis, define *encantamento* como, *ato ou efeito de encantar – influência imaginária – sedução*. Ao aprender com o poeta que *a importância de uma coisa pode ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós*, deixo-me levar pela imaginação e pela lembrança, buscando os encantamentos que marcaram minha relação com a literatura.

Mergulhada em minhas lembranças, me sinto como Barros (2010), *sou hoje um caçador dos achadouros da infância*, buscando encontrar dentre tantas lembranças àquelas mais significativas que deixaram marcas de encantamentos quanto ao processo de leitura e escrita. Recordo-me de algumas professoras dos primeiros anos de escolaridade que fizera nascer em mim o fascínio pela literatura. Como era cativada pelas ricas horas de contação de histórias! As abordagens eram diversificadas, com músicas, danças, jogos e brincadeiras. Ouvir e dramatizar histórias tornava a aprendizagem tão interessante e significativa, e ao dar asas à imaginação, possibilitava-me criar e ousar ampliando o conhecimento de mundo que trazia, construído através da oralidade, mesmo ainda não dominando a escrita formal. As histórias me motivavam a querer aprender cada vez mais e a descobrir os “mistérios” da leitura e escrita.

Nada mais natural que essa experiência fosse traduzida para a minha prática enquanto docente, com as turmas de Educação Infantil. Logo me vi na responsabilidade de também contribuir significativamente para o desenvolvimento das crianças valendo-me da riqueza literária presente nos contos, nas histórias... Percebi que ao trazer para sala de aula assuntos que eram motivados de forma dinâmica, diferenciando a rotina, por vezes através da contação de histórias, notava que as crianças demonstravam-se mais receptivas e atentas, mais interessadas e dispostas para produzirem as atividades, ao liberarem a imaginação, a fantasia, a criatividade, sentiam-se envolvidas com um aprender mais satisfatório.



Figura 23: Roda de Contação de Histórias

Como Manoel de Barros nos ensina, o encantamento desperta sentidos, gera interesses define o que é e o que não é importante. Penso que os sentimentos, as dores, as sensações, as emoções mobilizadas pelo ato de contar e ouvir histórias, não são variáveis que possam ser medidas quantitativamente para determinar a importância ou relevância de tal ato. O encantamento, que também não pode ser medido, pode ser sentido, vivido e lembrado.

Com o intuito de promover nas crianças este encantamento com o mundo das letras, procurei buscar através da contação de histórias estimular a fantasia, a imaginação, a criatividade, o lúdico, ou seja, visando contribuir para que o encantamento com as histórias se espalhasse para o encantamento com a leitura e a escrita, tornando-se de fato algo importante em suas vidas.

Inspirada pela afirmação de MORAIS (2002), *mas, como quem conta um conto aumenta um ponto... contar, ou melhor, recontar, representa sempre transmitir uma velha história como se nova história fosse* (p.84), revivo uma das características mais marcantes de minha experiência de contar histórias para as crianças: por mais incrível que pareça, não houve uma só vez, que ao contar uma história para uma criança ela não tenha pedido para contar novamente. E todas as vezes que contei, recontei e contei de novo, renovava-se o mistério do encantamento com a história: a velha história que sempre se faz nova! Nunca se conta uma história da mesma forma engessada, a história se renova a cada versão contada, a cada timbre de voz, a cada expressão e mais, sempre que compartilhada é envolvente.

Tudo isso me faz lembrar situações vividas nos encontros com a turma do Jardim I, quando nos reuníamos em roda para os momentos de contação de histórias.

Flash de Memória: situação vivida na escola CEJA - turma de Jardim I.

“Tia conta de novo”.

As rodas de contação de histórias faziam parte de nossa rotina diária na escola. Eram elas de diversos tipos: narradas com livros e sem livros, cantadas, interpretadas, com fantoches e com as crianças, criadas e/ou acompanhadas, e até mesmo histórias de vida. Uma hora a professora contava, outra hora era uma criança que lendo as imagens criava sua versão sobre a história que já tinha ouvido.

Essa interação acontecia espontaneamente, no cotidiano desta turma e o que muito me marcou foi o fato de que toda vez que uma história era contada surgia, inevitavelmente o “tia conta de novo”. Daí, fui percebendo como o compartilhar histórias naquela turma era

significativo, como era interessante aquele momento em que nos reuníamos e atentos ficávamos a ouvir os desfechos de cada história.

Este relato me trouxe boas lembranças, e comecei a refletir sobre a importância do ato de contar histórias. Quando Carvalho (2010), diz:

Ouvir histórias é uma experiência agradável e proveitosa (...), o importante é que a criança seja capaz de seguir o fio da história, que a leitura lhe dê prazer, que a faça pensar, faça sonhar. Esta é a maior riqueza da leitura infantil.
(CARVALHO, 2010, p.88)

Tais reflexões foram me ajudando a perceber como o encantamento, presente nas histórias, foi se tornando uma ferramenta para mim, tanto no que diz respeito a minha formação pessoal, como para minha formação docente.

O ouvir histórias, como menciona Carvalho, possibilita uma abertura à imaginação, fazendo com que as crianças tenham prazer ao liberarem sua forma de imaginar, criando e recriando situações que lhes permitam sonhar e desenvolver o pensamento a respeito das coisas que lhes fazem sentido. Penso que, ao darem asas a sua imaginação se apropriam do saber de forma singela e prazerosa, porém satisfatória. Uma vez que, ouvindo e contando histórias também fortalecem os laços e vão se descobrindo em meio às trocas no diálogo no dia a dia da escola.

É partilhando com a criança que podemos construir novos caminhos para o aprimoramento das práticas docentes. Estar atento a ouvir e perceber o que as crianças trazem para escola nos possibilita enriquecer a prática alfabetizadora. Do mesmo modo, favorecendo o uso de diferentes linguagens à criança, por meio de jogos e brincadeiras, contando histórias, conversando... Quem sabe poderemos contribuir para produzir o encantamento do qual nos falou Manoel de Barros.

2.4 Aprendendo a aprender com as professoras na escola: “Igor e a história do lápis”

Sendo bolsista CNPQ de Iniciação Científica de uma pesquisa com o tema ‘Alfabetização, Memória e Formação de Professores’, a temática: “alfabetização”, não poderia deixar de trazer para mim significativas reflexões. E como professora-pesquisadora em formação, percorrendo diferentes territórios escolares com a pesquisa, tive o privilégio de poder fazer parte de encontros com o corpo docente, e compartilhar das inúmeras experiências

de sala de aula, do cotidiano e da vivência escolar entre professoras-pesquisadoras e crianças, numa troca intrínseca, na qual percebemos que só nos constituímos profissionais desta área no encontro com o outro, que nos ajuda a refletir sobre a própria prática educativa.

Eu acho que a gente devia se encontrar toda semana pra trocar, pra falar o que está fazendo.

Adriana parece saber que sua identidade como docente só se faz com a presença do outro; que é este outro que a ajuda a se ver e se pensar. Adriana sabe que para ser narradora é preciso ter ao seu lado uma comunidade de ouvintes e falantes, que é preciso ter em quem imprima as marcas de sua experiência, e, em contrapartida, ter quem lhe imprima as suas, assim como o oleiro, que ao fazer o vaso em argila, deixa suas digitais, marcas de sua vida e de seu trabalho. (MORAIS, 2002, p. 95)

Nos encontros da pesquisa na escola sob a forma das ‘oficinas da memória’, com as professoras, pude experimentar o prazer do compartilhar, ou seja, *partilhar com* o outro, algo valioso, a troca de experiências. Esses encontros caracterizados como, espaço de circulação e produção de conhecimentos, nos levavam, através dos relatos das professoras, a (re)pensar as práticas pedagógicas cotidianas da sala de aula.

Partilhando desses encontros com as professoras, fui percebendo o quanto é valioso este momento de troca. O quanto é importante, o encontro com o outro, pelos corredores, no intervalo entre as aulas, no momento do recreio; perceber o outro que habita esse mesmo ambiente formativo e que este outro também faz parte da construção de nossa identidade docente, como bem ilustra Moraes (2002) na citação acima.



Figura 24: Encontro com as professoras da escola

experiência e outra, deixando as marcas da prática cotidiana com o trabalho docente.

Deste modo, vivenciei com esses encontros inúmeras experiências que foram me moldando, *como um vaso nas mãos do oleiro*, e me constituindo como docente em formação. Momentos de encontros privilegiados num compartilhar daqui e dali, algo de si, um pouquinho do outro, que juntos iam se complementando na identificação entre uma

Dentre os encontros realizados com as professoras, destaco um relato, como um flash de memória, de uma experiência compartilhada que foi muito significativa para mim, trata-se de uma situação vivida, em sala de aula, num momento de atividade entre a professora Francine e seu aluno Igor.

Flash de Memória: situação vivida na E. M. Zulmira Mathias Netto Ribeiro -
 “Oficinas da Memória – um encontro com as professoras da escola”.

Relato de experiência: “Meu texto como texto alfabetizador”

Igor, um dos alunos da classe, aproxima-se da professora Francine com dois lápis de tamanhos diferenciados na mão e lhe pergunta se conhecia a história do lápis. Curiosa, Francine para o que estava fazendo e pede à criança para contar tal história.

Igor lhe explica:

*“Quando o lápis é criança ele fica grandão,
 mas quando é adulto ele fica pequenininho.
 Ao contrário de nós!
 Quando ele ficar pequeno vai ter muitas histórias pra contar”.*



Figura 25: Igor e a
 “História do Lápis”

Segue o diálogo, relatado por Francine e registrado por mim como bolsista da pesquisa ALMEF:

Igor: _ *Você sabia disso, professora?*

Francine: _ *Eu não. Quando ele fica pequeno tem o quê mesmo para contar?*

Igor: _ *Muitas histórias.*

Francine: _ *E qual história o seu lápis vai ter pra contar?*

Igor: _ *O meu lápis vai contar que levou muita apontada! O apontador, fez ele sofrer.
 _ Quando o lápis está grande ele é criança e quando fica pequeno ele é adulto.*

Francine: _ *Porque ele fica adulto?*

Igor: _ *Por que ele fica velho. E quando fica velho tem muita história pra contar.*

Francine: _ *E a história vem da onde?*

Igor: _ *Vem da ponta. Ele não tem cérebro e nem cabeça.*

Francine: _ *E quem tem o cérebro? Quem usa esse lápis?*

Igor: _ *Eu.*

Francine: _ *Então, você vai escrever o quê?*

Igor: _ *Eu vou escrever minhas histórias.*

Francine: _ *As histórias ficam guardadas aonde?*

Igor: _ *Na mente.*

Francine: _ *E mente lembra o quê? Remete a qual palavra?*

Igor: _ *MEMÓRIA. Eu tenho muita memória!*

_ O lápis me ajuda quando eu vou fazer o dever, ele escreve para mim.

O relato da professora Francine, sobre a experiência com a criança tornou-se o foco da discussão do encontro. Muitas questões sobre o processo ensino-aprendizagem começaram a surgir, entre uma professora e outra que se identificava com essa experiência. Refletindo em conjunto, neste ínterim, foram surgindo várias manifestações a respeito da história produzida por Igor.

Rememorando este momento, lembro-me das aulas de alfabetização, disciplina obrigatória do curso de pedagogia, nas quais estudamos alguns autores como Freire (2003), Smolka(2012), Emilia Ferreiro (2011), Carvalho (2010), Teberosky (1994) e Araújo (2011) dentre outros e outras, no que tange ao processo inicial de leitura e escrita.

Penso que, quando Ana Teberosky afirma: *a escrita ultrapassa os limites da sala de aula. Está presente em todas as etapas da vida.* (1994, p.117), ela tem razão quanto a sua afirmação, a escrita realmente ultrapassa os limites da sala de aula, fazendo um comparativo com a história de Igor, percebo bem o potencial da criança ao se apropriar da representação gráfica como instrumento de expressão autoral, corroborando com o que diz a autora.

Igor com sua história mostrava-se para o grupo como uma criança que não se limita a reproduzir os conhecimentos que a escola busca lhe ensinar. Mostrava-se como uma criança que elabora hipóteses, que é portadora de lógicas, nem sempre claras para o adulto. Nos convidava, a rever nossas concepções de infância ainda atravessadas por imagens românticas ou ingênuas sobre o que é ser criança.

Assim, quando a professora pergunta:

_ E qual história o seu lápis vai ter pra contar?

A criança responde:

_ O meu lápis vai contar que levou muita apontada! O apontador, fez ele sofrer.

A história do lápis se entrelaça à história do autor, que nos presenteando com esta metáfora, conta também um pouco de si mesmo. Tal similaridade revela o potencial das crianças de pensar e refletir sobre o mundo que as rodeiam, com o qual interagem de forma singular e nos desafia com suas múltiplas possibilidades de *ser e estar* neste mundo.

As possibilidades de ler as entrelinhas da história criada por Igor nos instiga a pensar que as crianças não são iguais e que cada uma vivencia de forma diferente sua infância, muitas por sua vez, marcadas pela realidade sofrida existente da luta de cada dia pela *sobrevivência*. O que nos provoca a exercitar “*um outro olhar sobre o olhar que olha*”

(Morin, 1999). Qual tem sido o nosso olhar para com as crianças da escola? Estamos atentos às vozes que emergem de suas experiências de vida?

Exercitando uma “*compreensão ativa*” (Bakhtin, 1999), para o que as crianças nos dizem somos desafiados a deixar de lado a forma adultocêntrica que nos habita e nos faz enxergá-las como meros reprodutores do pensamento adulto. Elas não se limitam a isso, vão muito além. Nesse sentido, uma “*escuta sensível*” (Barbier, 2007), aos pensamentos que as crianças expressam no dia a dia, nos convida a pensarmos *com* elas e não apenas *sobre* elas. Aprendendo com seus modos inusitados de olhar, pensar e agir, poderemos construir caminhos para (re)inventarmos as práticas docentes no cotidiano escolar.

A relação ensinar-aprender, vivida por Igor e Francine, trouxe ainda para o grupo das professoras outras pistas sobre as práticas alfabetizadoras. Uma delas, destacada pela discussão coletiva, dizia respeito à importância do movimento da professora ao “parar sua aula” e ouvir o que a criança tinha a dizer. Assim, o grupo destacava que como educadoras temos que estar atentas as manifestações de nosso alunado, pois é através de pequenos gestos e simples expressões que grandes descobertas podem ser efetivadas. Discutimos também que percebendo-nos como professoras capazes de teorizar a própria prática, inspiradas pelas questões vividas cotidianamente e estando atentando às demandas que as próprias crianças nos apresentam, o processo ensino-aprendizagem poderá se tornar mais significativo e prazeroso tanto para as crianças, quanto para nós.

No movimento da pesquisa de refletir junto com as professoras da escola, buscando fazer da prática docente um instrumento de (auto)investigação, problematizando as intensas questões que surgem do cotidiano escolar, novos caminhos foram sendo construídos. Desta forma, não nos conformando com práticas conservadoras e tradicionais, buscando alternativas para pensar outras práticas que reconheçam o aluno como autor de si, aprendemos que não há *docência sem discência* e, no diálogo com as crianças, aprendemos que *quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender* (Freire, 1996, p.23). Coletivamente o exercício da escuta atenta e sensível produzia no grupo o encantamento pela experiência de aprender com as crianças e com o outro.

A reflexão sobre o evento protagonizado por Igor e Francine possibilitou ao grupo perceber o quanto é essencial valorizar as experiências que se encontram enraizadas nas histórias das próprias crianças, aguçando e sensibilizando nosso olhar docente em busca de práticas alfabetizadoras que dialoguem com as vivências delas. Esse é um caminho para despertar nas crianças o desejo por conhecer cada vez mais, pois, de fato, aquilo que se aproxima da realidade que as cerca é bem mais facilmente compreendido.

Dentre as questões que a “**história do lápis**” suscitou no grupo, uma provocou a discussão sobre os conteúdos da escrita. Francine pergunta: *você vai escrever o quê?* E Igor prontamente responde: *Eu vou escrever minhas histórias.*

Como vimos Igor não se limita a uma reprodução dos ensinamentos escolares, ao contrário, ele demonstra possuir conceitos lógicos que lhes permite elaborar certas hipóteses, Igor contudo, nos instiga a (re)pensar as práticas alfabetizadoras engessadas nas cartilhas e nos métodos de repetição. Por que o aluno não pode escrever o que lhe é significativo? Será que ficar repetindo exaustivamente famílias silábicas e palavras soltas que por vezes nem reconhecem o sentido, faz sentido para a criança em seu processo de construção e desenvolvimento? Essas concepções de ensino favorecem o registro de ideias, a criação de histórias e estimulam o prazer da comunicação através da linguagem escrita? Tais procedimentos metodológicos não estariam restringindo o potencial das crianças? É difícil admitir, mas infelizmente ainda hoje encontram-se nas escolas cartilhas, livros, textos muito apartados das experiências de vida e linguagem das crianças.

Se compararmos uma história qualquer da cartilha com a história do Igor, que faz abordagem a uma concepção lógica em que, o lápis grande é criança e o lápis pequeno é adulto, porque o lápis grande tem pouca memória e poucas histórias pra contar, já o lápis pequeno tem muita história pra contar e que ambos nem cérebro e nem cabeça tem. Se entendermos sua fala como um texto alfabetizador, então estamos caminhando rumo às práticas emancipatórias, podemos sim falar do entendimento de outras práticas alfabetizadoras.

Quando as crianças entram em contato direto com o processo de leitura e escrita, pensam sobre esse objeto do conhecimento e assim caminha-se para o início do processo de alfabetização. Estes são conhecimentos que não se limitam à escola, são apreendidos no convívio com o mundo, nos diferentes espaços por onde transitam, são conhecimentos que elas adquirem e trazem para compartilhar na escola, porém na maioria das vezes, não são reconhecidos. O nosso desafio como professoras pesquisadoras, é criar situações que ajudem, incentivem e favoreçam este pensamento, dando-lhes possibilidades de no dia a dia experimentarem diferentes vivências com a leitura e a escrita. Deste modo concordo com Marques (1997), quando afirma: *Escrever como provocação ao pensar, como o suave deslizar da reflexão, como busca do aprender, princípio da investigação* (p. 26).

É partilhando com as crianças que poderemos alcançar novos horizontes para a escola que *queremos*, (re)pensando e buscando aprimorar a escola que *temos*. Estar atento a ouvir e perceber o que as crianças trazem para escola, nos possibilita enriquecer nossas práticas docente, tendo-as como protagonistas de seus processos de aprendizagem, assim estaremos

viabilizando as *formas de experiência de si nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular* (LARROSA, 1994, p.57).

Estes encontros realizados através da pesquisa *com* a escola foram muito produtivos, uma vez que, neste *espaço-tempo* decorriam trocas de saberes que transcorriam o interior do meu ser através das narrativas vivas, que me instigavam a pensar e repensar, num movimento de reflexão, sobre as inúmeras possibilidades da prática docente. Bem como propiciou um fortalecimento de minha formação como graduanda e desencadeou um processo auto-reflexivo enquanto docente.

CAPÍTULO 3:

(IN)CONCLUSÕES:

REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DE UMA PROFESSORA DA INFÂNCIA

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Está é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. (FREIRE, 1996)

Com a mesma dificuldade que iniciei este trabalho monográfico, sem saber por onde começar, percebo-me neste momento vivendo a mesma situação e me questiono: mesmo sabendo que todo fim pode representar um novo começo e as conclusões são provisórias, como terminar as reflexões deste trabalho?

A tal questão ressurge: Por onde começar? Só que agora, para poder finalizar.

A fim de tecer as considerações finais deste trabalho é que reflito sobre as implicações da consciência do inacabamento que nos atravessa como ser humano, como nos ensina Freire. Percebo-me nesta escrita como um ser inacabado, mas determinado a ir além. Uma professora-pesquisadora determinada a aprender com as próprias experiências, com o cotidiano escolar e, especialmente, com as crianças. Freire igualmente ajuda-me a pensar que meu processo formativo, o tornar-se professora, não está condicionado a uma certificação obtida após quatro anos de estudos e de dedicação no Curso de Pedagogia, na Universidade, por mais rica que tenha sido essa formação. Meu processo formativo começou muito antes da universidade e vai além dela, revela-se como um movimento constante, no qual a busca, as indagações e a pesquisa são as ferramentas fundamentais para o exercício da prática docente.

Ser professora é ser uma eterna pesquisadora. Aprendi isso com a minha orientadora Mairce Araújo durante o curso de formação, mas pude constatar a densidade da afirmação ao confrontar-me no cotidiano da sala de aula com as questões e os desafios que foram me movendo e que me despertavam para a reflexão sobre a prática. Em alguns momentos atualizando os conhecimentos acumulados durante o Curso de Pedagogia, em outros, colocando esses conhecimentos em xeque, sendo (trans)formada junto com as crianças, no movimento de aprender-ensinando e ensinar-aprendendo, percebi o sentido de ser professora-pesquisadora em processo de (auto)formação.

Lembro-me das afirmações de Garcia: *o processo de tornar-se pesquisadora de sua própria prática faz com que a professora atualize os conhecimentos que adquiriu em seu*

curso inicial e que foi enriquecendo em sua prática e em cursos, leituras e estudos. (2000, p.17).

Muitas foram as experiências formativas que marcaram meu percurso de tornar-me professora. Algumas delas pude selecionar para compor o presente texto. Outras permaneceram latentes, esperando talvez o seu momento de *ir para o papel*.

Pensando nas opções que fiz para produzir esse texto monográfico, pergunto-me: como poderia escrevê-lo nesse momento a partir de outra temática que não fosse o meu próprio processo formativo? De fato, escolher um tema de pesquisa, dentre tantos que poderiam me encantar, mas que não tivesse como fio condutor a minha própria experiência de formação, nesse momento me pareceu impossível. Dizem por aí, que não somos apenas nós quem escolhemos as pesquisas. Elas também nos escolhem ou, pelo menos surgem de nossos desejos mais íntimos de nos conhecermos e conhecermos o mundo. Afinal com Santos aprendemos que *todo conhecimento é um autoconhecimento*. (2006, p.10).

Escrever sobre o processo formativo é algo que exige muito emocionalmente, intelectualmente e fisicamente, pois as experiências vividas vão surgindo com força, às vezes, avassaladoras. As marcas da construção de uma identidade docente se revelam e o escrever vai se tornando algo cada vez mais seletivo. O que colocar no papel? Como escrever sem implicar-me nessa escrita, sem aprender com as experiências vividas, com aquilo que fez tanto sentido para mim ao trazer tantas lembranças?

Tudo que vivi durante o processo formativo, desde as primeiras impressões da escola como estudante, no curso normal, como estagiária, como professora, como graduanda da universidade, deixaram marcas relevantes na construção de minha identidade docente. Marcas produzidas por diferentes influências teóricas, tais como tradicionais, construtivistas e sócio interacionistas. Conciliando os ensinamentos teórico-práticos da universidade com o exercício docente no cotidiano escolar, vieram os embasamentos que transformaram minha percepção. Fui desafiada a reconhecer as crianças como sujeitos portadores de formas próprias de ver e pensar o mundo e a escola e a respeitar a bagagem de conhecimentos que trazem, percebendo-as como seres altamente ensinantes. Tudo isso me trouxe possibilidades outras de pensar o processo pedagógico de descobrir novos olhares a partir da reflexão sobre a prática. Entendo hoje que este é um processo de (auto)formação.

Hoje trabalhando como professora da infância dentro da escola compreendo este ambiente como um local de perguntas, dos questionamentos sobre os acontecimentos, como um espaço potencialmente rico em aprendizagens. Mas também o tenho percebido como um ambiente que pode alienar. Ao mesmo tempo que forma, também deforma, em meio à práticas

ainda engessadas e rígidas. Escolas que dizem adotar concepções sócio interacionistas, mas que tolhem a criatividade, o pensamento autônomo, o desenvolvimento da curiosidade, o trabalho em grupo, a pesquisa como eixo de ensino-aprendizagem. Em contrapartida, encontro também, escolas que, aparentemente, se pautam por uma perspectiva mais tradicional, que no entanto, possuem práticas flexíveis, cooperativas, abertas ao novo. Que espaço é esse que a todo momento se contradiz?

Este é o espaço de trabalho que nós professoras ainda encontramos na prática, mas não podemos nos deixar cair neste engessamento, mesmo em meio a tantos problema que envolvem a educação, como professoras pesquisadoras que acreditam numa educação transformadora, devemos continuar na busca por uma educação significativa que contribua para a formação das crianças como sujeitos pensantes e críticos que habitam a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Rutyê. ARAÚJO, Mairce. COELHO, Gláucia. *Que Bagagem! Marcas significativas na docência*. In: 18º COLE: Congresso de Leitura do Brasil “O mundo grita. Escuta?”. UNICAMP, Campinas, 2012.

ALMEIDA, Ana Nunes. *Olhares sobre a Infância: pistas para a mudança*. In: Os Mundos Sociais e Culturais da Infância. Portugal: Actas, Volume II, 2000.

ALVES, Rubem. *O desejo de Ensinar e a Arte de Aprender*. Fundação Educar DPaschoal. Editora Moderna, 4ª edição, 2007.

ARAÚJO, Mairce. *Alfabetização, Memória e Formação de Professores: Entrelaçando Práticas e Saberes no diálogo com a Escola Básica*. Projeto de Pesquisa. FAPERJ, Rio de Janeiro, 2010.

_____. PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. *A “palavramundo” como conteúdo alfabetizador: problematizando o conceito de letramento*. In: ZACCUR, Edwiges (org.). *Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?* Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

ARIÈS, Philippe. *História social da infância e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARROS, Manoel de. *Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais curriculares nacional para a educação infantil* / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. vol. I, II e III.

CAETANO, Deylla Wiviane de A. B. *Será que posso falar alguma vez aqui? Algumas reflexões sobre o que falam as crianças da/na escola*. 2011. 136f. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2011.

CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e Letrar: um diálogo entre a teoria e a prática*. 7ª edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

ESTEBAN, Maria Tereza. *Jogos de encaixe: Educar ou formatar desde a pré- escola?* In: GARCIA, Regina Leite (org.). *Revisitando a pré-escola* – São Paulo : Cortez, 1993.

FERREIRO, Emilia. *Com todas as Letras*. 17ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*, 45ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. 9ª edição. Porto Alegre: LP&M, 2002.

GARCIA, Regina Leite. *Dominância da escrita - Livro Dominância da tela - imagem. E a escola o que faz com isso?* In: GARCIA, Regina Leite; SERRALHEIRO, José Paulo. *Afinal onde está a escola?* 1ªed. Porto: Profedições, 2005.

KRAMER, Sonia. *A Infância e sua Singularidade*. In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica: *Ensino Fundamental de nove anos – orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2ª edição. Brasília, 2007.

LARROSA, Jorge. “*Tecnologias do Eu na Educação*”. In: SILVA, Tomaz (org). Estudos Foucaultianos. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1994.

MARQUES, Mario O. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ijuí: Unijui, 1997.

MEIRELLES, Cecília. *Crônicas de Educação (Obras em Prosa)*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. *Histórias e narrativas na educação infantil*. In: GARCIA, R. L. (org.) *Essas crianças conhecidas tão desconhecidas*. RJ: DP&A Editora – 2002 – Coleção Sentidos da Escola.

MORETTI, Nara Martins. SILVA, Nélia Aparecida. *Brincar na Educação Infantil: transgressões e rebeldias*. In: SILVA, Adriana (org). *Culturas Infantis em Creches e Pré-escolas: estágio e pesquisa*. Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1999.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

MÚSICA: “*Oito Anos*” - Adriana Calcanhoto Compositor: Dunga / Paula Toller.
Link: <http://www.vagalume.com.br/adriana-calcanhoto/oito-anos.html#ixzz2pvk8vFGo>

NASCIMENTO, Anelise Monteiro. *Infância na Escola e na Vida: uma relação fundamental*. In: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: 2ª edição, 2007.

PRADO, Patrícia D. *As crianças pequeninhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche*. Campinas/SP: Editora da Unicamp, vol. 10 n. 1, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A gramática do tempo. Para uma nova cultura política* Porto: Edições Afrontamento, 2006.

SARMENTO, Manoel Jacinto. *Os Ofícios da Criança*. In: *Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*. Portugal: Actas, Volume II, 2000.

SCLIAR, Moacyr. *Um país chamado infância*. São Paulo: Ática, 1995.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 13ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais*. São Paulo: Editora Ática, 1994.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Estudos sobre a História do Comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. *A criança e seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.