



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ – CERES
CAMPUS DE CAICÓ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDUC
CURSO: PEDAGOGIA

RAYANE KARINNY GOMES BERTO

**A CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS
DO PIBID PEDAGOGIA – UFRN / CERES – CAICÓ / RN**

Caicó / RN
2018

RAYANE KARINNY GOMES BERTO

**A CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS
DO PIBID PEDAGOGIA - UFRN / CERES – CAICÓ / RN**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Orientador: Prof. Me. Alessandro Augusto de Barros Façanha.

Caicó / RN
2018

RAYANE KARINNY GOMES BERTO

A CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS

DO PIBID PEDAGOGIA - UFRN / CERES – CAICÓ / RN

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

BANCA EXAMINADORA

Professor Me. Alessandro Augusto de Barros Façanha – Orientador
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Professora Dra. Jacicleide Ferreira Targino da Cruz Melo – Examinadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Professora Dra Maria de Fátima Garcia – Examinadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Aprovado em: ____/____/____

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Profª. Maria Lúcia da
Costa Bezerra -- CERES--Caicó

Berto, Rayane Karinny Gomes.

A construção da docência a partir das experiências do PIBID
pedagogia - UFRN / CERES - Caicó / RN / Rayane Karinny Gomes
Berto. - Caicó: UFRN, 2018.

51f.: il.

Monografia (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do
Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, CERES Caicó,
Departamento de Educação, Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Me. Alessandro Augusto de Barros Façanha.

1. Pedagogia - Monografia. 2. Aprendizagem Reflexiva -
Monografia. 3. Construção da Docência - Monografia. 4. Processo
de Formação de Professores - Monografia. I. Façanha, Alessandro
Augusto de Barros. II. Título.

RN/UF/BS-CAICÓ

CDU 377.8

Dedico a todos que não perderam a alma bonita de criança.

AGRADECIMENTOS

Sou grata por ter percorrido um longo caminho até aqui. Não foi fácil, e é exatamente por essa razão que tudo isso se tornou tão importante. Aquilo que é conquistado sem o devido esforço, não possui tamanho valor. Tentei chegar até aqui por diversas vezes, e fracassei nas primeiras delas.

Muito cedo tive que abdicar do sonho de ingressar as portas da Universidade por ter que trabalhar, e foi preciso pegar alguns atalhos durante esse caminho. Entre trabalhar e estudar, a falta de ânimo prevaleceu por inúmeras vezes. Quase sempre estive em provas finais, colecionava inúmeras faltas, estava presente em provas de recuperação ou dependência de matérias, e repeti o ano escolar por duas vezes.

Em meu primeiro vestibular perdi o ônibus no último dia de prova, e nos Enem's prestados, não conseguia atingir a média esperada. No ano de 2009 ganhei bolsa integral pelo Prouni no curso de Tecnologia em Marketing, mas abandonei na reta final por falta de empatia com curso.

Ainda que fracassando em minhas escolhas, eu continuei a tentar. E assim, no ano de 2012 fiz o caminho de volta para o meu Seridó. Pude ter a chance de deixar as tristezas do passado e me dedicar um pouco mais a mim mesma, e finalmente aos estudos.

No ano de 2014 quando o resultado foi divulgado, percebi que ainda era tempo de sonhar, sabendo que tudo tem um tempo determinado para acontecer em nossa vida. Durante esses quase 5 anos de graduação, eu pude ser grata por cada sol que nasceu às 5 horas da manhã, pelas viagens no ônibus do meu amigo Dedé ao som do seu bom gosto musical e conversas simples.

Sou grata pela família de perto e pela família de longe, por meu amado Marcelo Lucena, com seu incentivo e puxões de orelha, pelos novos amigos que a Universidade me presenteou, em especial Aylanna Kadja, Edja da Mata, Maria Misaelly e Lusiania Lucena. Elas se tornaram mais que um grupo de trabalhos acadêmicos, são minhas irmãs da Pedagogia.

Por meus professores do curso de Pedagogia – UFRN/CERES/CAICÓ, com carinho maior e total respeito a Fernando Bomfim, pelo carinho e ternura; Alessandro Façanha, pelo acolhimento e amizade; Tânia Cristina, pela razão e emoção; e Francileide Almeida, pela singeleza e afeto. Agradeço aos alunos dos

estágios, aos alunos do Pibid, aos alunos do IEL e por viver intensamente cada dia de minha formação em Pedagogia.

Minha gratidão às pessoas maravilhosas do LENTE - Grupo de Pesquisa e Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais, por todo companheirismo, risadas e cafés da tarde mais felizes desses últimos meses. Vocês possuem um lugar especial em meu coração, e isso me forma como pessoa e futura professora.

Sou grata às professoras Maria de Fátima Garcia e Jacicleide Ferreira Targino da Cruz Melo, por se disporem a lerem e avaliarem meu trabalho, e por contribuírem com minha formação por meio de suas considerações.

A todos que estiveram presentes, direta e indiretamente nessa minha trajetória, lhes tenho gratidão e carinho. Mas não poderia deixar de agradecer a quem é princípio e fim de tudo isso, e a quem devo meu respirar, meu pensar e agir: o Deus que creio. Por sua graça, amor e misericórdia me terem alcançado e por jamais me ter desamparado, ainda que eu não mereça.

Gratidão!

“O bom não é a chegada; é a travessia”.

(ALVES, 1999, p.95)

RESUMO

O presente trabalho trata da reflexão e sobre a construção da docência a partir das experiências vivenciadas entre os anos de 2015 e 2017, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID Pedagogia UFRN/Ceres campus de Caicó, Rio Grande do Norte. Tem por objetivo compreender este processo de formação do discente do curso por meio das experiências e descobertas vivenciadas no PIBID, refletindo por que a escola é por muitas vezes tida como um lugar de castração da felicidade, bem como refletir como práticas do PIBID configuram-se como iniciativas de liberdade e autonomia educacional. Assim sendo, questionamos, o porquê de tantas crianças demonstrarem desencanto pelo espaço escolar nos anos iniciais, e se a escola pode ser um lugar alegre, prazeroso e agradável para ensinar e aprender. As escolas partícipes dessa pesquisa são: a Escola Municipal Ivanor Pereira e a Escola Municipal Severina Ernestina Abigail, localizadas no referido município, sendo ambas contempladas para a atuação do PIBID. Metodologicamente, a pesquisa consistiu em um Estudo de Caso, tendo por base os escritos teóricos de Alves (2008); Alves (2009); Freire (1992); Freire (2014); Pacheco (2008); Pacheco (2012); entre outros, que serviram para nos fundamentar com vistas ao alcance do objetivo final. Os resultados desse trabalho oportunizaram a compreensão de que a formação do professor-aluno, e seus processos de ensino e aprendizagem, se dão de maneira compartilhada, por meio das vivências diárias, bem como pela relação com meio. A partir desta compreensão, entende-se que a escola se configura como um ambiente deste ensino e aprendizagem, contudo, não se constitui em muitas situações como ambiente de felicidade, o que torna este processo enfadonho e desinteressante, sendo, portanto, urgente a transformação do espaço escolar em um lugar de autodescoberta, inspiração e aprendizagem reflexiva.

Palavras chaves: Processo de formação. Ambiente escolar. Aprendizagem reflexiva. Construção da docência.

ABSTRACT

The present work deals with the reflection and the teaching construction from the lived experiences between the years of 2015 and 2017, through the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID Pedagogia UFRN/Ceres campus of Caicó, Rio Grande do Norte. It has goals to understand the student formation process of the course through the experiences and lived discoveries in PIBID, reflecting why school is often considered a happiness castration place, as well as reflect how PIBID practices configuring as freedom initiatives and educational autonomy. **Keywords:** Training process. Teaching and learning. Reflection. Teaching Construction. Then we questioned why so many children show disenchantment with the school space in the early years, and whether school can be a joyful, enjoyable and pleasurable place to teach and learn. The participating schools in this research are: the Escola Municipal Ivanor Pereira and the Escola Municipal Severina Ernestina Abigaill, located in the mentioned municipality, both contemplated for the PIBID performance. Methodologically, the research consisted in a Case Study, based on the theoretical writings of Alves (2008); Alves (2009); Freire (1992); Freire (2014); Pacheco (2008); Pacheco (2012); among others, which supported us as a basis for reaching at the final goal. The results of this work opportunized the understanding that the teacher-student formation, and its teaching and learning processes happens in a shared way, through the daily experiences, as well as the relationship with the environment. From this understanding, it understand that the school sets up as an environment of this teaching and learning, however, it does not constitute in many situations as a happiness environment, which makes this process boring and uninteresting, and therefore, urgent the transformation of school space in a self-discovery place, inspiration and reflective learning.

Keywords: Training process. School environment. Reflective learning. Construction of teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Registro fotográfico da Oficina da Palavra – VIII SEPE	33
Figura 2 – Produção artística: “Resignificado da palavra Viver”	34
Figura 3 – Produção artística: “Resignificado da palavra Ingenuidade”	34
Figura 4 – Produção artística “Resignificado da palavra Felicidade”	35
Figura 5 – Produção de cartaz para a gravação do Jornal “Direitos Humanos para crianças”	37
Figura 6 – Bolsistas do Pibid Pedagogia nos Festejos Juninos da Escola Municipal Ivanor Pereira, 2016	38
Figura 7 – Pintura da amarelinha em frente a Biblioteca da Escola Municipal Ivanor Pereira	38
Figura 8 – Ação de panfletagem em combate à Dengue pelo bairro Soledade	41
Figura 9 – Aula de flauta às margens do Açude Itans – Caicó-RN	42
Figura 10 – Aula de flauta na Escola Municipal Severina Ernestina Abigail – Caicó-RN	43
Figura 11 – Desenho da autora	51
Figura 12 – Bilhete das alunas do Pibid – Pedagogia – Escola Municipal Ivanor Pereira	51

LISTA DE ABREVIATURAS

LAMPEAR	Laboratório Internacional De Movimentos Sociais E Educação Popular
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
SEPE	Seminário de Ensino Pesquisa e Extensão
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. ESCOLA, AUTONOMIA E FELICIDADE.....	15
2.1 A ESCOLA DA PONTE.....	20
2.2 EDUCADORES POÉTICOS	23
3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTÁGIO E PIBID COMO PRÁTICA DE ENSINO... 29	
3.1 A EXPERIÊNCIA COMO BOLSISTA NA ESCOLA MUNICIPAL IVANOR PEREIRA.....	37
3.2 A EXPERIÊNCIA COMO BOLSISTA NA ESCOLA MUNICIPAL SEVERINA ERNESTINA ABIGAIL.....	42
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
APÊNDICES.....	49

1. INTRODUÇÃO

Estes escritos nasceram a partir das memórias e vivências de meu tempo de criança, quando ingressei na escola e por tantas vezes senti tristeza dentro dela. Ao recordar esse tempo durante minha formação em Pedagogia, revivi minhas inquietações nos olhos das crianças que mantive contato durante os anos como bolsista do Programa de Institucional e Iniciação à Docência – PIBID.

A partir disso, passamos a refletir o motivo pelo qual tantas crianças desgostam dos espaços escolares, mas demonstram interesse pelos programas que desenvolvem atividades de leitura, escrita, brincadeira, música, teatro, jogos, entre outro. A cada intervenção realizada nas escolas, percebemos a felicidade das crianças em retornarem no contra turno para participarem das aulas dos subprojetos, onde percebemos o avanço das mesmas durante o ano letivo.

Inicialmente amparada pelos escritos do professor Rubem Alves (2008), questionei-me cada vez mais por que a escola não era tida como um espaço feliz pelas crianças e por que aprender por tantas vezes se torna tão duro e sufocante, assim, nosso questionamento primário era: a escola pode ser um lugar alegre, prazeroso e agradável para ensinar e aprender?

Assim, em termos de metodologia, este trabalho foi desenvolvido a partir de uma pesquisa qualitativa aplicada, que assumiu a forma de um estudo de caso. Para Prodanov; Freitas (2013), estudo de caso consiste em coletar e avaliar informações sobre determinado indivíduo, grupo ou comunidade, visando estudar diversos aspectos de sua vida, conforme vertentes relacionadas ao tema central da pesquisa.

A partir dessa premissa, este estudo fundamentou-se na observação dos fenômenos cotidianos da formação acadêmica e da prática profissional dos discentes de pedagogia, por meio do programa PIBID. As ações práticas e os comportamentos profissionais dos discentes atuantes no PIBID foram confrontados com os pressupostos teóricos de uma pedagogia que preza pela liberdade, autonomia e felicidade na educação.

A confrontação entre a realidade prática dos discentes e a teoria almejada possibilitou realizar inferências sobre o atual cenário da prática pedagógica e sugerir

aquela que permita tanto professores quanto alunos se encantarem pela escola e que resulte na transformação do ambiente escolar em espaço de saber, aprender e ensinar por meio das vivências.

No primeiro capítulo apresentamos uma introdução às reflexões e inquietações que nos levaram a pesquisar e escrever sobre a temática bem como expomos experiências de espaços educativos de resistência e alegria. Assim, traçamos como objetivos, a compreensão do processo de formação do discente do curso de Pedagogia, por meio das experiências e descobertas vivenciadas no PIBID, refletindo por que a escola é por muitas vezes tida como um lugar de castração da felicidade; e como as práticas do PIBID configuram-se como iniciativas de liberdade e autonomia educacional.

No capítulo dois, dialogando com a prática pedagógica vivenciada pela bolsista, bem como discorreremos sobre a formação dos professores do PIBID e apresentamos os sujeitos partícipes da pesquisa.

Por fim, apresentamos as Considerações Finais, com alguns argumentos e reflexões que trazem o importante papel dos professores em iniciação à docência em reacendem a alegria em aprender muito mais que conteúdos, ensinando e apreendendo coisas para a vida e que refletem diretamente em suas formações e no desempenho escolar dos alunos.

Através dessa escrita, espera-se que seja possível colaborar para a reflexão de um ensino pautado na vivência entre professores e alunos, e que a mesma seja permeada pela alegria de ensinar e aprender mutuamente.

2. ESCOLA, AUTONOMIA E FELICIDADE.

“Eram misteriosos os caminhos por onde as palavras trafegavam”.
(Alexandra Rodrigues)

Palavras são mistério, são fonte inesgotável de conhecimento que permanecem guardadas no interior dos sujeitos desde a mais tenra idade, e por tantas vezes são silenciadas, minimizadas e desvalorizadas. Contudo, transitam esse longo caminho do saber, até que se libertem e se façam ouvir.

Nos anos iniciais da educação básica algumas práticas escolares ainda trazem experiências de liberdade através da ludicidade, da imaginação, criatividade que ao longo do tempo são castradas. Durante este percurso, algumas perdem a rica possibilidade de liberdade, o que lhes desencorajam a sonharem com as estrelas. (ALVES, 2009)

Para Pacheco (2012), esse desencorajamento pode ser classificado como a “operacionalização dos valores essenciais”. Dentre estes valores está a autonomia, que se classifica como a capacidade de descobrir a vida, e de ser sujeito de sua própria existência,

[...] autonomia é o primeiro elemento de compreensão do significado de “sujeito” como complexo individual. Ou, como diria Morin, a componente egocêntrica deste complexo é englobada numa subjetividade comunitária mais larga, porque ser sujeito é ser autônomo, sendo ao mesmo tempo dependente (PACHECO, 2012, p.2).

Por intermédio do conceito dado por Roberto Pacheco, podemos compreender que a liberdade do pensamento e do sonho, são fundamentais para a formação e compreensão do que é ser sujeito. A emancipação e a dependência, estão intrinsecamente relacionadas, e por isso, também devem se fazerem presentes na vida estudantil.

Ser sujeito de sua história é possuir vontade de aprender e conhecer, e por isso não pode existir um modelo único de aprendizagem. No entanto, ainda existe a compreensão de que a criança depende exclusivamente de alguém para aprender todas as coisas. Contrário à isso, a criança precisa de alguém que direcione o caminho. Para Zabala (1998),

Na concepção construtivista, o papel ativo e protagonista do aluno não se contrapõe à necessidade de um papel igualmente ativo por parte do educador. É ele quem dispõe as condições para a construção que o aluno faz seja mais ampla ou mais restrita, se oriente num sentido ou noutro, através da observação dos alunos, da ajuda que lhes proporciona para que utilizem seus conhecimentos prévios, da apresentação que faz dos conteúdos, mostrando seus elementos essenciais, relacionando-os com o que os alunos sabem e vivem, proporcionando-lhes experiências para que possam explorá-los, compará-los, analisá-los conjuntamente e de forma autônoma, utilizá-los em situações diversas, avaliando a situação em seu conjunto e reconduzindo-a quando considerar necessário, etc. p.38

Compreendemos e reconhecemos a importância de dar o devido direcionamento e mediar os conteúdos escolares, porém, ainda vivenciamos práticas de imposição de atividade e conteúdos, a ausência do diálogo nos espaços educacionais e a castração da liberdade de pensamento dos alunos. O educador precisa exercer seu papel de proporcionador de novas experiências que contribuam para a autonomia de seus educandos.

No entanto, por muitas vezes, a partir do momento em que as crianças passam a integrar os sistemas escolares formais, ocorre em suas vidas um momento de dura ruptura e adaptação com outras pessoas e espaços e é possível que isso se transforme em descontentamentos e incertezas.

Cada vez mais rápido são estabelecidas as regras do aprender ler e escrever. Villardi (1999), discute sobre “O que é saber ler? ”, conceituando que, primeiramente ler é “reconhecer palavras”, decodificar e ser alguém alfabetizado. No entanto, esse conceito é alargado para a compreensão de que ler só se concretiza quando as pessoas se tornam capazes de atribuir um sentido a estas palavras lidas.

Infelizmente, parte das escolas ainda se configuram como espaços educacionais em sua grande maioria, que se preocupa apenas com a aprendizagem mecânica da leitura e/ou da matemática. Alves (2009) se refere a estas como escolas retrógradas:

Pelo que conheço das práticas escolares, esse é o resultado das leituras nas escolas. Os alunos aprendem que as coisas importantes estão escritas em livros, e com isso eles são desencorajados de pensar seus próprios pensamentos. [...] os alunos terminam por pensar que a educação é parar de pensar seus próprios pensamentos e pensar os pensamentos de outros - pelos quais eles não têm o menor interesse (ALVES, 2009, p. 59).

Nesse sentido, o discurso e prática dos que fazem a educação, ainda se torna contraditório. Em suas práticas ainda existe uma imposição do saber, e isso faz com que ainda bem pequenas, as crianças abandonem seus pensamentos em detrimento de pensamentos deles próprios.

Podemos perceber um adestramento do aprendizado, onde as crianças são treinadas a repetirem conceitos e pensamentos que não lhes pertencem, e que possivelmente não desperta a felicidade em conhecer o novo.

Tal felicidade só existirá no instante que a beleza do saber brotar no coração das crianças. Rodrigues (2004), fala de maneira poética que o nome das coisas possui uma morada:

O nome das coisas mora nas palavras, circulando entre corredores de mistério e de espanto. Palavras são agulhas que costuram a vida. A maior parte do tempo limitam-se a coser simples bainhas humanas. Mas por vezes bordam lençóis imensos de ideias, delicadíssimas toalhas rendadas de sentimentos. E em ocasiões raras costuram vidas que se acompanham pela pequena eternidade da existência (RODRIGUES, 2004, p.05).

Existe uma ausência no processo de ensino e aprendizagem dos educandos, e que foi definido pela autora como ausência do espanto, do desafio, do encorajamento. A limitação do conhecimento em nossas crianças, possivelmente seja a causa para o receio em ler errado, escrever com letra feia, e da tão temida exposição em público.

Em muitas situações, existe um excesso de normatização sem levar em consideração as vivências, deficiências, diferenças e mesmo maturidade das crianças, e assim, na busca pela perfeição em escrita, leitura, cálculos matemáticos e demais áreas do conhecimento, podemos promover um bloqueio nos seus processos de aprendizagem.

Pennac (2008, p.110), fala que não podemos forçar a curiosidade dos leitores. Pelo contrário, devemos despertar e produzir confiança nos olhos que se abrem, na diversão em expandir a mentalidade e ter a liberdade em questionar, dialogar e aprender.

Não existe uma forma única de aprender, nem magia que ensine o amor à palavra escrita, sem que antes exista verdadeiramente as “barrigas grávidas de mundo” (Rodrigues, 2004, p.40). A ausência de felicidade na educação, a arte poética do delírio das palavras, do encantamento com e pela vida, e do simples aprender por aprender, ainda são mal compreendidos.

Cobramos em demasia às crianças, na insistência de que devem obter as melhores notas, serem melhores em cálculos, ciências da natureza, gramática, geografia e história. No entanto, minimamente as vemos felizes com o que aprendem. Saint-Exupéry (2015) poeticamente fala sobre o bloqueio que pode ser gerado para toda a vida.

As pessoas grandes aconselharam-me a deixar de lado os desenhos de jiboias abertas ou fechadas e a dedicar-me de preferência à geografia, à história, à matemática, à gramática. Foi assim que abandonei, aos seis anos, uma promissora carreira de pintor. Fora desencorajado pelo insucesso do meu desenho número 1 e do meu desenho número 2 (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p.10).

Percebemos que as frustrações sentidas pelas crianças no que se refere a desenho, pintura, teatro e outras artes, são reflexos do desencorajamento e insucesso citados pelo autor e que são retratados em uma obra escrita para os adultos. Por essa razão, grande parte dos espaços educacionais são descritos pelas crianças como escolas “chatas”.

O educador muitas vezes é o sujeito que apenas conduz os educandos à “decorização” dos conteúdos. Para Freire (2014), ao invés de comunicar-se com educandos, os educadores estão habituados a fazerem os comunicados, o que se configura como uma educação bancária, onde são depositados os conteúdos:

Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser (FREIRE, 2014, p.80 e 81).

Os sujeitos não podem apenas receber conteúdo, é necessário que esse conhecimento seja útil na vida prática, e para isso a escola precisa repensar sua

maneira de ensinar e aprender. É imprescindível a renovação da práxis, pois não basta oferecer aos educandos os conteúdos, eles precisam aplica-los fora do espaço escolar.

Para Pacheco (2012, p.12), necessitamos considerar a obsessiva competitividade existente nas escolas. Para o mesmo, os Projetos Políticos Pedagógicos não trazem em suas páginas, a felicidade como um valor a ser vivenciado, nem um objetivo a ser alcançado pelas crianças, ou como um bem-estar para si e para o próximo.

Precisamos de maneira consciente compreender a transformação das escolas em lugares de bem-estar, espaço sereno e de relação de 'um Eu com um Tu', compreendemos que tanto professores, quanto alunos sentem-se por tantas vezes infelizes dentro das salas de aula (PACHECO 2012, p.12).

Pacheco (2012) reflete sobre felicidade na escola dizendo,

Atingimos um estado de espírito, que pode ser considerado de felicidade, quando aliamos realização pessoal à aprendizagem das coisas, em comum concretizada – a minha realização é realização com os outros. Felicidade é fazer amigos, dar-se sem medida, aceitar e ser aceito, viver em harmonia consigo e com os outros (PACHECO, 2012, p.13).

A aprendizagem das coisas elementares só irá gerar prazer, se de fato colocarmos o coração diante delas, e se verdadeiramente existir realização pessoal de ambas as partes. Somente nos sentiremos felizes como educadores, se conseguirmos enxergar a realização mútua, sabendo que antes de aprenderem a ler e a escrever, é importante que as crianças sejam felizes.

Freire aborda que o analfabeto (criança ou adulto) aprende ler e escrever a partir da necessidade que tem, se preparando para ser agente deste próprio aprendizado. Assim, ele consegue fazê-lo quando compreende que este processo de alfabetização é mais do que um domínio mecânico e psicológico da técnica, mas é o entendimento do que ler e do que se escreve, é a verdadeira incorporação desse aprendizado. (FREIRE, 1967).

Pensar em uma escola que se preocupa em formar os educandos para o exercício da autonomia é raro, mas não impossível. A exemplo disso, temos o exemplo da Escola da Ponte, conhecida por sua experiência exitosa em ensinar e aprender, e em formar pessoas para a prática da felicidade neste processo.

2.1 A ESCOLA DA PONTE

“A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir”.
(Rubem Alves)

Devemos considerar como uma das atribuições da escola a formação de pessoas felizes.? Compreendemos que no contexto do desenvolvimento humano, não podemos desvincular o processo de aquisição do conhecimento do emocional dos sujeitos.

A aprendizagem escolar estar, portanto, intrinsecamente relacionada a convivência que o aprendiz constrói em seu percurso estudantil. Pensando assim, se o aluno adquire no espaço escolar um vínculo afetivo e de confiança, isso despertará a alegria em aprender.

A escola da Ponte é um desses espaços educacionais de felicidade. Alves (2008) a descreveu de maneira contemplativa ao visita-la em Portugal:

Sonho com uma escola retrógrada, artesanal... Impossível? Eu também pensava. Mas fui a Portugal e lá encontrei a escola com que sempre sonhara: “Escola da Ponte”. Encantei-me vendo o rosto e o trabalho dos alunos: havia concentração, alegria e eficiência (ALVES, 2008, p.38).

A escola da Ponte é conhecida como um destas escolas artesanais, e que possibilita aos educandos estudarem o que lhes desperta a alegria. Este espaço precisou ser sonhado por pessoas que ousaram em tempos em que muitos não se dispunham a ousarem.

Em Portugal, durante tempos foram investidos recursos financeiros em programas de capacitação e formações continuadas para professores. Contudo, os resultados passaram a ser decepcionantes, pelo fato de pouco ou quase nada ter sido transformado nas atitudes e práticas de seus educadores.

No entanto, a partir da compreensão de alguns de seus educadores, ressurgiu a escola, a Ponte. Pacheco (2008), em sua obra, *Escola da Ponte – Formação e transformação da educação*, expõe o contexto de fracasso que a escola se encontrava no ano de 1976:

Em 1976, a Escola da Ponte defrontava-se com um complexo conjunto de problemas: o isolamento face à comunidade de contexto,

o isolamento dos professores, a exclusão escolar e social de muitos alunos, a indisciplina generalizada e agressões a professores, a ausência de um verdadeiro projeto e de uma reflexão crítica das práticas... (PACHECO, 2008, p.12).

De maneira semelhante à inúmeras escolas públicas, o contexto social vivenciado nesta escola portuguesa, foi durante tempos, de fracasso e tristeza. Porém, no decorrer de sua trajetória, seus educadores perceberam a necessidade de despertar de um pesadelo de trinta anos, para transformarem o que a princípio era apenas sonho, em realidade.

Desse modo, ao compreenderem que era preciso existir mais interrogações do que certezas, os educadores da Escola da Ponte, enxergaram que era preciso alterar a organização da escola, e isso deu origem ao que foi chamado de “círculo de estudo”.

Não se tratava de mais uma formação continuada, onde professores se reúnem, ouvem e por fim, pouco utilizam na prática de sala de aula (PACHECO, 2008, p.10).

Nessa perspectiva, foi necessário que saíssem da zona de conforto, abrindo espaço para o diálogo entre escola e comunidade, compreendendo que primeiramente seus educadores precisavam se decifram e conhecerem suas fragilidades e imperfeições, para que juntos encontrassem soluções para os fracassos (PACHECO, 2008, p.11).

A partir de então, a realidade da Escola da Ponte passou a ser conhecida no cenário da Educação Portuguesa, e assim expandiu-se para o mundo. Anos depois, ao visitar a Ponte, o professor Rubem Alves conheceu tal realidade. O mesmo foi conduzido por uma das crianças estudante da escola, que esclareceu o modelo estrutural da Ponte: *“Nósh não têmosh, como nas outras escolash, salas de aulas”* Na escola também não existiam classes separadas por séries, nem há um professor que ensina a matéria (ALVES, 2008).

As crianças da Escola da Ponte estudam a partir da formação de pequenos grupos, de acordo com o interesse comum que demonstram por um determinado assunto. Mediante isso, se reúnem com o professor orientador para estabelecerem um programa de trabalho quinzenal, onde poderão desenvolver um trabalho de investigação do assunto que estão pesquisando. Tal pesquisa, pode ter o auxílio do recurso da Internet. Assim, após avaliarem se o que aprenderam foi adequado, o

grupo se dissolve e formam-se outros grupos de estudo para novos assuntos (ALVES, 2008).

Desse modo, compreendemos que aprender por estímulo, vontade e paixão, estimula o ensino e a aprendizagem nas crianças, contudo, pouco existe em grande parte das escolas. Pais, professores e principalmente as “agências governamentais” esperam que os alunos demonstrem: resultados, notas, disciplina e por fim uma futura profissão, sem ao menos saber quais são os interesses das crianças. Alves (2008) compara tudo isso as linhas de montagem das fábricas:

Nossas escolas são construídas segundo o modelo das linhas de montagem. Escolas são fábricas organizadas para a produção de unidades biopsicológicas móveis, portadoras de conhecimentos e habilidades. Esses conhecimentos e habilidades são definidos exteriormente por agências governamentais a que se conferiu autoridade para isso. Os modelos estabelecidos por tais agências são obrigatórios, e têm força de lei. Unidades biopsicológicas móveis que, ao final do processo, não estejam de acordo com tais modelos são descartadas. É a sua igualdade que atesta a qualidade do processo. Não havendo passado no teste de qualidade-igualdade, elas não recebem os certificados de excelência ISO- 12.000, vulgarmente denominados diplomas. As unidades biopsicológicas móveis são aquilo que vulgarmente recebe o nome de “alunos” (ALVES, 2008, p.36).

Entendendo assim, podemos perceber que o modelo educacional vigente, tem ano após ano reprimido as habilidades e conhecimentos dos alunos. Prioritariamente, as crianças são atestadas pela quantidade do processo e não por sua qualidade. Ao final deste percurso educativo, é gerado um certificado ou diploma que mede a “excelência” do aluno, da escola, e de seus professores.

Dessa maneira, não é permitido perceber o processo de aprendizagem, mas apenas reter as competências pré-determinadas por quem organiza o currículo e por aqueles que lecionam as matérias. Espera-se, portanto, que em um futuro breve os alunos retribuam com seus serviços prestados ao mercado de trabalho.

Para Babette (2000), esse processo não gera nas crianças um sentido percebido na escola, nem tão pouco fomenta uma utilidade no árduo trabalho que lhes é imposto. São diferentes exercícios escolares, que ao mesmo tempo estão cheios de repetições em um mundo com conteúdos estranhos. Assim sendo, o autor ressalta que:

[...], portanto, só resta aos alunos, seja uma aceitação tácita das “obrigações escolares”, seja o medo do castigo para que não protestem. Mas quando chegam a protestar: – Gramática, ai que coisa mais chata! – Olha, pra que serve a Matemática? – Os adultos, pais ou professores não têm outra coisa a dizer a não ser: – Essas coisas serão úteis mais tarde! – Você vai ver quando crescer! (BABETTE, 2000, p.61)

Consideramos, portanto, a utilidade da gramática, da matemática e das demais áreas de conhecimentos. No entanto, não podemos supervalorizar estas em detrimento das demais, como por exemplo: poesia, música, e leitura apreciativa, pois todas estas são essenciais para formação intelectual e pessoal das crianças.

Constamos assim, que o amor à palavra escrita, o fascínio pelos números, a curiosidade instigada pelas ciências da natureza, a alegria em conhecer o mundo geográfico e a descoberta maravilhosa da História, são de fundamental importância para tornar a vida estudantil feliz, viva e autônoma.

Assemelhando-se a esta, as práticas de ensino e aprendizagem do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID, vem buscando contemplar atividades de intervenção que despertem o desejo e vontade em aprender com alegria. Direcionando as crianças à descobrirem novas coisas e fazerem uso destas na vida cotidiana.

O papel do educador nesta trajetória educacional é essencial. Sendo aquele que abre a gaiola e estimula que seus aprendizes alcem voos mais altos. Chamamos a estes “Educadores Poéticos”, que durante a formação acadêmica nos estimularam a pensar além da teoria.

2.2 EDUCADORES POÉTICOS

“Então era preciso “desver” o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado” (Manoel de Barros)

Analisando os espaços educacionais, podemos encontrar educadores com diversos pensamentos, paradigmas e teorias elaborados com perspectivas singulares. No entanto, existe uma irrisória parcela dos que se importem com a alegria em aprender das crianças.

Um destes lugares com característica de resistência, onde é possível encontrar um destes educadores poéticos, é no Centro de Ensino Superior do Seridó - CERES, pertencente a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. O Lampear – Laboratório Internacional de Movimentos Sociais e Economia Solidária caracteriza-se como lugar de luta e solidariedade e educação.

Compreendendo a educação de maneira distinta, o professor Fernando Bomfim Mariana, docente desta mesma Instituição até o primeiro semestre deste ano, foi um destes primeiros professores poéticos e utópicos que encontramos. Aprendemos a ser mariposas no espaço do Lampear:

O LABORATÓRIO INTERNACIONAL DE MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO POPULAR (LAMPEAR) foi um espaço coletivo interinstitucional sediado no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), desenvolvendo suas atividades no período entre outubro de 2010 a fevereiro de 2018. O LAMPEAR procurou articular iniciativas anticapitalistas voltadas para a emancipação social, estimulando a busca pela condição humana maravilhosa no sertão e em outras localidades do planeta. Ao mesmo tempo, denunciou a miséria da vida cotidiana em que nos encontramos submetidos, ora devido às ingerências de instituições totalitárias contemporâneas (em especial as grandes empresas transnacionais e o Estado), ora pela falta de iniciativa e/ou desorganização popular em tentar romper com as amarras de escravidão social, política, econômica e cultural da atualidade. (MARIANA; ARAÚJO, 2018, p.2)

Dessa maneira, a compreensão de educação como lugar de resistência e espaço de autonomia, foi durante anos pensando coletivamente por seus pares. O laboratório pôde ser alicerce para a formação de inúmeros “licenciandos” do Ceres/Caicó, em especial para os discentes do curso de Pedagogia, que através deste espaço puderam repensar de maneira madura e independente, suas formações como professores.

O espaço de resistência Lampear teve sua fundação com a professora e poetisa Lydia Brasileira, mais uma destes educadores. São da mesma as palavras ditas:

“Nasci na praça da liberdade, em Caicó, mas as únicas experiências de liberdade que guardo na memória aconteceram durante a minha infância, no sítio, onde tive contato com a saúde existencial do trabalhador Tapuia: sua simplicidade, sua humildade, sua afetividade. Somando-se a essa aprendizagem, pratiquei a coragem

de subir em árvores, nadar nos açudes; pisar na terra quente; beber água dos seus riachos e comer frutas escaldantes do sol; heranças naturais deixadas por nossos pais ancestrais, os Tupis, Tarairius, Cariris, que sou capaz de repetir com a certeza de ser feliz" (MEDEIROS, 2016, p.10).

Pessoa bonita, Lydia renunciou à vaidade, ao luxo e a cultura europeia em nome da simplicidade, da beleza e da arte poética. A professora Lydia compreendendo a aprendizagem de maneira libertária, abriu espaço em seu interior para tudo o que experienciou em sua infância (MEDEIROS, 2016, p.10)

Ainda podemos conhecer neste espaço de ruptura e resistência, a educadora e poetiza Alexandra Rodrigues, portuguesa de nascença, residente em Brasília desde o ano de 1985.

Por semelhante modo, Alexandra rompeu com os padrões de educação enrijecidos. Atualmente, é professora pela Universidade Federal de Brasília - UNB, e desenvolve trabalho para formação de professores deste espaço acadêmico, o que para ela, gerou em si a palavra existencializada em poesia (RODRIGUES, 2004).

Discentes do Ceres/UFRN – campus Caicó, vivenciaram a experiência de participarem durante a programação VIII Seminário de Ensino Pesquisa e Extensão – SEPE da “Oficina da palavra”, ministrada pela professora Alexandra. A oficina consistiu em momentos de despertar e aprendizado de maneiras de escritas livres, poéticas e sensíveis.

Nessa perspectiva, descobrimos que ler e escrever é o ato de brincar com as palavras, e ter a leveza no coração em saber que é permitido mergulhar na leitura por puro e simples prazer. Dessa forma, compreendemos que é permitido ter amor, imaginação, sensibilidade e liberdade na escrita e leitura.

Por esta razão, podemos compreender que educadores como estes são pessoas que não permitem que a tênue chama de esperança se apagar nos corações dos aprendizes, e que estimulam seus alunos a expressarem seus sentimentos e emoções sem desvalorizar o saber de cada um.

Alves (2009), ao atemorizar-se pela ausência de professores poetas, e que por essa razão seus aprendizes pudesse um dia ficar sem um pastor, discorreu a respeito:

Minhas ideias são meus carneirinhos que apascento. Minhas ideias são meu rebanho. Amo meu rebanho. Fico aflito pensando que, quando eu morrer, minhas ideias ficarão sem pastor. Aí me ponho a procurar aqueles que irão apascentar minhas ideias. Minhas ideias-

carneirinhos são meus sonhos. Elas nada têm a ver com ciência. Por que as ideias da ciência são ideias universais, de todos, que gostemos delas ou não. A verdade científica está fora do círculo do gostar. Minhas ideias não são universais. São minhas, e dos poucos que gostarem delas (ALVES, 2009, p.10).

Isto revela que, educadores sonhadores são raros e estão fora do círculo acadêmico. Assim sendo, são pouco valorizados e suas obras muito pouco conhecidas no espaço universitário. Compreendemos que as ideias universais estão inseridas em um contexto científico planejado para aqueles que por ela sentem empatia. No entanto, indagamos que somente ideias universais correm o risco de se tornarem enfadonhas.

Na obra de literatura infantil “Mania de Explicação”, Adriana Falcão (2013) questiona que “Explicação, é uma frase que se acha mais importante que a palavra”. Ao compararmos o trecho ao universo das ciências, podemos entender que por muito ávidos por pesquisa, ensino e extensão, as escolas (universidades), em alguns momentos se consideram mais importantes que a própria palavra, as asas atrofiam dentro da casa e a liberdade escapa em meio ao horizonte azul.

A felicidade existente em espaços escolares e não escolares, são o refúgio para a alma de meninos e de meninas que buscam aprender coisas para a vida. O poeta Manoel de Barros (2010) conhecia esse segredo. As palavras, a imaginação e o viver a vida, eram dádivas,

Então era preciso “desver” o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado. A gente queria encontrar imagens de aves abençoadas pela inocência. O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis. A gente gostava das palavras quando elas perturbavam o sentido normal das ideias. Por que a gente também sabia que só os absurdos enriquecem a poesia (BARROS, 2010, p.10).

Nesse aspecto, os pequenos absurdos da vida ditos pelo poeta, são o que para o mesmo mantém a alma viva, e que fazem das palavras escritas e/ou faladas as maiores riquezas que os alunos poderão aprimorar durante toda a vida estudantil. Além disso, as palavras precisam perturbar o sentido normal das ideias, bem como necessitam se fazerem úteis e utilizáveis para que as pessoas sejam capazes de “desverem o mundo” e atuarem para o melhoramento deste.

Antonie de Saint-Exupéry (2015) na obra *O pequeno príncipe*, compreende a capacidade da felicidade dos pequenos absurdos,

- Não estavam contentes onde estavam? – Nunca estamos contentes onde estamos – disse o manobreiro. E o apito de um terceiro trem iluminado soou. – Estão correndo atrás dos primeiros viajantes? Perguntou o pequeno príncipe. – Não correm atrás de nada – disse o manobreiro. – Estão dormindo lá dentro, ou bocejando. Apenas as crianças apertam seus narizes contra as vidraças. – Só as crianças sabem o que procuram – disse o príncipezinho. – Perdem tempo com uma boneca de pano, e a boneca se torna muito importante, e choram quando ela lhes é tomada... – Elas são felizes... – disse o manobreiro (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p.75).

Será pura utopia ver o pôr-do-sol? Para tantos, é mais cômodo ver todo fim de tarde o mesmo céu nublado, por que parar e contemplar a triste vidinha em um pôr-do-sol torna-se desgastante. Assim, são comparados os professores poéticos, são pequenos príncipes que diariamente e incessantemente se desdobram para que seus alunos não percam a doçura de verem os mais lindos pores do sol.

Paulo Freire em *Pedagogia da autonomia* (2014, p.70), insistia que o educador deve ter em sua atividade educativa, uma relação entre a alegria e a esperança. Essa esperança implica no envolvimento entre professor e aluno, onde mutuamente aprendam, ensinem e inquietem-se em juntos produzirem e resistirem aos obstáculos que impedem a alegria.

São palavras poéticas do pai da educação brasileira Paulo Freire que permanecem vivas e fazem nascer novos educadores poéticos. Pessoas que se encantam pelas maravilhas da educação, apesar de todas as mazelas e desesperanças apregoadas dentro e fora dos muros das escolas.

Freire almejou uma vida toda uma Pedagogia da autonomia onde as pessoas sejam vistas como pessoas que são, e não lhes sejam imputados o amargo fel dessa vida. (FREIRE, 2014, p. 72)

Cruzar os braços diante das diversas realidades existentes no mundo e vestir a máscara da desesperança, é abortar do ímpeto natural possível e essencial para a mudança da realidade de vida dos educandos. É preciso que se consista em uma prática da pedagogia que autonomize as pessoas, e lhes devolva esperança, alegria e poesia. (FREIRE, 2014, p. 70).

Assim também, Alves (2009), sugeriu um pouco mais de utopia para a vida em sociedade:

Em relação à vida da sociedade, ela contém a busca de uma utopia. Utopia, na linguagem comum, é usada como “sonho impossível de ser realizado”. Mas não é isso. Utopia é um ponto inatingível que indica uma direção. Mário Quintana explicou a utopia com um verso de sabor pitanga: *“Se as coisas são inatingíveis...ora! / Não é motivo para não querê-las ... / Que tristes os caminhos, se não fora / A mágica presença das estrelas!”* (ALVES, 2009, p.75 e 76)

O que o educador Rubem Alves nos exorta, é que, há a necessidade de existir uma direção a seguir, mesmo que as coisas pareçam aos olhos naturais inatingíveis, não se deve colocar empecilhos para não as querer.

Educar homens e mulheres desde pequenos para a vida, exige de nós educadores mais do que um diploma em mãos, títulos, uma aprovação em concurso público ou estabilidade financeira. Para nós, é mais que isso, é dialogar com as massas sobre suas ações, assim como Freire (2014) em *Pedagogia do oprimido*:

Num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários. Mas a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é quefazer, isto é, quando também não se dicotomiza da reflexão. Esta, necessária à ação, está implícita na exigência que faz Lukács da “explicação às massas de sua própria ação” – como está implícita na finalidade que ele dá a essa explicação, a de “ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior da experiência”. Para nós, contudo, a questão não está propriamente em explicar às massas, mas em dialogar com elas sobre sua ação (FREIRE, 2014, p.55) .

Esse pensar dialético perpassa a formação que se tem, é a correlação de mundo e ação em íntima solidariedade pelos seres. O diálogo entre os humanos, em importar-se com os sentimentos uns dos outros, e isto é bem mais que ensiná-los decifrar códigos de escrita e leitura, é o amor pelo saber e pela sabedoria. Foi embebecida e fascinada por estes homens e mulheres poetas que me fiz, e que compreendo a educação como a mais bela arte poética.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTÁGIO E PIBID COMO PRÁTICA DE ENSINO.

A formação de professores é tema decorrente das discussões no campo de estudos das Universidades, e por diversas vezes transforma-se em trabalho de pesquisa na conclusão dos cursos de licenciatura. Muito se é questionado a respeito de como os professores colocam em prática a teoria aprendida durante esse processo de formação.

Para isso, durante o percurso, os discentes dos cursos presenciais devem obrigatoriamente ter em sua grade curricular o cumprimento dos estágios supervisionados. Momento este que poderão “experenciar” a prática de sala de aula e que assim, adquiram experiência frente a realidade do espaço de atuação chamado escola. Assim, Silva (2018) reflete sobre o estágio:

É a partir das vivências durante o decorrer do curso e do Estágio Curricular Supervisionado que a formação do profissional pedagogo se constrói diariamente a cada prática desenvolvida, contribuindo para o sujeito compreender os desafios que enfrentará na sua carreira educacional. A prática desenvolvida na formação do professor possibilita mais conhecimentos durante a graduação e na construção do desenvolvimento profissional, oportunizando a compreensão do sentido da profissão e da realidade em que o ambiente escolar apresenta e se desenvolve (SILVA, 2018, p.19).

Pensando dessa maneira, entendemos que a prática profissional que se constrói a partir do Estágio Curricular, muito contribui para a formação dos futuros pedagogos, porém somente o Estágio não é suficiente para que estes enfrentem a realidade do ambiente escolar. Para isso, existem as bolsas de Iniciação à docência.

Além dos estágios obrigatórios, as Universidades possuem o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), que tem por objetivo oferecer aos alunos de graduação das Universidades públicas, a oportunidade de desenvolvem intervenções nas escolas, oportunizando o exercício da docência na rede de ensino.

A finalidade do Programa é antecipar o vínculo entre os futuros professores e prática em salas de aula da rede pública. O Pibid faz uma articulação entre a teoria vista no ensino superior e a realidade do dia a dia na escola, caracterizando-se

como uma estreita relação entre o campo de atuação profissional, ou seja, entre a Universidade e a Escola.

Desde de sua criação, do PIBID vem contribuindo com a melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) esteja abaixo da média nacional. A respeito de seu surgimento, Canan (2012) diz que:

Podemos inserir a criação do PIBID, especialmente, no contexto das reformas educacionais iniciadas a partir de 1996, por ocasião da aprovação da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, já que, desde então, vários debates foram acontecendo no Brasil, à medida que as proposições da lei iam sendo implementadas, no âmbito da educação brasileira.

Sendo o PIBID de fundamental relevância, é visto que o mesmo tem atuado na valorização dos futuros docentes, ao propiciar que estudantes universitários trabalhem, na prática o que lhes é transmitido nos bancos acadêmicos, trazendo a experiência necessária para que eles decidam se querem ou não serem professores.

Além disso, o programa propicia a instrumentalização para tratar de modo adequado os problemas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem, que vão incentivá-los a assumirem a carreira docente e, conseqüentemente, contribuirão para a elevação da qualidade de ensino da escola pública, um dos seus objetivos primordiais.

Para isso, os alunos bolsistas são acompanhados por coordenadores e supervisores de áreas do conhecimento (Docentes das Instituições Federais e professores da rede de ensino das escolas contempladas). Todos recebem bolsas mensais de auxílio que servem para a contribuição de suas formações.

Em se tratando da formação dos discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, do Centro de Ensino Superior do Seridó – Ceres, campus da cidade de Caicó localizado no estado do Rio Grande do Norte, os alunos têm a oportunidade de vivenciarem a práxis pedagógica através do PIBID desde o ano de 2014. Mariana (2017) retrata sobre o início do Programa na Instituição:

A experiência do subprojeto Pedagogia do Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) iniciou, durante o ano de 2014, o redimensionamento de suas ações voltadas para a formação de professores na região do sertão do Seridó, a partir do fortalecimento da arte e da cultura popular em dinâmicas de auto formação de seus participantes (MARIANA, 2017, p.130).

Como graduanda do curso de Pedagogia, podemos vivenciar a experiência que uni o saber teórico ao saber prático através do Programa de Iniciação a Docência, e assim solidificar o anseio de tornar-se professora. Podemos através do PIBID, desenvolver atividades que colaboraram com o processo de formação de professores, e que diariamente se entregam a profissão escolhida e passam a ter o compromisso com um projeto social, político e ético, capaz de contribuir para a formação e para a emancipação de indivíduos e grupos sociais.

O Programa vem desenvolvendo suas atividades através de diferentes subprojetos, entre estes: leitura, teatro, música, brincadeiras populares. Por meio destes, conseguimos desenvolver atividades que visam a aproximação dos conteúdos escolares com a vida cotidiana de alunos e professores, e assim, contribuir com o processo educacional destas crianças, bem como com processo de formação humana.

De forma significativa, o PIBID Pedagogia do campus de Caicó, vem enriquecendo a formação dos seus discentes, transformando a teoria em “A alegria de ensinar”, o que para Alves (1994) deve ser um deleite da profissão de um educador:

Pois o que vocês ensinam não é um deleite para a alma? Se não fosse, vocês não deveriam ensinar. E se é, então é preciso que aqueles que recebem, os seus alunos, sintam prazer igual ao que vocês sentem. Se isso não acontecer, vocês terão fracassado na sua missão, como a cozinheira que queria oferecer prazer, mas a comida saiu salgada e queimada...O mestre nasce da exuberância da felicidade. E, por isso mesmo, quando perguntados sobre a sua profissão, os professores deveriam ter coragem para dar a absurda resposta: “Sou um pastor da alegria...” (ALVES, 1994, p.10)

O prazer de ensinar precisa ser igualmente sentido por professor e aluno, para que possam de corpo, mente e alma viver aquilo que se aprende e se ensina. É

dessa maneira que nasce o mestre, a quem chamamos de professor. Professor de palavras, números, sentimentos, felicidade, um pastor de alegria.

A educação necessita dessa alegria, que transforma as pessoas para usufruírem da liberdade, da emancipação dos pensamentos, para que os sujeitos compreendam a importância de aprender a ler e a escrever e serem agentes de seu aprendizado, e não somente tenham o domínio mecânico da técnica de escrita e leitura. É preciso entender, comunicar-se graficamente em uma atitude de criação e recriação das coisas que existem (FREIRE, 1967).

Dessa maneira, o trabalho dos discentes do curso de Pedagogia vem sendo desenvolvido através das ações do PIBID. Pensando em ações de intervenções que busquem libertar o pensamento das crianças, e não somente auxilia-las em escrita e leitura:

A construção coletiva de todas as ações do PIBID/Pedagogia – Caicó, em conjunto com as comunidades escolares que incorporam as famílias dos educandos em todo o processo, representa não apenas a certeza de que a conexão entre os saberes acadêmicos e populares são possíveis, mas também imprescindíveis para a construção de um conhecimento inovador no campo das artes e da cultura (MARIANA, 2017, p.134).

Esse conhecimento inovador citado pelo autor vem sendo construído em todas as ações dos subprojetos junto às escolas contempladas durante os anos que atuamos como “Pibidianos”, o que vêm proporcionando a conexão entre os conhecimentos científicos e a prática cotidiana em sala de aula.

O professor em formação necessita adquirir experiência, pois sem ela não é possível existir uma aprendizagem real. São as vivências durante o percurso da formação Universitária que firmarão a bagagem teórica aprendida ao longo dos anos.

Durante o período como bolsistas do Pibid, desfrutamos de formações que proporcionaram oportunidades e envolvimento com o trabalho docente. Uma destas formações foi a “Oficina da palavra”, ministrada no ano de 2017 durante o VIII SEPE – Seminário de Ensino Pesquisa e Extensão, pela professora Maria Alexandra Militão Rodrigues, Docente da Universidade Federal de Brasília.

Por meio desta, pudemos exercitar a técnica de brincar com as palavras e dar novos significados e sentidos para cada uma delas. Usando a imaginação, a criatividade e reinvenção das palavras, a oficina despertou a alegria e o desejo pela

leitura, escrita, desenho e pintura, levando os professores em formação a refletirem sobre a leveza e beleza do sentir e expressar a palavra.

Refletimos a respeito de como colocar em prática a técnica de usar as palavras para promover a felicidade na vida cotidiana dos professores e alunos, entendendo que a palavra escrita é libertadora.

Figura 1 – Registro fotográfico da Oficina da Palavra – VIII SEPE



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2017.

Como fruto dessa experiência significativa, os bolsistas produziram ao final desta formação um livro a ser publicado que tem por título “Oficina da Palavra – Um espaço de encontro com o prazer da escrita”. As produções individuais transformaram-se em um coletivo de desenhos como “ressignificados” de palavras que foram importantes para a vida de cada autora.

Figura 2 – Produção artística: “Resignificado da palavra Viver”



Fonte: Arquivo Pibid Pedagogia, 2017.

(Desenho produzido por Rayane Karinny – Licencianda em Pedagogia UFRN - Ceres/Caicó)

Figura 3 – Produção artística: “Resignificado da Ingenuidade”.



Fonte: Arquivo Pibid Pedagogia, 2017.

(Desenho produzido por Adriana Mendonça – Licenciada em Pedagogia UFRN - Ceres/Caicó)

Figura 4 – Produção artística “Resignificado da Felicidade”.



Fonte: Arquivo Pibid Pedagogia, 2017.

(Desenho produzido por Mariana Dantas – Licencianda em Pedagogia UFRN - Ceres/Caicó)

Cada experiência adquirida durante a formação do Pibid, contribui para o enriquecimento da vida pessoal e profissional dos alunos e alunas em Pedagogia. Compreendendo que o saber se faz pelas múltiplas experiências adquiridas durante o percurso vividos pelos sujeitos. Concordamos com Larrosa (2004), quando afirma que experiência é tudo aquilo que acontece e tudo aquilo que nos toca. Este, ainda diz que é preciso:

[...] pensar a educação a partir do par experiência e sentido. [...] E isto a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidade e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou argumentar”, como nos têm sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que se nos acontece (LARROSA, 2004, p.114 e 115).

É preciso resignificar a formação dos professores, pensar em uma “Escola viva”, dar sentido a cada novo conhecimento adquirido, pois, somente assim, as experiências se tornarão em realidade diferenciada durante a prática. São as palavras que tornam os sujeitos conhecedores de todas as coisas, e somente elas possuem o poder para ensinar e aprender.

Desta maneira, a iniciação à docência vem contribuindo para o melhoramento das práticas dentro e fora da sala de aula. A cada intervenção aplicada, podemos dar e receber aprendizado e internalizar os pontos positivos e negativos da prática, aprendendo com o erro e assim, compreendendo a subjetividade humana.

Sabendo que, muito antes de formação profissional de seus educandos, tanto escola quanto Universidade são formadoras de indivíduos que desempenharão papéis sociais, políticos e culturais, e que serão agentes transformadores do ambiente no qual estão inseridos.

Vale e Dantas (2006), discutem que tais práticas são decorrentes de uma mediação coletiva, onde a interação entre os sujeitos é consequência dessa aprendizagem coletiva.

Nessa perspectiva, o Pibid desempenha seu papel de agente transformador nas comunidades que se insere. Realizando semanalmente ações de intervenção que geram mudanças internas e externas. Mariana (2017), esclarece a respeito da importância do Pibid Pedagogia:

Os impactos das ações PIBID/Pedagogia – Caicó alcançaram dimensões não apenas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e nas escolas participantes do Projeto, mas também em toda área da Educação no sertão do Seridó e nas instituições parceiras durante o desenvolvimento das atividades. Inicialmente, destacamos importantes ecos na formação de professores na Educação Básica (MARIANA, 2007, p.138).

Tais ecos referidos pelo autor, são ações pensadas e planejadas pelos professores em formação, Coordenadores e Supervisores do Projeto, e alunos das escolas de atuação. Ações estas que passam pela reflexão, escrita, leitura e ação:

Figura 5 – Produção de cartaz para a gravação do Jornal “Direitos Humanos para crianças”



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2015

Compreendemos, portanto, que as intervenções educativas necessitam passar pelo crivo da reflexão e ação, onde o professor em formação conduz os alunos a serem sujeitos de sua mudança individual e coletiva, modificando pensamento e atitudes diárias que intervenham na sociedade para qual estão sendo formados.

3.1 A EXPERIÊNCIA COMO BOLSISTA NA ESCOLA MUNICIPAL IVANOR PEREIRA

Podemos experenciar parte desta iniciação à docência dos anos de 2015 a 2017 na Escola Municipal Ivanor Pereira. Escola pública pertencente ao município de Caicó/RN, localizada no bairro Soledade, inserida na zona periférica desta cidade.

Figura 6 – Bolsista do Pibid Pedagogia nos Festejos Juninos da Escola Municipal Ivanor Pereira, 2016



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2016

As ações de intervenção na referida escola, ocorreram durante os anos mencionados acima e trouxeram amadurecimento para minha formação como professora.

Figura 7 – Pintura da amarelinha em frente a Biblioteca da Escola Municipal Ivanor Pereira



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2015

Através das ações dos subprojetos que podemos participar, buscamos desenvolver mudanças que eram de reivindicação das próprias crianças, onde por meio do diálogo expressavam seus desejos, insatisfações e vontade de fazer coisas novas que não tinham a oportunidade de realizarem.

O segundo destes subprojetos que podemos fazer parte, desenvolveu ações de intervenção na Biblioteca da escola, e teve como bolsistas as alunas de graduação em Pedagogia: Célia Maria da Conceição Medeiros, Cledineide Medeiros de Araújo, Maria da Luz Nóbrega de Azevedo e Rayane Karinny Gomes Berto.

As ações do subprojeto trabalharam leitura relacionadas aos Direitos Humanos em uma perspectiva voltada para o público infantil. Dessa forma, as crianças compreenderam que os direitos e deveres que possuíam deveriam ser postos em prática, e que pequenas ações de mudança passam pelo engajamento de todos os sujeitos.

Para Vale; Dantas (2006),

Na relação aluno-aluno, verifica-se que a interação entre os educandos vai sendo aprofundada na medida em que as atividades de ensino propõem a participação e colaboração dos estudantes. A partir desses contatos iniciais, as afinidades e compartilhamento de idéias, interesses e objetivos comuns passam a se tornar fatores decisivos para a formação de grupos (grupos de estudo, grupos de esportes, grupos de convívio, o que é uma tendência inevitável no processo de socialização dos indivíduos (VALE; DANTAS, 2006, p.246).

Sendo assim, esta relação professor (a) em formação - aluno, também precisa se dá de maneira interativa, levando ambos a participarem e colaborarem como melhoramento do ambiente que estão inseridos. Tornando, portanto, os estudos teóricos em ações da vida prática.

Ações como estas, despertaram em ambos a felicidade e autonomia citadas no início desta escrita. Onde os sujeitos envolvidos nas ações de mudança da realidade, compartilharam saberes, ideias, experiências e a liberdade de aprender fazendo. O despertamento do ler, entender e fazer os Direitos Humanos (para crianças), certamente tiveram importância para a formação dos indivíduos envolvidos nesta ação.

Ainda que simples, a ação de pintura de uma amarelinha no pátio de uma escola inserida em um contexto social de “desvalorização” do público, é de tamanha

importância. Sabendo que as escolas de periferia dos municípios deste país, sofrem com o abandono e descompromisso do poder público, o que vem transformando-se ao longo dos anos em um sentimento de desesperança nas comunidades, Freire escreveu em *Pedagogia da Esperança* (1992) que,

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como na qualidade ética da luta é negar a ela um dos seus suportes fundamentais. O essencial como digo mais adiante no corpo desta *Pedagogia da Esperança*, é que ela, enquanto necessidade ontológica, precisa de ancorar-se na prática. Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica, é por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã (FREIRE, 1992, p.5).

A esperança em transformar o mundo a partir das ações cotidianas, é ação de luta em busca do melhoramento do mesmo, ancorado na prática dessa leitura de mundo, refletir sobre concretude histórica das coisas que estão dadas. Esperar que a mudança aconteça mediante a bondade do poder público, é esperar em meio a escuridão.

Para as demais reivindicações apresentadas pelas crianças, como: a cobertura da quadra escolar, bancos e mesas para um possível refeitório, a construção de uma praça pública no bairro, água potável, entre outras, forma produzidas cartas, que posteriormente foram entregues pelas próprias bolsistas na prefeitura do referido município. Destas, nunca obtivemos respostas.

Contudo, a esperança em um mudar esse contexto no qual estamos inseridos, continua sendo parte da prática docente dos professores em formação do curso de Pedagogia da UFRN. Sabendo que nossa prática não é vã, mantemos a reflexão-ação como fundamento de nossas atividades de intervenções.

Silva, Araújo e Santos (2017), enaltecem a importância do Pibid (Geografia), como forma de representação e significação do saber:

O Pibid possibilita impactos em diferentes grupos acadêmicos e escolares: na coordenação do projeto, nos bolsistas, nos professores escolares envolvidos e nos alunos da educação básica, tudo isso a

partir do acompanhamento e condução de atividades relacionadas ao cotidiano escolar, por meio de práticas didáticas diferenciadas. Para alunos os bolsistas, a formação docente é amplamente beneficiada com sua inserção no cotidiano escolar, pois essa inserção permite a eles conhecer a infraestrutura e o funcionamento da instituição escolar e sua realidade contextualizada [...] (SILVA et al., 2017, p.104).

Assim também se dá a importância do Pibid Pedagogia, onde todos os participantes estão envolvidos com suas práticas didáticas atreladas ao cotidiano das escolas que atuam, compreendendo que suas ações necessitam estar contextualizadas com o ambiente escolar.

Figura 8 – Ação de panfletagem em combate à Dengue pelo bairro Soledade



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2016

A escola como espaço de liberdade que desejamos atuar é esta. Escola que dá sentido as coisas, onde podemos fazer coisas com as palavras e que podemos correlacionar as palavras e as coisas, por que o homem é um vivente com palavra.

3.2 A EXPERIÊNCIA COMO BOLSISTA NA ESCOLA MUNICIPAL SEVERINA ERNESTINA ABIGAIL

Nossa atuação com o subprojeto “Corpo, música e movimento”, se deu durante o segundo semestre do ano de dois mil de dezessete na Escola Municipal Severina Ernestina Abigail. Assim como a escola anterior, esta encontra-se localizada as margens do município de Caicó, sendo uma comunidade de origem pesqueira formada aos arredores do Açude Público Itans, pertencente a este município.

Figura 9 – Aula de flauta às margens do Açude Itans – Caicó-RN



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2017

As intervenções realizadas nesta escola, foram ministradas pelas bolsistas Jucilene de Medeiros Costa, Maria de Fátima Araújo, Maria da Luz Nobrega Azevedo, Rayane Karinny Gomes Berto e Wadja Somara de Medeiros. Com o intuito de unir o movimento do corpo através da prática esportiva do judô e o movimento da música por meio da iniciação em aulas de flauta, o subprojeto atuou durante um semestre nesta perspectiva.

Nossas noções básicas em ambas as práticas foram aprimoradas juntamente com as crianças durante as ações desenvolvidas durante todo semestre, colocando em nossa prática o compromisso de aprender juntamente com eles.

A iniciação às aulas de flauta e a prática de sensibilizar as crianças para o gosto pela música, foram se aperfeiçoando a cada intervenção, ao passo que persistimos em ouvir músicas de diversos ritmos e preferências das crianças, porém, não deixando de apresentar novas opções musicais

Mendes e Cunha (2001), fala dos primeiros passos para a iniciação das crianças no universo sonoro,

Como expressão individual, como “fala” singular, de uma só pessoa, ela depende também do envolvimento do sujeito nessa mesma sociedade, do quanto ele é levado às práticas artísticas e as quais práticas, ou seja, da educação no seu sentido mais amplo, feita na escola, na rua, em casa. [...] Assim como a criança passa a selecionar a comida que gosta dentre as que lhe são oferecidas, ela passa a selecionar os sons que lhe são agradáveis dentre os que lhe são oferecidos, formando um repertório sonoro singular. p.81

Desta forma, nossa intenção inicial foi a de apresentar novos repertórios musicais, bem como ampliar as possibilidades para que crianças se envolvessem e despertassem para o desejo de tocar um instrumento musical.

Ainda que por breve momento, reconhecemos a importância das intervenções do subprojeto, por possibilitar tanto aos professores em formação, quanto as crianças, a chance da prática e da apreciação pela arte.

Figura 10 – Aula de flauta na Escola Municipal Severina Ernestina Abigail – Caicó-RN



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2017

As oportunidades que as crianças das zonas periféricas dos municípios deste país possuem, ainda são mínimas. O acesso a música, esporte, atividades de campo, mídias digitais e tantos outros recursos é escasso e por tantas vezes é fruto dos Projetos de Extensão e Programas de Iniciação à Docência oriundos das Universidades Públicas. O papel formador e transformador da Universidade.

Neste universo estão os professores em formação do Pibid, inseridos entre flores e muros, envolvidos em contextos escolares muitas vezes às margens, buscando colocar em prática seus ensinamentos, mas muito mais adquirindo aprendizado. (Ferreira, 2006)

Ferreira (2006), nos fala,

Ser professor é profissão de pessoas sonhadoras, generosa e altruístas. Arquitetos de gente, em geral, não chegam a ver os seus projetos humanos prontos. Engenheiros de ideias que não entregam suas construções concluídas. Médicos que não curam a febre do conhecimento. Advogados de inocentes perseguidos pela ignorância. Artistas visionários de obras incógnitas. Escritores frenéticos de versos esquecidos. Maestros pacientes na afirmação de orquestras sem partitura (FERREIRA, 2006, p.9).

O professor e professora em formação não conseguem mensurar as flores que desabrocharão, mas eles sabem que sua atuação é importante para si e para os que são passados por sua vida. Ser professor é esperar a primavera fazer seu papel.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Institucional de Iniciação à Docência – Pibid, é de fundamental relevância para formação dos futuros profissionais da Educação. Sendo instrumento de inserção dos estudantes no cotidiano das escolas, possibilitando que estes adquiram a prática educativa durante o percurso da graduação.

Assim sendo, este trabalho buscou refletir e apresentar as experiências adquiridas por uma bolsista do referido Programa durante os anos de sua atuação nas escolas participantes do mesmo. Demonstrando a importância que se tem em ter desde os primeiros semestres do curso o contato real com o ambiente escolar.

Para isso, é fundamental que as instituições de ensino superior ampliem e mantenham programas de como estes em atuação. Sendo para isso necessário o incentivo do poder público, onde sejam destinadas um número maior de bolsas de remuneração, como também recursos financeiros para compra de materiais didáticos utilizados nas ações de intervenção.

É necessário a ampliação do número de bolsistas e escolas para maior alcance das ações de intervenção, o que acarreta em melhor experiência dos discentes em formação, como também a colaboração que estes podem dar para as escolas, auxiliando os alunos em seus estudos.

Infelizmente, durante os anos de atuação, tivemos constantemente a incerteza da continuidade do Programa, em virtude de cortes nos recursos destinados a Educação. Podemos perceber que o Programa se mantém atuante, muitas vezes pela força de vontade dos bolsista, coordenadores e supervisores que se dedicam ano após ano para não permitir o fim do Programa.

Nestes anos de atuação, percebemos inúmeras situações onde os bolsistas fizeram uso de suas próprias bolsas para comprarem material didático que são utilizados nas ações de intervenção, e muitos destes atuaram durante algum período de forma voluntário para não permitir a paralização das ações.

Evidenciou-se assim, que há desinteresse do poder público em expandir Programas como estes, visando uma melhor formação dos alunos de graduação. Todavia, reafirmamos a importância que o mesmo possui para a formação acadêmica dos estudantes dos cursos de Licenciatura, sobretudo para graduandos em Pedagogia. Sabendo que a prática educativa é realizada no contato diário com alunos, escola e comunidade.

A Construção da docência se realiza pelo aprender aprendendo, e não somente pelo embasamento científico. Pois, a ciência sem pessoas não se realiza, e por isso é preciso experimentar a prática, repensar a prática, envolver-se com esta prática, pois ensinar é construção de todas as pessoas envolvidas neste processo de aprendizagem e ensino.

Desta maneira, a referida escrita propôs-se a entrelaçar as reflexões e ações de uma graduanda do curso de Pedagogia desta Universidade, e que pôde experienciar uma jornada de formação que é fruto do Programa de Iniciação à Docência – Pibid.

Compreendemos que o papel dos professores em iniciação à docência tem sido de tamanha relevância não apenas para estes, mas para os alunos que através dos subprojetos se envolvem e reacendem a alegria em aprender muito mais que conteúdos. Aprendem coisas para a vida e que refletem diretamente em seus desempenhos escolares.

Diante isso, o propósito final desta escrita monográfica é de descrever sua atuação como professora em formação, compreendendo que a mesma traz colaboração para a formação de futuros profissionais da área de educação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poetica Editora, 1994.

ALVES, Rubem. **A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Rio de Janeiro: Papyrus Editora, 2008.

ALVES, Rubem. **Entre ciência e sapiência: O dilema da educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

BARROS, Manoel de. **Menino do Mato**. – São Paulo: Leya, 2010.

_____. **EDUCAÇÃO**, Ministério da. **PIBID - Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid>>. Acesso em: 16 Não é um mês valido! 2018.

FERREIRA, Adair Luiz et al. **Entre flores e muros: Narrativa e vivências escolares**. Porto Alegre: Sulina, 2006. p. 241-253.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

HARPER, Babette. Et al. **Cuidado, escola!** : desigualdades, domesticação e algumas saídas. Tradução: Letícia Cotrim. São Paulo, Brasiliense, 2000.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; RIOLFI, Cláudia Rosa; GARCIA, Maria de Fátima. **Escola Viva: Elementos para a construção de uma educação de qualidade social**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 116.

MARIANA, Fernando Bomfim; ARAÚJO, Laiza Brunett Alves de. **EPISTEMOLOGIAS SUBVERSIVAS EM LABORATÓRIO – O LAMPEAR E O MOVIMENTO OCUPA CERES NA UFRN. Revista Debates Insubmissos - Issn: 2595-2803, [s.l.], v. 1, n. 1, p.83-100, 7 maio 2018. Revista Debates Insubmissos. <http://dx.doi.org/10.32359/debin2018.v1.n1.p83-100>**

MARIANA, Fernando Bomfim. A arte e a cultura popular na autoformação de professores: uma experiência do Pibid no sertão do seridó. In: SÁ JUNIOR, Lucrécio de Araújo; RIBEIRO, Cynara Teixeira; GONÇALVES, Marta Aparecida Garcia. **Compartilhando saberes na construção da docência no Pibid/UFRN**. Natal: Edufrn, 2017. p. 130-138.

MEDEIROS, Catarina Araújo de. **Flor-Caatingueira**. - Caicó: UFRN, 2016.

MENDES, Adriana; CUNHA, Glória. Um universo sonoro nos envolve. In: FERREIRA, Sueli. **O ensino das artes**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 79-111.

PACHECO, José. **Dicionário de Valores**: São Paulo: Edições Sm, 2012.

PACHECO, José. **Escola da Ponte**: Formação e transformação da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. São Paulo: Rocco L&pm Edição, 2008.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. 227p.

RODRIGUES, Alexandra. **O nome das coisas**. Brasília: Thesaurus Editora, 2004.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno Príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 2015.

SILVA, Jeane Medeiros; ARAÚJO, Sandra Kelly de; SANTOS, Isabel Cristina dos. A experiência e o cotidiano como forma de representação e significação do saber geográfico no subprojeto Pibid/Geografia - Ceres. In: SÁ JUNIOR, Lucrécio de Araújo; RIBEIRO, Cynara Teixeira; GONÇALVES, Marta Aparecida Garcia. **Compartilhando saberes na construção da docência no Pibid/UFRN**. Natal: Edufrn, 2017. p. 94-106.

SILVA, Lorena Kaline Barros da. **Estágio em Pedagogia**: uma reflexão sobre as dificuldades do exercício da docência – Caicó, 2018.

VALE, Candice Menezes do; DANTAS, Maria Monique da Silva. Sobre dois olhares: A formação individual e a experiência coletiva no ambiente escolar. In: FERREIRA, Adair Luiz et al. **Entre flores e muros**: Narrativa e vivências escolares. Porto Alegre: Sulina, 2006. p. 241-253.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando gostar de ler**: e formando leitores para a vida inteira Rio de Janeiro: Dunya, 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Poema

Menino do mato - Manoel de Barros

Eu queria usar palavras de ave para escrever.

Onde a gente morava era um lugar imensamente e sem nomeação.

Ali a gente brincava de brincar com palavras tipo assim:

Hoje eu vi uma formiga ajoelhada na pedra!

A Mãe que ouvira a brincadeira falou:

Já vem você com suas visões!

Porque formigas nem têm joelhos ajoelháveis e nem há pedras de sacristias por aqui.

Isso é traquinagem da sua imaginação.

O menino tinha no olhar um silêncio de chão e na sua voz uma candura de Fontes.

O Pai achava que a gente queria desver o mundo para encontrar nas palavras novas coisas de ver assim: eu via a manhã pousada sobre as margens do rio do mesmo modo que uma garça aberta na solidão de uma pedra.

Eram novidades que os meninos criavam com as suas palavras.

Assim Bernardo emendou nova criação:

Eu hoje vi um sapo com olhar de árvore.

Então era preciso desver o mundo para sair daquele lugar imensamente e sem lado.

A gente queria encontrar imagens de aves abençoadas pela inocência.

O que a gente aprendia naquele lugar era só ignorâncias para a gente bem entender a voz das águas e dos caracóis.

A gente gostava das palavras quando elas perturbavam o sentido normal das ideias. Porque a gente também sabia que só os absurdos enriquecem a poesia.

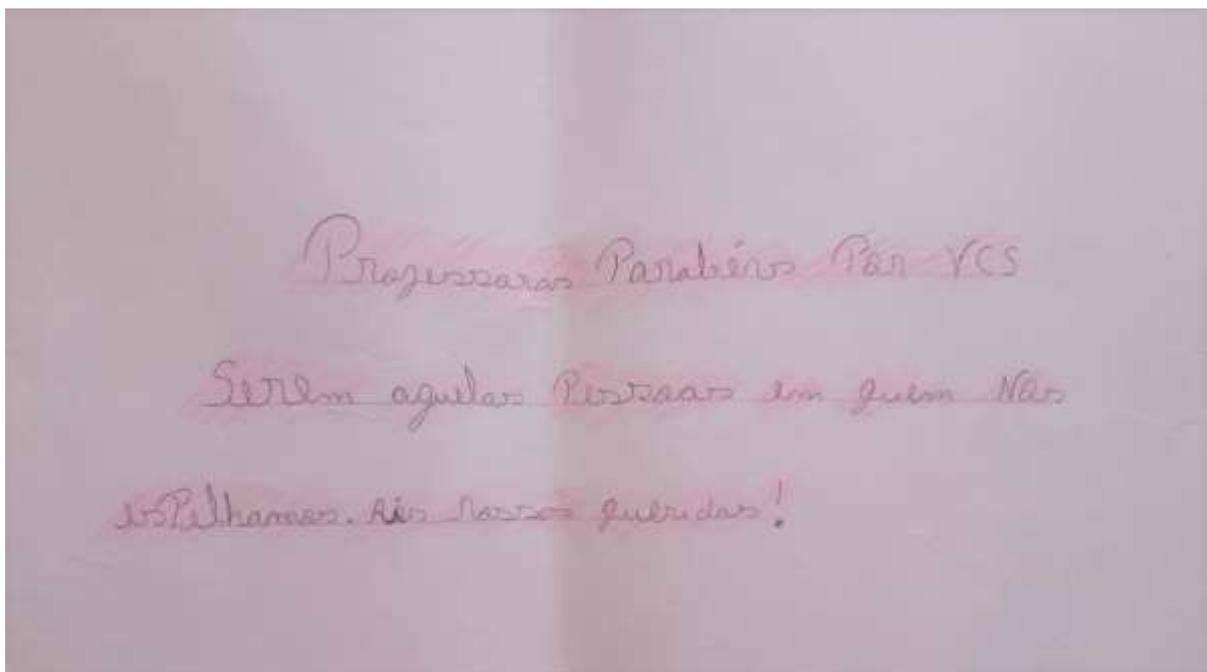
APÊNDICE B - Desenho e Bilhete

Figura 11 – Desenho da autora



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2017

Figura 12 – Bilhete das alunas do Pibid – Pedagogia – Escola Municipal Ivanor Pereira



Fonte: Arquivo Pessoal da autora, 2017