

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA NORMAL SUPERIOR – ENS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA MARIA XAVIER DA SILVA NETA

AlfabetizArte-se: O cuidado de si e uma docência alfabetizadora

MANAUS – AM
2023

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA NORMAL SUPERIOR – ENS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA MARIA XAVIER DA SILVA NETA

AlfabetizArte-se: O cuidado de si e uma docência alfabetizadora

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Universidade do Estado do Amazonas como
parte dos requisitos exigidos para obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Monica Silva Aikawa

MANAUS- AM
2023

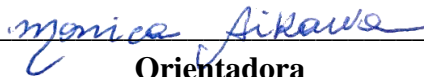
ANA MARIA XAVIER DA SILVA NETA

AlfabetizArte-se: O cuidado de si e uma docência alfabetizadora

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Amazonas, na Escola Normal Superior, para obtenção do grau em Licenciatura em Pedagogia.

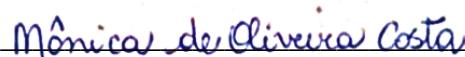
Aprovação em: 11 de setembro de 2023

BANCA EXAMINADORA



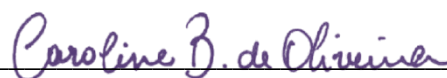
Orientadora

Monica Silva Aikawa
Universidade do Estado do Amazonas



Avaliadora

Mônica de Oliveira Costa
Universidade do Estado do Amazonas



Avaliadora

Caroline Barroncas de Oliveira
Universidade do Estado do Amazonas

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

A532aa Neta, Ana Maria Xavier da Silva
AlfabetizArte-se: O Cuidado de Si e uma Docência
Alfabetizadora / Ana Maria Xavier da Silva Neta.
Manaus : [s.n], 2023.
51 f.: color.; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2023.
Inclui bibliografia
Orientador: Monica Silva Aikawa

1. alfabetização. 2. cuidado de si em foucault . 3.
formação docente. I. Monica Silva Aikawa (Orient.). II.
Universidade do Estado do Amazonas. III. AlfabetizArte
se: O Cuidado de Si e uma Docência Alfabetizadora

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a Deus e a Nossa Senhora que até aqui me mantiveram forte e não me deixaram abater pelas dificuldades no caminho.

In memoriam de Ana Maria Xavier da Silva, por ter sido meu alicerce e fonte motivacional em cada passo dado até onde pode me acompanhar. A minha família, Alana Castro, Halisson Castro, José Almir da Silva, Ana Lúcia Silva e Ana Carolina Castro pelas palavras de incentivo e amorosidade.

A minha orientadora, professora Mestra Monica Silva Aikawa, por acreditar em meu potencial desde o princípio, na iniciação científica até aqui, na escrita deste trabalho. Por ter abraçado e contribuído para a concretização mesmo quando pensei que não conseguiria.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sua graça (concedida imerecidamente) a mim, por estar sempre comigo e em toda a minha trajetória de vida e acadêmica, dando forças de prosseguir e concluir este curso de graduação mesmo nos cenários mais difíceis, como na pandemia e em luto pela perda de familiares. Tudo o que o Senhor faz é por um propósito e eu te peço a benção para entendimento.

Agradeço aos meus avós, José Almir da Silva e - *in memoriam* - de Ana Maria Xavier da Silva, sei que onde estiver, está orgulhosa por esta etapa vencida. A senhora foi fonte de carinho e acolhida, sou grata aos dois por todos os anos abdicados em favor da minha criação, pelo investimento financeiro e de tempo em meus estudos. Vocês sempre estiveram ao meu lado em todas as fases da minha vida, sempre me dando o total apoio e motivação para seguir em frente, guiando e me mostraram os caminhos corretos para que hoje eu tivesse a sabedoria de fazer escolhas e valorizar minha trajetória.

Agradeço a minha mãe, Alana Castro por no princípio me motivar a escolha do curso Licenciatura em Pedagogia. Por ter me ouvido, acalentado e acreditado que este dia chegaria. Você é exemplo primordial de caráter, personalidade, perseverança, dedicação, por ser a razão da minha existência, sendo a pessoa pela qual sinto enorme orgulho de ser filha.

A minha irmã gêmea, Ana Lúcia Silva por desde o princípio me acompanhar, incentivar, ouvir e motivar a continuar estudando e dando o melhor de mim. Sem você como confidente, não teria o mesmo sentido.

Ao meu fiel irmão pet, Toby Castro por todas as noites de companheirismo onde fiquei madrugadas realizando escritas para projetos, artigos e em último momento, trabalho de conclusão de curso e persistiu em estar acordado comigo, todas as vezes.

Ao grupo de pesquisa do qual participo, *Vidar em In-Tensões*, por inúmeras contribuições em meu processo formativo. Vocês me deram a possibilidade de ampliar conhecimentos, impulsionaram-me em diversos momentos desafiadores, e com vocês cultivei amor à pesquisa científica.

À minha orientadora, inicialmente de *Iniciação Científica* (por três anos) e posteriormente, orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso, professora Mestra Monica Silva Aikawa. Sou grata a sua persistência e incentivo através de inúmeras orientações por e-mail, WhatsApp e encontros de pesquisa. Sua paciência e disponibilidade em me ensinar e responder em vários momentos, mesmo quando se tratava da abdicção do seu tempo nos finais de semanas, me dava suporte, além de sempre ter tido uma escuta sensível para as ideias que surgiam. Sendo assim, marcante em minha trajetória acadêmica quanto bolsista e orientanda. A senhora é motivo de admiração e espelho profissional. Obrigada.

Enfim, todos que de forma direta ou indiretamente contribuíram na construção deste trabalho e realização deste sonho, a graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, move-se em uma reflexão sobre o tema “ O cuidado de si e uma docência alfabetizadora”, cujo objetivo geral foi compreender como se constitui uma docência alfabetizadora frente ao cuidado de si e os específicos foram: Estudar as questões teóricas acerca da alfabetização e o cuidado de si foucaultiano; discorrer sobre acontecimentos formativos que atravessam minha constituição de jovem, acadêmica, estagiária, filha e neta de professora, professora-alfabetizadora em formação; discutir esses acontecimentos formativos com o cuidado de si nas posições ocupadas, delineando uma docência alfabetizadora outra. Para isso, esta pesquisa segue na filosofia da diferença, em especial O cuidado de Si em Michael Foucault. O estudo coloca sob suspeita as fixações dos conceitos de alfabetização já tão naturalizados no campo da educação e a partir de conceitos da filosofia da diferença, traz escritas de si formativas em minhas diversas posições ocupadas. Por fim, os achados dessa pesquisa se materializam na constituição de uma docência alfabetizadora que é preenchida pelo inventivo à criação (de si).

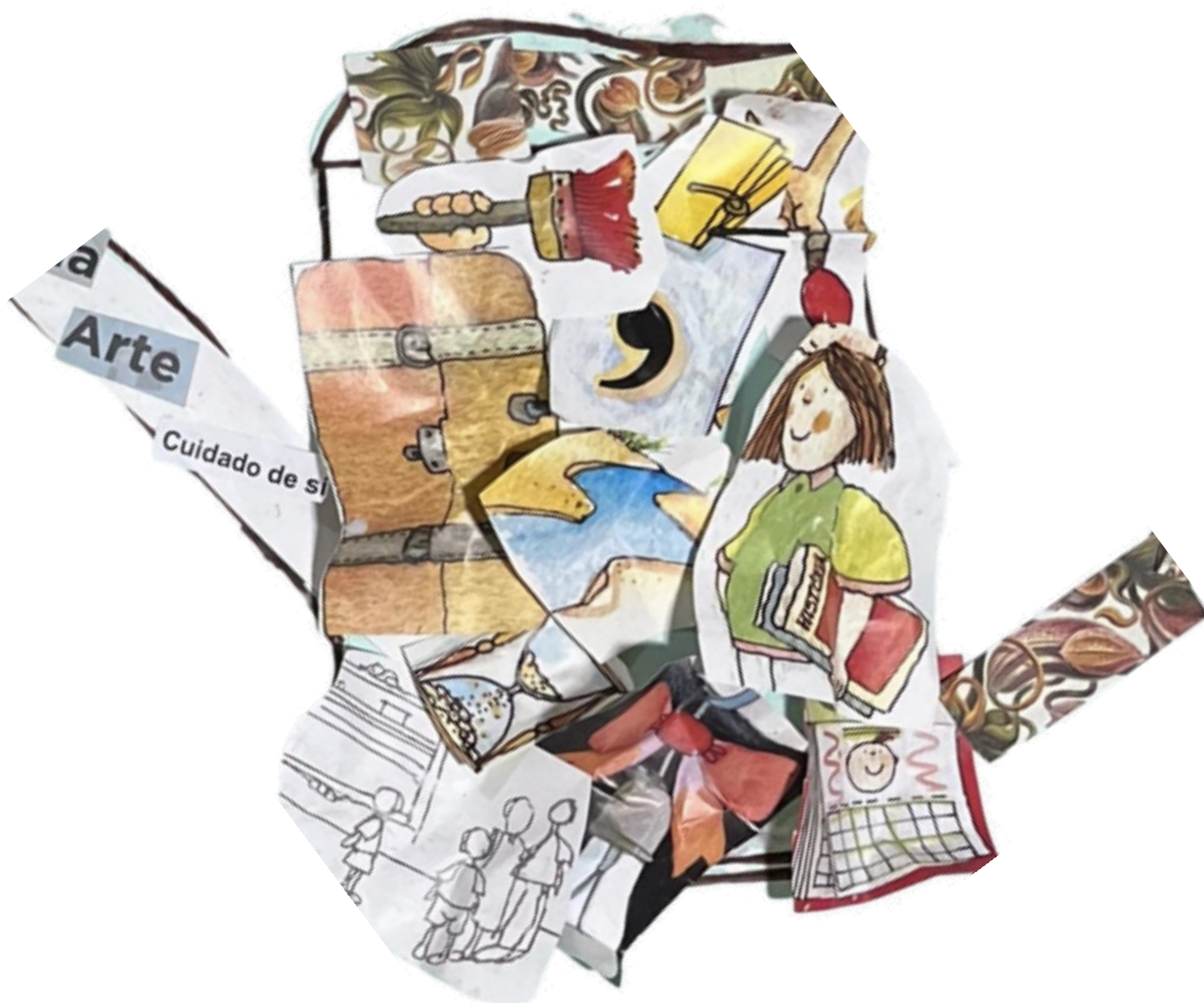
Palavras-chave: Alfabetização. Cuidado de si em Foucault. Formação docente.

*“Os verdadeiros analfabetos são aqueles
que aprenderam a ler e não lêem”*
Mário Quintana

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: O interior do regador... O que veio antes de semear?	9
Capítulo 1: Semear, derramar aqui e ali até espalhar	14
1.1 Os primeiros botões	15
1.2 Semeando outras ideias de leitura	22
1.3 Potencializando o semear com o cuidado de si	26
Capítulo 2: Semeadura da pesquisa em Alfabetização, rupturas e outros ramos	28
2.1 Florescer em meio à pesquisa	29
2.2 Raízes para outras flores	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS COM O FAZER FLORIR, ALFABETIZAR-SE E SER ARTE	46
REFERÊNCIAS	50

INTRODUÇÃO: O interior do regador... O que veio antes de semear?



A princípio, antes de apresentar sobre este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), é necessário retomar por onde tudo começou, com o meu próprio processo de alfabetização, minha vida escolar. Desde pequena tinha curiosidade para entender o que as histórias infantis estavam dizendo para além das minhas criações contadas pelas imagens. Mais tarde, no período da alfabetização escolar, me chama atenção a lembrança

de brincadeiras como: “stop!”, conhecida também como “abecedário”, caça-palavras e jogo da forca. Essas brincadeiras misturavam-se em emaranhados de letras, socialização com os colegas e professora, pistas e comandos, colaboraram com a ampliação do vocabulário, raciocínio lógico e tiravam-nos da monotonia.

Entre outras lembranças de momentos de aprendizagem na alfabetização, em sala de aula havia muito estímulo à participação das leituras de sílabas, palavras ou pequenas frases, assim como, havia idas ao quadro para responder aos exercícios ou na correção da lição de casa. Nessa época, ganhávamos estrelinha no quadro pelo “bom” comportamento e carimbo de “parabéns” escrito nos cadernos quando da devolutiva pela professora. Diante desses “prêmios”, o orgulho em compartilhar com familiares e colegas essas conquistas tomavam conta de mim, ao passo que não as ganhar gerava tristeza e um sentimento de incapacidade. Hoje, tendo outro olhar sobre essas práticas, percebemos um efeito de competitividade, frustrações e ansiedades que acabam sendo geradas pela meritocracia e a premiação.

Caminhando juntamente com o processo de escolarização, a convivência familiar contribuiu com valores quanto à educação e o trabalho de professor. Em especial em minha trajetória, pouco antes de definir minha escolha de curso na graduação, deparei-me auxiliando a minha mãe em seu trabalho em escola de reforço escolar quando eu cursava o ensino médio. Nesse momento, pude acompanhar uma menina do Ensino Fundamental I em sua fase de aprendizagem de leitura e percebendo a importância desse momento e tive a certeza da profissão a exercer. Entendia pouco sobre alfabetização, mas já afluía uma vontade de aprender mais sobre isso. Foi então que passei a estudar na UEA (Universidade do Estado do Amazonas) e desde o início da graduação acompanho as crianças do reforço no processo de alfabetização.

Antes da graduação, pensava como outras pessoas, que o correto na alfabetização era o ensino da leitura de letras, sílabas e frases “simples” a partir da memorização, sendo apresentado gradativamente das ditas sílabas simples às complexas. Entretanto, a cada disciplina estudada no curso de Pedagogia, era instigada a conhecer mais sobre esse processo.

No decorrer disto, tive a oportunidade de participar em projetos de Iniciação Científica (IC). A primeira IC (Edição PAIC-UEA 2020-2021), se intitulava “Um olhar sobre a alfabetização à luz dos trabalhos de conclusão do Curso de pedagogia da UEA”, no qual discuti aspectos de Alfabetização levantados nos TCCs da Pedagogia ENS/UEA. Teve um caráter qualitativo com um estudo bibliográfico de autores referência quanto a

alfabetização no Brasil, entre os quais citamos: Magda Soares, Emília Ferreiro e Paulo Freire. E o passo seguinte foi uma pesquisa documental dos trabalhos de conclusão de curso da Pedagogia ENS entre os anos de 2010 a 2020 disponíveis no repositório da Universidade.

O segundo projeto de IC (Edição PAIC-UEA 2021-202), possuiu o título “O cuidado de si na constituição de uma professora alfabetizadora”, nele já começo leituras sobre o cuidado de si e busco relação com acontecimentos formativos de uma professora-alfabetizadora em formação. Começamos o estudo exploratório das ideias de Michel Foucault e buscamos articulação teórica com as compreensões do primeiro PAIC ao se tratar de alfabetização. E o terceiro projeto de IC (Edição PAIC-UEA 2022-2023) se chamou “O cuidado de si e uma docência alfabetizadora” com o qual busco uma compreensão acerca da constituição de uma docência alfabetizadora frente ao cuidado de si no processo de estagiar. Seguimos ainda com ferramentas de foucaultianas e articulamos a algumas leituras deleuze-guattarianas para constituição de uma ideia de uma docência alfabetizadora atravessada pela arte.

Frente a isso, este Trabalho de Conclusão de Curso vem se desenvolvendo durante a minha formação inicial docente, acompanhando o desenvolvimento das disciplinas curriculares e iniciação científica. Assim, venho me movimentando a pensar: De que modos se constitui uma docência alfabetizadora frente ao cuidado de si no processo formativo em Pedagogia? O objetivo geral segue em compreender como se constitui uma docência alfabetizadora frente ao cuidado de si e os específicos envolvem: Estudar as questões teóricas acerca da alfabetização e o cuidado de si; discorrer sobre os acontecimentos formativos que atravessam minha constituição de uma jovem, acadêmica, estagiária, filha de professora, neta de professora e professora-alfabetizadora em formação; discutir esses acontecimentos formativos com o cuidado de si nas posições ocupadas, delineando uma docência alfabetizadora outra.

Para tanto, esta pesquisa segue na filosofia da diferença, especialmente em composições deleuze-guattarianas (2006), que envolvem em repetir os atos, onde a cada repetição cria-se uma potência infinita. Nessa composição do pensamento na pesquisa, é necessário encontrar a singularidade na repetição, para virar criação, é uma expressão do devir, do acontecimento. Para essa discussão, tomamos o acontecimento como uma "irrupção de uma singularidade histórica", no qual repetimos os acontecimentos sem saber e buscamos uma "ruptura acontecimental" (FOUCAULT *apud* REVEL, 2011, p. 62).

Os acontecimentos que configuram (ou não) o cuidado de si, durante meu processo de formação enquanto professora-alfabetizadora, surgem aqui como modo de ocupar-me de mim mesma, tal como Foucault (1985) destaca ocupar-se consigo mesmo sem afastar-se dos cuidados com nossa própria existência. Assim, a reflexão dos acontecimentos que cercam o cuidado de si, envolve a prática de si como obra de arte viva, na qual esse cuidado se torna uma forma de atenção, de olhar, de converter o olhar do exterior para si mesmo (GOMES; FERRARI; LEMOS, 2018). Esta ferramenta foucaultiana colabora com a reflexão dessa professora-alfabetizadora em formação, quando implica em nosso modo de nos ver, nos atenta ao próprio pensamento e ao que se passa nele, seja em relação ao professorar, ao alfabetizar, à constituição enquanto professora-alfabetizadora, a própria existência. Então, constituímos esta pesquisa qualitativa em educação de cunho teórico e na vivência formativa desta docente, em vieses filosóficos da diferença com a ferramenta foucaultiana do cuidado de si que tanto apoia o processo quanto as problematizações dos acontecimentos.

Nessa mistura com a arte e quanto ao movimentando da escrita, trago uma biocolagem intitulada “AlfabetizArte-se”. Esta obra foi resultado dos três projetos de iniciação científica na relação com estudos no grupo de pesquisa Vidar em In-Tensões onde pude constituir essa materialização de minha docência alfabetizadora com o cuidado de si. Ela surge com elementos que compõem minha trajetória acadêmica e o regador vem preenchido com os meus estudos nas disciplinas da Pedagogia, na iniciação científica (IC), no grupo de pesquisa e as vivências tidas no decorrer de minha existência. Também possui uma face coberta por sementes de milho espalhadas e plantas que brotam de um solo, na obra florescem rosas vermelhas e galhos que se cruzam e seguem por direções diversas. O preenchimento do regador não sabe o que gera. Nesta introdução trazemos o interior deste regador registrando as vivências em meu processo formativo e no decorrer dos capítulos apresento outros recortes de demais elementos que compõem a obra.

Nessa composição, a ferramenta do cuidado de si se constitui potente, pois ele se insere na história do pensamento como uma maneira de constituir subjetividade, significando dar-se conta de sua própria conduta para consigo e com os outros, constituindo uma postura ética e autônoma que assume o controle de si (FOUCAULT, 2010). E com esse conjunto de reflexões nasce a possibilidade de uma constituição de si, que é o governo de si, este se forma em uma escolha sobre aquilo que ficamos e tomamos como nosso e aquilo que optamos por deixar.

Assim, o cuidado de si é uma prática para toda a vida, uma forma de vida e regar-se surge como um acontecimento, eles nos fazem sinal e são sentidos na hora, desenvolvem uma noção das ações, de como nos colocamos no mundo, o que nos atravessa e a potência se cria, em uma retomada de estarmos abertos às múltiplas dimensões de existência (ANDRADE, 2018). No meu caso como estagiária e professora alfabetizadora em formação, enveredo em refletir como esses acontecimentos me afetam e perpassam a minha existência, em tentativas de fuga dos preconceitos, das concepções, das fundações em mim, e buscando seguir em atos de não fixação, me colocando em outras posições e arriscando experimentar outras posturas.

Portanto, organizamos dois capítulos. O primeiro chamamos de “Semear, derramar aqui e ali até espalhar” retrata as questões teóricas sobre o cuidado de si foucaultiano e da alfabetização, bem como o registro de como as pesquisas da Pedagogia ENS às vem tratando. E o segundo capítulo “Semeadura da pesquisa: alfabetização, rupturas e outros ramos” levanta a discussão sobre o cuidado de si em meus movimentos formativos na Pedagogia nas diversas posições que ocupo enquanto jovem, acadêmica, estagiária, filha de professora, neta de professora e professora-alfabetizadora em formação.

Assim, convidamos a esta leitura dessa trajetória movimentada a partir do cuidado de si foucaultiano e a formação docente de uma professora alfabetizadora, que se envolve com arte, regador, sementes e desabrochar.

Capítulo 1: Semear, derramar aqui e ali até espalhar



O interior do regador traz minha trajetória enquanto estudante pesquisadora. Estudos conceituais que cercam esta docência e deram as primeiras pistas para um professor alfabetizador, são evidenciados neste momento os teóricos de referência sob a temática que propiciaram o reconhecimento dos entendimentos conceituais, para que este regador fosse preenchido e posteriormente espalhado as sementes desta pesquisa.

Neste momento, me ocupo em preencher-esvaziar para regar, sendo uma possibilidade de semear para germinar: derramar aqui e ali até espalhar.

1.1 Os primeiros botões

Essa escrita se inicia com memórias do meu próprio processo de alfabetização, onde partindo desses acontecimentos, brotam-se os primeiros botões. Das vivências na infância até a escolha do curso de licenciatura em pedagogia.

Quando pequenos, tudo nos é atrativo. Com isso, aprendemos que existem diferentes formas de linguagens existentes no mundo: os visuais, representativas (como a linguagem visual dos desenhos) e as escritas. Com o tempo, passamos a nos apropriar e nos comunicar através delas. Exemplo disto, quando assistimos televisão, vendo desenhos animados e cantando as canções de abertura, de comandos e ensinamentos como escovar os dentes, lavar as mãos, se alimentar bem. Hoje percebemos que esses processos são parte inicial da alfabetização, da aprendizagem.

Rememoro que, em tempos da infância, adorava as canções do *Castelo Rá-Tim-Bum*, *desenho* televisionado pela TV Cultura. A célebre música “Lava uma mão” era colocada em sala de aula como parte do dia a dia, pois sempre havia os momentos em que poderíamos sugerir as canções para fazerem parte da aula, uma maneira de deixar tudo mais atrativo. Elas eram escritas no quadro e transformadas em testes de leituras, ditadas pelos alunos. Lembro-me que todos cantávamos, mas havia sempre uma confusão e outra quanto a leitura da música, onde estava a escrita da palavra “lava uma mão” e o refrão que estava escrito para “lavar a outra”.

Na escola, mesmo em momentos posteriores ou em intervalos da aula, as brincadeiras de caça-palavras, “stop!”, (mais conhecida como abecedário) e a forca, estavam presentes em nossos momentos de descontração. Essas brincadeiras e as atividades ditadas na própria aula, sempre se misturavam em um emaranhado de letras, mas com a ajuda da professora e dos outros colegas, colaboraram com a ampliação do vocabulário, raciocínio lógico, além de nos tirar da monotonia.

Lembro-me da forma com que tudo era avaliado. As atividades que eram executadas corretamente, sejam as de casa ou realizadas na escola, eram recolhidas e corrigidas. As crianças ganhavam carimbo de “parabéns” escrito nos cadernos. A importância estava em trazer feito, se houvessem dúvidas, questões em branco, não era recebido o carimbo. Diante desses “prêmios”, o orgulho em compartilhar com familiares e coleguinhas essas conquistas tomam conta, ao passo que não as ganhar gerava tristeza e um sentimento de incapacidade. Com isso, e tendo outros olhares sobre essas práticas, percebemos um efeito de competitividade, frustrações e ansiedades que acabam sendo geradas pela meritocracia e a premiação.

Percebo que a alfabetização sempre se perpassou na minha vida. Com o processo de escolarização, a convivência familiar, também contribuiu com valores quanto à educação e o trabalho de professor. Pouco antes de definir minha escolha de curso, auxiliei a minha mãe em seu trabalho quando ainda estava cursando o ensino médio. Minha mãe tem uma escola de reforço, na época, explicou-me um pouco sobre seu trabalho e senti confiança em ajudá-la. Naquele momento, pude acompanhar uma menina do Ensino Fundamental I que estava em fase de aprendizagem de leitura e com esse trabalho, percebi a importância do ato de ensinar, tendo a certeza de qual profissão a exercer e o que estudar.

Lembro que no início, entendia pouco sobre a alfabetização, os primeiros botões vieram das vivências na infância até a adolescência, em um processo formativo quanto filha, neta e estudante. Mas era necessário mais, com isso veio a escolha de cursar pedagogia e a aprovação no vestibular, passando a estudar na UEA (Universidade do Estado do Amazonas), onde no decorrer do curso, pude me debruçar em estudos nas disciplinas da grade, na pesquisa científica, com projetos voltados a esta temática.

O primeiro contato com o estudo sobre alfabetização veio na iniciação científica, semeio neste momento, com a intenção de surgirem novos botões, a primeira semente quanto professora-alfabetizadora em formação. Entre os estudos conceituais, surgem nomes muito citados no curso de pedagogia, me encontro com teóricos que tratam do tema e percebo o quanto houve uma distância entre eles e minha alfabetização. Trago a obra *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas*, de Magda Soares, numa visão cronológica sobre o tema, diz que:

A partir do conceito de alfabetizado, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz não só de saber ler e escrever mais de já exercer uma prática de leitura escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do censo de 1950 (SOARES, 2004, p. 7).

Com a mudança de entendimento do censo de 1940 para o de 1950, foi considerado um grande passo. Pois antes uma pessoa era considerada alfabetizada se soubesse escrever/transcrever o próprio nome e após dez anos, considerava-se alfabetizado quem soubesse fazer a leitura e interpretação de um bilhete ou carta pequena. Nas décadas seguintes, a autora destaca uma transição entre os métodos “tradicionais” de alfabetização e os que entendiam a criança como sujeito ativo de sua aprendizagem, fato que representa uma aproximação com o caminho do letramento.

Entre os anos de 1980 e 1990:

A criança deixa de ser considerada como dependente de estímulos externos para aprender o sistema de escrita – concepção presente nos métodos de alfabetização até então em uso, hoje designados “tradicionais” – E que passa ser sujeito ativo capaz de progressivamente (re)construir esse sistema de representação, interagindo com a língua escrita em seus usos e práticas sociais, isto é, interagindo com o material “para ler”, não com o material artificialmente produzido para “aprender a ler” (SOARES, 2004, p. 10).

A autora censura radicalismos quanto ao ensino de elementos grafofônicos quando contribuem para dicotomia entre alfabetização e letramento, ressalta isso como equívoco pois a entrada da criança no mundo da escrita ocorre tanto pelo processo de alfabetização quanto letramento:

Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: alfabetização desenvolve-se no contexto de ir por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letra mentor, e por este, por sua vez, só pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14).

É necessário o reconhecimento da especificidade da alfabetização, como um processo de “aquisição do sistema convencional de escrita” (p. 14), assim como da importância no letramento enquanto processo de “desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita” (p. 14). Destaca-se neste artigo de Soares (2004), o processo de invenção da palavra e do conceito de letramento, juntamente com uma desinvenção da alfabetização, desembocando num processo de reinvenção da própria alfabetização.

Além dessa ideia de alfabetização na perspectiva do letramento de Soares, no estudo da obra “Reflexões sobre alfabetização” de Ferreiro (2011), temos “tradicionalmente alfabetização inicial é considerada em função da relação entre o método utilizado e o estado de maturidade ou de prontidão da criança” (p. 13). Isso nos dá a ideia de que a maturidade da criança é que indica o momento em que a alfabetização ocorre Ferreiro (2011, p. 43) evidência que a leitura e a escrita vêm sendo “tradicionalmente considerada como um objeto de instrução sistemática, como algo que deveria ser ensinado e cuja aprendizagem suporia o exercício de uma série de habilidades específicas”.

Nesse entendimento, ações de ensino da língua que incluem cópia e repetição de fonemas, sílabas, letras e palavras são recorrentes, dando prioridade a memorização e distante da vida real. Mas ao contrário disso, a escrita é “um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade” (*Ibidem*, 2011, p. 44) e o uso social da língua escrita

precisa ser incluído na alfabetização. E, por isso, as concepções das crianças em relação ao sistema de escrita precisam ser consideradas em sua alfabetização.

Ferreiro ao tratar das concepções das crianças a respeito do sistema de escrita, retoma sua discussão sobre os períodos de escrita divididos em pré-silábico, silábico, silábico-alfabético. E levanta ainda uma discussão sobre os métodos usados nos processos de alfabetização (analítico, sintético, fônico e global), criticando que nenhuma dela considerou as concepções das crianças sobre o sistema de escrita:

Nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem. São provavelmente essas práticas (mais do que os métodos em si) que têm efeitos mais duráveis a longo prazo, no domínio da língua escrita como em todos os outros (*Ibidem*, 2011, p. 33).

Ferreiro traz em sua análise sobre a alfabetização um repensar da prática escolar quanto às experiências vividas, apontando o olhar do professor ao sujeito aprendente, mudando a perspectiva de processos alfabetizadores. Esse olhar frente ao aprendente nos faz pensar nos estudos em Paulo Freire (1989) que entre outras questões, trata de alfabetização no livro “Pedagogia da autonomia”. O que se observa no capítulo de A importância do ato de ler é a constituição de um processo de ensino da alfabetização apoiado no interesse dos educandos e em temas geradores a partir de sua experiência em São Tomé e Príncipe.

Para Freire (1989) a visão de educação precisa passar pela apropriação da “palavra mundo”, visto que para se estabelecer a aprendizagem da leitura da palavra esta deveria partir da leitura de mundo. E esse mundo se referia ao mundo do educando. Além disso, dentro desse processo de leitura e escrita, o professor possui papel de promoção de diálogo entre autor e leitor, entre texto escrito e vivido, seguindo num compromisso político, pois a alfabetização se caracteriza por um processo político e emancipatório, é uma alfabetização crítica.

A obra “Pedagogia da autonomia” nos fala sobre as questões pertinentes a ensinar, não trata especificamente de alfabetização. Contudo, percebemos que o alfabetizar segue alinhado ao modo de ensinar tratado por Freire na referida obra. Com esta obra aprendemos que a postura no ato de ensinar precisa trazer para dentro de sala os valores de cada um materializado por suas realidades contadas, experiências de vida para o enriquecimento curricular. Isso precede o abandono do conservadorismo nas aulas, exige a postura de um educador democrático.

O autor critica a relação entre o que se faz e o que se fala, destacando que professor que levanta uma bandeira de causa dentro de sala e não leva para a sua vida, não tem credibilidade, não sendo um espelho ideal para os educandos. É necessário ensinar de modo com que o educando se sinta livre para descobrir outras maneiras de aprendizagem, aprendendo e sendo autônomo (FREIRE, 2002).

Em resumo, o ato de ensinar exige certas posturas e mudanças de crenças, entre elas, Freire (1989) nos indica alguns saberes necessários à prática educativa onde não há docência sem discência, sendo o ato de ensinar uma especificidade humana e ensinar não é, pois, transferir conhecimento. A cada um destes capítulos, o autor nos apresenta outros subcapítulos que tratam dos saberes da docência, com “indicação” de uma série de exigências ao ato de ensinar.

A principal âncora na discussão sobre os saberes da prática docente é de que a educação é um processo de humano, político, ético, estético, social e cultural. E olhando para o sujeito professor, Freire (1989) nos diz que professor e educando são sujeitos do processo de ensino, nos ajuda a superar o entendimento de que o ensino se fundamenta em transferência de conteúdo e nos aponta na direção de criação de possibilidades para as aprendizagens, para novas construções de saberes.

Por último, Freire (1989) nos chama a atenção ao entendimento de que a educação é um ato de intervenção no mundo, que a autonomia vai se construindo na experiência, nas tomadas de decisões a partir de um saber. Percebe-se, com essas leituras, que a alfabetização pautada meramente numa decodificação (re)construindo-se em uma concepção mais real, mais social, mais próxima da vida.

Se antes pensava, como a maioria das pessoas, que a alfabetização se dava em os professores alfabetizadores ensinarem a leitura de letras, sílabas e frases simples às crianças na escola a partir da memorização. Isso seria apresentado gradativamente até chegar ao ponto em que a criança se alfabetiza, hoje através dos estudos, percebo que a alfabetização vai além da decodificação de sinais, sons e letras.

Conhecendo esses estudos, surge a curiosidade em conhecer como meu curso de graduação vem trabalhando com ele, o que os licenciando da Pedagogia destacaram sobre o tema em seus estudos nos anos anteriores. Desse modo, realizei em um levantamento dos trabalhos de conclusão de curso da Pedagogia da Escola Normal Superior (ENS-UEA), disponíveis em seu repositório. Para isso, opto pelo estado da arte por sua importante contribuição no campo teórico, pela possibilidade de levar a uma compreensão do estado atingido por certo conhecimento, em relação a um tema específico, fato

necessário dentro do processo da ciência, visto a possibilidade de observação das diferentes perspectivas dos estudos (SOARES, 1989).

Para este estado da arte sobre alfabetização, realizei dois recortes: o espacial – Curso de Pedagogia regular da Escola Normal Superior da UEA; e o temporal – produções encontradas entre os anos de 2011 e 2023. Como fonte de pesquisa tivemos os TCC disponíveis no site do repositório institucional da Universidade. Entre os passos do estado da arte, priorizei o levantamento dos TCCs que tratam de alfabetização, leitura dos seus resumos com registro do título, objetivo, resultados e conceitos de alfabetização. Como o enfoque foi bibliográfico em pesquisa de estado da arte, dispensa-se o formulário de Termo de compromisso de uso de base de dados (TCUD), pois os dados acessados são públicos.

Em uma busca geral no repositório da Universidade, o termo “Alfabetização e letramento” gerou 71 resultados, filtrados por ano de publicação – 2011 a 2023 – e, por TCCs realizados na ENS-UEA. Sendo realizado neste recorte, a leitura do resumo, verificação dos objetivos gerais e resultados. Vale ressaltar que o repositório está em atualização contínua de publicações e segue em processo de migração do banco físico para este virtual. Com isso, tivemos 3 (três) resultados dos quais lemos os resumos e os resultados.

Citamos o TCC, sob o título “A importância do *signwriting* para o letramento dos alunos surdos” que teve como objetivo refletir sobre a importância da aquisição do SignWriting para os surdos, bem como compreender a importância da leitura e escrita para o processo de letramento (CASTRO, 2018). Foi de caráter bibliográfico e constata que a aquisição do SW oportuniza novos conhecimentos aos surdos, pois sua primeira língua (L1), a Libras, possibilita a inclusão no processo de letramento e uma aquisição da Língua Portuguesa (L2) escrita mais precocemente. Aborda a alfabetização como uma decodificação, a compreensão de um código que junta letras e forma palavras. Retrata que a alfabetização requer uma maturidade cognitiva, o cérebro precisaria estar preparado para essa decodificação e formação de palavras e seria preciso acompanhar todos os procedimentos do conhecimento como a fala e os sons. O termo letramento é definido como a utilização da leitura e da escrita no dia a dia e se torna mais amplo pois envolveria a diversidade de práticas de leitura e escrita com os surdos.

O segundo trabalho sob o título “Os descritores de língua Portuguesa e sua contribuição para as práticas de letramento no 3º ano do ensino fundamental”, com o objetivo de analisar a capacidade dos alunos no 3º ano do Ensino Fundamental, de uma

escola pública de Manaus, em resolver questões de gêneros como poema, tirinhas, convites e cartaz a partir dos descritores da língua portuguesa (BATALHA, 2018). Se apoiou numa metodologia quali-quantitativa e pesquisa de campo, com aplicação de uma prova. A pesquisa permitiu reafirmar a importância da leitura de gêneros textuais na escola atrelada à perspectiva dos letramentos múltiplos, além de mostrar que mesmo os alunos tendo contato com os vários gêneros textuais, ainda possuem dificuldades em resolver questões relacionadas a eles.

E o terceiro TCC tem o título “Alfabetizar ou letrar? Um desafio para a educação infantil”, seu objetivo se deu em compreender como se efetiva o desenvolvimento de práticas de alfabetização e letramento das crianças de 5 anos na educação infantil (ROCHA, 2021). Destaca-se também como estudo teórico em Ferreiro e Freire, o que nos causa estranheza por não serem autores-pesquisadores em educação infantil. Ainda assim, o TCC destaca pontos importantes de que antes a ênfase era para como se ensina, agora é para como se aprende, com isso houve uma quebra desses paradigmas ditos tradicionais. Aqui, o letramento é dito como uma reflexão sobre o uso da língua escrita na vida em sociedade.

É possível identificar que uma das ideias centrais da alfabetização, nestes TCCs, está ligada a uma crítica à decodificação de sons e sílabas e o letramento é visto como uma possibilidade de mudança de métodos, sejam eles com surdos, crianças de 3º ano do ensino fundamental ou em educação infantil. Neste último caso, nos chama atenção pois não se pretende alfabetizar crianças antes dos 6 (seis) anos de idade. Alguns apontam o professor como responsável pela identificação/ apresentação deste mundo do letramento às crianças para poder ser mais bem trabalhado em sala de aula na alfabetização.

Em resumo, podemos destacar que a Alfabetização vem sendo prioritariamente sendo trabalhada na ENS-UEA articulada à perspectiva do letramento, visto que estes TCCs apontam o letramento como a melhor forma de se trabalhar nas escolas, sejam ao olhar o *SignWriting* para os surdos, os descritores de língua portuguesa ou outras práticas. Pois consideram que os indivíduos estão em constante convívio no mundo letrado, o professor teria que compreender que as crianças têm vivências diferentes e por isso a relevância de usar diferentes gêneros para ocorrer a apropriação dos atos de ler e escrever.

1.2 Semeando outras ideias de leitura

Retomando ao meu processo formativo, a leitura e escrita sempre estiveram presentes e me constituem como professora-alfabetizadora que se movimenta em leituras de artigos, livros, está presente em diálogos em ambientes acadêmicos, em grupos de estudos, palestras, rodas de conversa e eventos científicos. Além de estar me mobilizando como apreciadora da arte e na autoria de minha própria existência. procuro entendimentos sobre a ideia de leitura, chego a Rubem Alves (2004) que em seu livro “Entre a ciência e a sapiência: O dilema da educação”, no capítulo O prazer de ler, faz uma analogia em que a leitura pode nos soar como pratos de comida e livros são alimento. Alguns podem ser lindos, colocados separadamente entre uma guarnição e outra, podem ter uma identificação de cada função nutritiva. Outros podem ser colocados como uma verdadeira gororoba, malcozidos ou mal temperados, ao ponto que não nos estimula ingerir.

Ler é uma virtude gastronômica; requer uma educação da sensibilidade, uma arte de discriminar os gostos. O chefe deve provar os pratos que prepara antes de servi-los. O leitor cuidadoso, de forma semelhante, “prova” um pequeno canapé do livro, antes de se entregar para a leitura.” (ALVES, 2004, p. 49).

O autor nos diz sobre a leitura na vida como uma virtude gastronômica que requer uma educação de sensibilidade, pois é uma arte de discriminar gostos. Como saber o que gosto de ler, o que me motiva e impulsiona, se a leitura me é apresentada como uma gororoba? Para a maioria das escolas e dos pais, pouco importa o prazer que o aprendiz possa ter, o que importa é o boletim. O professor tem o papel desafiador de mostrar para a criança, de diferentes formas, o quanto a sala de aula pode se tornar um lugar de magia, de leitura, de escrita, de comidas digeríveis.

Ler pode ser uma fonte de alegria. Por isso mesmo tenho dó das crianças e dos adolescentes que, depois de muito sofrer nas aulas de gramática, análise sintática e escolas literárias, saem das escolas sem ter sido iniciados nos polimórficos gozos da leitura. É como se lhes faltassem órgãos do prazer. São castrados. Não podem penetrar no corpo de prazer que é o livro nem sentir o prazer de serem penetrados por ele. Sabem ler, mas são analfabetos. Porque, como dizia Mário Quintana, analfabeto é precisamente aquele que, sabendo ler, não lê. (ALVES, 2004, p. 53).

Ler é uma fonte nutritiva da vida, mas que a quantidade nem sempre gera a qualidade. Ler livros em grande quantidade pode provocar perturbações de pensamento. Para ALVES (2004), do que se entende das práticas escolares, os alunos aprendem que as coisas mais importantes estão escritas em livros, não são encorajados a pensar por si próprios e desenvolver seus próprios pensamentos. Os alunos terminam por pensar que a educação é parar de pensar seus próprios pensamentos, para pensar o dos outros, sob

aquilo que se lê, se estuda. Não tendo o menor interesse nisso, os alunos se tornam desencorajados do processo.

Penso que, tudo o que as escolas podem fazer com as crianças e os jovens, não há nada de importância maior que o ensino do prazer da leitura. Todos falam na importância de alfabetizar, saber transformar símbolos gráficos em palavras. Concordo. Mas isso não basta. É preciso que o ato de ler dê prazer. As escolas produzem, anualmente, milhares de pessoas com habilidade de ler, mas que, vida afora, não vão ler um livro sequer (ALVES, 2004, p. 61).

A leitura sendo transformada em música bonita aos ouvidos e prazerosa para quem canta, em comida gostosa para quem come e deleite para quem cozinha.

Pois a leitura é igual à música. Para que a leitura dê prazer é preciso que quem lê domine a técnica de ler. A leitura não dá prazer quando o leitor é igual ao pianista: sabe juntar as letras, dizer o que significam – mas não tem domínio da técnica. O pianista dominou a técnica do piano quando não precisava pensar nos dedos e nas notas: ele só pensa na música. O leitor dominou a técnica da leitura quando não precisa pensar em letras e palavras: só pensa nos mundos que saem delas; quando ler é o mesmo que viajar. (ALVES, 2004, p. 64).

A leitura pode nos dar a capacidade de viajar em diferentes universos, saberes, tempos e mudanças de vida, de liberdade, de sujeitos que se relacionam consigo mesmos. O ato de ler me proporciona isso, estando entre meus hobbies. Sendo uma apreciadora de livros de romance, ficção científica e filmes que se tornam filmes a partir de um livro. Com isso, percebo que conseguimos diferenciar o que está presente no livro e que não foi para as telas do cinema ou das plataformas de streamings. O mesmo prazer que sinto com a leitura é o prazer que é gerado ao assistir um filme.

No livro *Diálogos* (1998), nos diz que:

A boa maneira para se ler hoje, porém, é a de conseguir tratar um livro como se escuta um disco, como se vê um filme ou um programa de televisão, como se recebe uma canção: qualquer tratamento do livro que reclamasse para ele um respeito especial, uma atenção de outro tipo, vem de outra época e condena definitivamente o livro. Não há questão alguma de dificuldade nem de compreensão: os conceitos são exatamente como sons, cores ou imagens, são intensidades que lhes convêm ou não, que passam ou não passam (DELEUZE, PARNET, 1998, p. 12).

Reflito, como trazer essa boa maneira que me movimenta, de forma a movimentar as crianças também? De que modo, nós alfabetizadores, nos permitimos ou damos espaço para produção de experiências com a leitura? Ao realizar as primeiras leituras foucaultianas me recordo que em vários momentos me senti confusa da linguagem, parecia que meu processo de alfabetização e letramento não havia sido suficiente pois me encontrava ali tendo que retomar várias vezes a leitura, pois me perdia entre as palavras, entre a linguagem.

Juntamente com a constituição de outras ideias sobre leitura e escrita, percebo que o cuidado de si se insere na história do pensamento como a maneira de se construir uma subjetividade, significa dar-se conta de sua própria conduta para consigo e com os outros, constituindo uma postura ética e autônoma, que assume o controle de si. Desse conjunto de reflexões nasce uma possibilidade de constituição de si: o governo de si. Um sujeito que pode constituir e criar a si próprio através de técnicas de si, no lugar de um sujeito constituído através das variadas técnicas de dominação (FOUCAULT, 2010).

Entre as técnicas do cuidado de si foucaultiano, temos a escrita de si onde são como práticas de anotações de si sobre si mesmo e para si. Para Foucault (2010) um sujeito não é construído previamente, visto ser inacabado, em permanente desconstrução, assim, escrever sobre si, se constitui em uma técnica de transformação da subjetividade onde através da narrativa sobre si, ele não estaria se limitando a se descrever e sim se constituir como sujeito no mundo instantaneamente ao falar sobre si mesmo.

A escrita de si foucaultiana se torna uma conversa com seu interior, sendo o primeiro passo o exercício do pensamento reflexivo e ao realizar essa escrita, reservo um momento para cuidado comigo mesma. Neste caso, minhas escritas se deram a princípio de anotações, tópicos de acordo com pensamentos, o que me ocorria ao redor dos estudos teóricos na IC e no estagiar, dado que “as leituras, as anotações que se faz sobre livros ou conversações mais tarde relidas, são lembranças que ajudam a nos apropriarmos melhor de verdades que já sabemos” (FOUCAULT, 2009).

Estas, posteriormente, me trazerem pistas de uma configuração daquilo que se pensa consigo sobre o meu si no mundo, como uma conversa interior (FOUCAULT, 2010). Neste TCC, compreendida como um modo de constituição de uma docência Alfabetizadora e movimentando em mim uma forma diferenciada de ver a leitura e a escrita.

Deleuze e Parnet (1998) também dizem da leitura e escrita de modo outro, insistem em uma necessidade de gaguejar em sua própria língua, para se criar um estilo, mas é preciso uma necessidade para tal gagueira. Incitam que essa gagueira segue no sentido de uma transformação em bilinguismo mesmo que em uma única língua, para fazer um uso menor e falar na nossa língua como um estrangeiro. Talvez não no sentido expresso pelos autores, via as leituras propostas nas orientações como livros em língua estrangeira, cada palavra tinha seu sentido, imagem e contrassensos. Precisei reinventar-me dentro dessas leituras, pois havia um estilo de escrita, com teor filosófico com o qual ainda me aproximo e sigo estudando.

E atravessando essas compreensões sobre leitura e escrita que extravasam minha sementeira, encontro-me com o conceito de acontecimento. Deleuze ao falar deste conceito, retrata em três aspectos: “o que deve ser compreendido, o que deve ser querido, o que deve ser representado no que acontece” (DELEUZE, 2015, p. 152 *apud* ANDRADE, 2018, p. 8). E em aproximações com a ruptura acontecimental foucaultiana, o acontecimento deleuziano pode ser como um efeito de “quase causa” onde ele pode ser apreendido no instante mesmo em que acontece:

[...] sentido-acontecimento pode ser acessado pelo pensamento que, de alguma forma, traz a seu respeito uma compreensão, mas em si mesmo, ele não se reduz a nenhuma das relações da proposição e desse modo, não pode ser reduzido a nenhuma definição ou predicado. O acontecimento, enquanto incorpóreo, pode ser identificado à dimensão do sentido que é, no dizer de Deleuze, a quarta dimensão da proposição que, por sua vez, não se reduz às outras relações da proposição (ANDRADE, 2018, p. 9).

O segundo acontecimento em Deleuze deve ser querido (*Ibidem*, 2018, p. 8), pois se efetuam em nós, nos esperam, nos inspiram e nos "fazem sinal", tal como uma ferida que já existia desde nosso nascimento e que demoramos para encarar. Precisamos querer o acontecimento para que as possibilidades de existência ocorram.

Ainda segundo estudos de Andrade (2018) acerca de Deleuze, o terceiro acontecimento é representado como um esplendor sentido, não é um acidente, é no sinal, o que nos aguarda, nos espera e não possui categorias fixas, ele acontece no exato momento em que percebemos e não podem ser confundidos com estados das coisas. O acontecimento se insere em uma nova forma de enxergar o tempo, não tem passado, presente e nem futuro, e envereda numa linha onde passado e futuro discordam do presente e se estendem na direção oposta ao infinito.

O acontecimento nesta escrita formativa se assume como uma noção das minhas ações, de me colocar no mundo e o que me atravessa neste mundo em minhas diversas posições ocupadas. Como uma retomada de si e do si professora em formação, sigo montando aberturas às múltiplas dimensões de existência, como estagiária e professora alfabetizadora em formação, como pessoa. Como as potências desses acontecimentos, me afeto e perpassam a minha existência, em fluidez do corpo, desafixando saberes preestabelecidos e compondo outras posições em experimentação de outras posturas.

1.3 Potencializando o semear com o cuidado de si

A iniciação científica também me proporcionou estar no grupo de pesquisa Vidar em In- Tensões. Dentre meu primeiro contato com as leituras foucaultianas, percebo a potência das leituras para a minha constituição como professora-alfabetizadora.

Dos estudos introdutórios, existiram três fases das obras de Foucault (GOMES, 2012) descreve que a terceira fase se dedica mais a subjetividade visando a filosofia como um estilo de vida e não tanto uma caça da verdade, é quando discute a ética como um campo desvinculado da moral. Esta fase de sua obra trata de um retorno transversal à cultura greco-romana (temas do uso dos prazeres e a técnica de si). Nos últimos anos de sua vida, ele se dedicou ao estudo dos dois primeiros séculos em que foi chamado a era de ouro do cuidado de si. A *pratique de soi* alude às formas de subjetivação; onde a conjuntura seria de compreender os processos de constituição da existência do sujeito para si mesmo e em sua relação com o mundo.

Essas práticas de si mesmo são um tópico que Foucault retomará, em especial e com mais afinco, em seus derradeiros trabalhos, e onde a conjuntura será compreender os processos de constituição da existência do sujeito para si mesmo e em sua relação com o mundo. Não se trataria do fim da luta em si para atingir a paz com os outros; no entanto, ao contrário, trata-se de precisamente confrontar-se esteticamente numa esfera agonística, o que o filósofo muito bem apreende das intuições bélicas de Nietzsche (GOMES, 2012, p. 38).

O objetivo está em fazer o homem olhar para si mesmo, retornar a si. O cuidado de si se insere na história do pensamento como a maneira de se construir uma subjetividade. Onde há uma tensão entre o “conhece a ti mesmo” e a busca da verdade e o “Cuidado de si”, onde há uma prática da verdade. Cuidar de si é se dar conta da sua própria conduta para consigo e com os outros. Sendo assim toma-se uma postura ética e autônoma, que assume o controle.

Sob o diagrama das relações de poder característico dos gregos, somente os homens livres poderiam dominar os outros, de modo que era preciso dobrar esta dominação sobre os outros dominando primeiramente a si mesmo, tornando-se subalterno e soberano (também vigorado isso no plano da sexualidade, do casamento, dos assuntos citadinos, da alimentação, etc). Ou seja, fazendo a força (do fora) correlacionar-se com si mesma e não estando, assim, a ignorar o sujeito, mas ao contrário a inventá-lo, a colocá-lo como obra de uma subjetivação, sob uma existência estética (GOMES, 2012, p. 42).

Com um conjunto de reflexões nasce uma possibilidade de constituição de si, que é o governo de si. O cuidado de si cria um campo de seleção das forças capazes de gerar

uma potência. Este sujeito então transformado torna-se dono de si, capaz de moderar seus afetos e adquire um modo de vida diferente daqueles que vivem escravos de seus prazeres.

Ocupar-se consigo mesmo tornou-se de modo geral, o princípio de toda conduta racional, em toda forma de vida ativa que pretendesse, efetivamente, obedecer ao princípio da racionalidade moral. A inquietação a ocupar-se consigo mesmo alcançou, durante o longo brilho do pensamento helenístico e romano, uma extensão tão grande que se tornou, creio, um verdadeiro fenômeno cultural de conjunto (FOUCAULT, 2010, p. 10).

O cuidado de si é primeiramente uma atitude, uma forma de estar no mundo, um olhar crítico de nossas posturas e nossas atitudes, se torna uma reelaboração de nossa maneira de agir, de ter relações com os outros, de encarar as coisas. Um sujeito que pode constituir e criar a si próprio através de técnicas de si, no lugar de um sujeito constituído através das variadas técnicas de dominação (*Ibidem*, 2010, p. 446), “Ocupar-se consigo não é, pois, uma simples preparação momentânea para a vida; é uma forma de vida.” Cuidar de si não é renunciar o mundo e sim aproveitá-lo da maneira mais criativa e potente possível. cuidar de si mesmo não se caracteriza como obrigação, é um modo de viver que cada um por escolha própria deve se incumbir durante toda sua vida (*Ibidem*, 2010, p. 87), “Tornarmo-nos o que nunca fomos, esse é, penso eu, um dos mais fundamentais elementos ou temas dessa prática de si.”

Percebo o cuidado de si como forma potencializadora para a docência, visto que Freitas (2010), aponta que Foucault ao estudar as práticas do cuidado de si, identifica que é uma potência instituinte imanente à vida, na educação ela é experienciada como fundamental na prática à liberdade. Encarando professores e estudantes como sujeitos, são singulares, não são mais apenas submetidos aos mecanismos disciplinares, pois transitamos a pensar a educação como um exercício do pensamento e da vontade capaz de comprometer o ser na sua totalidade.

Capítulo 2: Semeadura da pesquisa em Alfabetização, rupturas e outros ramos



Neste capítulo trago a narrativa de uma professora em formação que viveu o Estágio Curricular em uma turma de alfabetização, em formação inicial em Pedagogia em meio a projetos de iniciação científica. Esse processo não se deu de qualquer modo, foi carregado por um olhar pesquisador, de estudante, que faz leituras, produziu fichamentos, discutiu no grupo de pesquisa e em orientações de IC e buscou/busca entender a ferramenta do cuidado de si foucaultiano no coletivamente. Sendo assim,

inicialmente direi a minha relação com esses estudos e o que/ como me constituo com eles.

Assim, me ocupo em trazer além do olhar de estudante, estagiária e pesquisadora, o olhar uma jovem, filha de professora, neta de professora, entendendo que potencializam o desabrochar desta constituição como sujeito, como professora alfabetizadora em formação.

2.1 Florescer em meio à pesquisa

Antecedendo ao estágio, vivi um processo de aproximação com a pesquisa na iniciação científica, no qual me debrucei em leituras em que por vezes o sentimento era de confusão com o próprio ato de ler. As palavras saíam do lugar, perdiam o contexto, fazendo, assim, vários recomeços. Nesses momentos, indagações sobre o meu próprio processo de alfabetização surgiam, por perpassarem sentimentos de incapacidade de entendimentos teóricos.

Ao retomar o grupo de pesquisa, nas discussões, o fazer pesquisa se tornava mais leve os estudos teóricos, construíamos outras compreensões que nos impulsionaram a estudar mais. Percebo neste movimento entre ensino e pesquisa na Pedagogia que alfabetizar-se é um ato individual e, ao mesmo tempo, coletivo. E outras questões me acometem: para saber sobre alfabetização, basta apenas estudar os teóricos ditos de referência, como Magda Soares, Emília Ferreiro e Paulo Freire?

A ferramenta foucaultiana faz questionar as próprias ações, sendo potente ao professorar, como um exercício de liberdade e se fez potente nesse meu momento formativo docente com o alfabetizar por desestabilizar essas minhas bases teóricas e de vida tão fortemente estabelecidas.

Durante os acompanhamentos nas aulas de reforço, buscava conversar com as crianças para entender suas dificuldades, receios e medos, com isso organizar o trabalho com seus processos de aprendizagem. A maioria relatava que por não conseguirem escrever ou fazer as leituras, pois suas professoras regentes não davam muita atenção, deixavam a tarefa e mandavam para casa. Ainda reforçavam em suas falas que como faziam reforço, era lá que tinham que aprender, pois na escola já estavam atrasados.

No decorrer das leituras e escritas de si foucaultianas, percebia a docência como constituição de vida e como um desafio. A pedagogia me instrumentalizou na teoria, onde me ajudou a pensar muitas coisas e o desafio vem ao a encarar a docência de outros

modos, como uma obra de arte, como algo inacabado e não como uma receita pronta, mas ininterrupta.

Reinventar-me cotidianamente, se fazia necessário e comecei a compreender que a graduação não nos fazia docente, a gente só se formava docente. Então questionava-me, em meio a uma pausa e outra das aulas com essas crianças: De que modos propor “exercícios” que mobilizem o encanto e a alegria das crianças com as letras? como isso afeta em mim? A docência deveria ser criada em sala de aula e só poderia acontecer se de fato estivéssemos lá, de corpo e mente, dispostos a olhar-se e a mover-se para outros lugares do pensar, do sentir e do fazer.

Ao mesmo tempo em que fazia esse exercício de reflexão, vivia um processo de desconstrução por estranhar ações que antes achava que me constituíam como docente: repetição das famílias silábicas inúmeras vezes, leitura de palavras com as famílias estudadas, ditado com palavras que iniciassem esta ou outra letra do alfabeto. Em uma busca de liberdade foucaultiana, me componho em posição de um saber-poder de estranhar quem sou hoje e me modificar, estranhar essa docência alfabetizadora recorrente e desconstruí-la.

Uma docência que me acompanhou na infância seja na escola de educação básica ou em minha família. Como filha, lembro-me que quando ganhava diários, não entendia para quê, pois nesta época não dava muita atenção para agendas com páginas em branco. Certo dia minha mãe partilhou histórias de sua infância e adolescência, quando ganhava diários e de como sempre gostou de “treinar sua escrita” escrevendo sobre seu dia a dia.

Em uma determinada idade, tive curiosidade em saber mais sobre esta adolescência vivida por ela e em um desses relatos, ela contou que colecionava papéis de carta e só dava essas cartas para pessoas especiais ou por algum motivo festivo, como aniversários. Certo dia, mostrou-me essa coleção restante de papéis e me saltou os olhos a variedade de cores, desenhos, dobraduras e molduras, diferentes umas das outras. Visto meu interesse, ela me repassou sua coleção e comecei a fazer escritas do meu dia e dava para meus familiares lerem. Além de presentear-los, comecei a fazer cartas para amigas de escola, para professoras, minhas irmãs, entre outras pessoas.

Percebo hoje, em meus estudos foucaultianos, que para realizar escrita de si, balizadas no cuidado de si, é necessário pensar em como fazer e que existem as mais diversas formas, sendo exemplos: poesia, prosa, tópicos, cartas ou até mesmo a meditação. Vejo que existia, mesmo sem eu me dar conta, o cuidado de si, que se fez

presente na infância, surgindo aqui, um acontecimento. Hoje realizo este cuidado, não mais nos papéis de carta da minha mãe, mas nas escritas formativas enquanto acadêmica.

O cuidado de si envolve práticas, se constitui em ato, pois o sujeito está sempre em movimento, eu sigo em movimentações, em olhar-me e criar possibilidades de outros estilos de vida, tornando-me minha própria vida em uma construção da ação de mim mesma. Através da problematização de quem estou me tornando, percebo o que perpassa por mim, ou seja, o que o mundo está se tornando e como é minha relação com os outros.

Via-me muito arraigada unicamente por exterioridades e, em contato com a filosofia da diferença, questionava-me como diminuir a escravidão que os outros fazem sobre mim e a escravidão que faço sobre mim mesma? A escrita de si foi um modo de romper esta escravidão, nelas encarei-me frente a frente e pude perceber como estou vivenciando minha vida, meus estudos, meu ser. Isso me traz potência para o governo de si, onde posso tratar minha vida como uma obra de arte viva, com certos critérios e estilos próprios. Alerto-me a manter a concentração do que se passa em meu pensamento e na ação, para uma docência na qual não sou escrava dos meus prazeres.

Nessa docência, em formação, encontro a chance de (re)viver o mundo sempre de novo, ao apresentar o mundo às crianças no reforço tenho a chance de (re)viver essa infância através da arte de governo pedagógica (PAGNI, 2010). Sem dúvidas o que mais marcou em minha infância vivida em sala de aula, foram professores que tinham como características predominantes o domínio de conteúdo, conheciam suas matérias e que principalmente partilhavam suas paixões (CHAVES,2020). O cuidado de si é uma (trans)formação.

Essa professora alfabetizadora em formação inicial que se coloca como pesquisadora se movimentou em várias posições enquanto acadêmica na graduação em Pedagogia, jovem, estudante, pesquisadora e professora Alfabetizadora em formação. Vejo-me imersa em uma formação densa e diversa com a participação em eventos acadêmicos, com apresentação oral de resultados de pesquisa, com escritas acadêmicas e submissões de resumos simples e expandidos.

Lembro-me do primeiro evento do qual participei com o projeto de IC, o XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, onde realizei a escrita de um resumo expandido para o eixo de “Alfabetização e Letramento”, sob o título “Um estudo sobre alfabetização”. Este texto teve como objetivo (re)conhecer as questões teóricas acerca da alfabetização a partir dos autores Soares (1989, 2000, 2004), Ferreiro (2011) e Freire (1989, 2002). O evento ocorreu em setembro de 2021, realizado pela PUC PR, como

ainda estava em tempos de pandemia, foi de forma remota. A experiência foi enriquecedora.

Naquele momento estávamos vivendo um desafio para além da pesquisa, onde através do projeto de iniciação científica consegui ocupar minha mente e focar na minha constituição formativa. No momento das apresentações, recordo-me de partilhar minha pesquisa com outros graduandos, mestres e doutores e o primeiro contato que tive com um evento deste porte acadêmico tanto me forma em professora-pesquisadora quanto me mobiliza em viver em meio pandêmico.

Em fevereiro de 2023, participei do BIOGRAPH NORTE – I Encontro Regional Norte de Pesquisas (Autobiográficas) sob o tema (Des)Territorialização da vida em percursos investigativos (auto) biográficos, realizado pela de modo presencial e on-line, pela Universidade do Estado do Amazonas. Pude assistir mesas redondas de grupos de estudo e de pesquisa, assim como espaços para a socialização de pesquisas em resumos simples e expandidos. O trabalho submetido neste momento teve o título “Do ato de repetição ao momento de criação: Registro de uma docência alfabetizadora e o cuidado de si foucaultiano”, admitido no Eixo 3: Narrativas, escola e currículo. Desafiei-me a olhar a partir de conteúdo-forma, a multiplicação do que se entende por Alfabetização frente ao cuidado de si numa apresentação presencial. Foi formativo, singular, meu primeiro trabalho submetido e aceito para ser apresentado presencialmente onde me proporcionou uma narrativa de acontecimentos de estágio supervisionado II, dados meus objetivos na iniciação científica, e me aproximar de uma delimitação de uma docência Alfabetizadora balizada no cuidado de si.

Além disso, participações em eventos do meu curso de Pedagogia como a Semana de Pedagogia nas edições dos anos de 2022 e 2023 colaboram em minha constituição como acadêmica, particularmente. Na edição XIII Semana de Pedagogia 2022/UEA-ENS – XIII SEMPED, sob o tema "Educação, Diversidade e Desafios" que ocorreu em junho-julho de 2022, submeti um resumo simples intitulado “As ideias do cuidado de si e as práticas de si. Foucault” e na edição XIV SEMPED com o tema “A Pedagogia em todos os lugares” ocorrida em julho de 2023, participei como ouvinte nas rodas de conversa, oficinas e demais programações.

Em movimentações de disciplinas curriculares de Estágio Supervisionado I e II, Ciências da Natureza na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e projetos de IC, tive a participação no XI Simpósio de Educação em Ciências na Amazônia – XI SECAM, com o tema “Quando a ciência pulsa: sociedade, saberes e desafios”, em

maio de 2023. Submeti um resumo expandido sob o título “Alfabetização e o cuidado de si em fios de Ciências e Artes” no eixo temático: Formação de professores em Ciências e matemática, Saberes e identidade docente. O objetivo desse texto foi narrar o encontro em meio ao movimento de atuação pedagógica no estagiar em uma turma em fase de alfabetização inicial.

Esta produção da IC foi essencial em minha formação, entendendo-a como uma reflexão de outros modos de alfabetizar e vivenciar atos de ensino de ciências e arte, tal como venho estudando conceitualmente o cuidado de si foucaultiano e as ideias pós-críticas em educação. Concebo o momento como um divisor de águas em minha trajetória na Universidade, pois tive dúvidas em prosseguir minha formação acadêmica e com essa participação no SECAM em seus relatos de experiências, rodas de conversa e em diálogos com os mestrandos me interessei em conhecer um pouco mais sobre o Programa de Pós-Graduação em Educação em Ensino Ciências na Amazônia e surge a vontade em participar da próxima seleção.

No decorrer do curso de graduação, além das participações já citadas, participei de diversas rodas de conversas e mesas redondas das disciplinas, lives regionais e nacionais, conferências, oficinas, encontros formativos entre outros eventos oferecidos pela Universidade. Entendi este momento como fundamental para ampliação de saberes acadêmicos e da docência, sinto que isso me amadureceu enquanto jovem, pois consigo olhar para mim e discernir minhas escolhas com esse cuidado de si na minha vida pessoal e universitária, elas se tangenciam. Estar em meio a debates e discussões acadêmicas me motivam a querer aprender mais, a cada participação e encontro, refletia sobre minhas condutas como professora em formação, ouvindo experiências e filtrando o que poderia carregar comigo e o que ficaria para trás. Entendendo isso como um movimento de cuidar de mim mesma, preenchendo meu regador com vivências e enriquecendo a constituição desta docência em ramos e galhos que se espalham.

Hoje invento minha vida acadêmica se entrelaçando com a vida na posição de jovem, filha de professora, neta de professora e sendo oriunda de uma família de educadores. Minha avó teve papel essencial, me incentivada muito quanto a esta formação acadêmica e antes mesmo de meu ingresso na UEA, compartilhava com ela meus desejos futuros de poder viver a Universidade e vibramos juntas com a aprovação no vestibular. Posterior a isso, a cada semestre percorrido, compartilhava com ela meus sentimentos de acadêmica, nos eventos em que iria participar ou a cada passo dado em meio a pesquisas de IC. Ela me aconselhava, parabenizava e me dizia palavras de incentivo e acolhimento.

Por vezes, não pude me fazer presente em encontros familiares como reuniões de fim de tarde, sábados de almoço, pois minhas ocupações na Universidade me movimentavam a outros caminhos, principalmente pelas aulas e demais estudos. E em outros, consegui me fazer presente e partilhava com meus familiares os conhecimentos construídos neste processo.

A cada momento em que me era lançado um novo desafio neste processo, eu compartilhava e ela dava um jeito de se fazer presente, mesmo longe, me impulsionando e não me fazendo recuar. Sempre fazia ligações ou trocas de mensagem no WhatsApp para dizer o quanto acreditava em meu processo formativo “tenho orgulho de você minha neta, sucesso sempre!”, “Amo você minha neta, você é nota 10”, “moleca você é fera, quem é pra ser já nasce feito”. Além de gostar de viver a docência em meio a pesquisa, poder dar orgulho a ela com isso, era de grande motivação, pois sentia que estava retornando a ela seus anos de educação e ensinamentos ofertados a mim.

Como última realização nas pesquisas de IC, fiz uma escrita de artigo para ser publicado em uma revista científica chamada “Linha Mestra”. Nesta reta final de curso, foi mais complicado conciliar as obrigações quanto aos estudos das disciplinas da graduação, os eventos em que estava participando, a escrita do TCC e a finalização do terceiro projeto de IC com essa produção para a revista científica. Mais do que isso, em minha vida particular de jovem, ocorriam diversos problemas de saúde com minha avó, eles me tiravam o sono e concentração para a finalização do curso.

Fazia os acompanhamentos médicos com ela nos hospitais e clínicas, e investigávamos com os médicos através de exames laboratoriais para identificação de seu quadro e posteriormente descobrimos uma doença oncológica. Procurei não transparecer os problemas que estavam sendo vivenciados neste momento de minha vida, até por não pensar ser tão grave e em julho deste ano, mesmo período de entrega do capítulo I de TCC, me deparava prestando auxílio a ela em atividades mínimas como levantar da cama e banhá-la, devido a doença, ela perdeu muito peso e conseqüentemente não tinha forças para se locomover. Eu e minha família nos organizamos em turnos e nas madrugadas velávamos as noites dela, estava com o sono instável e acordava alucinando. Durante as madrugadas, olhava-a e realizava escritas e leituras no notebook, sendo muito invadida por sentimentos de incapacidade seja com a produção da Universidade ou com a recuperação de minha amada vó.

Pouco depois, as complicações se agravaram e ela já não conseguia reagir e lutar para viver, em momentos de lucidez em meu turno com ela, compartilhávamos conversas

mais sensíveis que quase me levam a postergar a conclusão da graduação. Em outros ela dizia “Eu preciso melhorar para ver minha primeira neta se formar”, “Eu vou melhorar, quero te ver em setembro colando grau, minha filha” e voltava a vontade de prosseguir ao passo que me via sem chão em muitos momentos. Certo dia, ela me fez prometer não desistir desta etapa final e nem dos meus objetivos acadêmicos seguintes com a pós-graduação. Pouco dias após esta conversa, na noite após a aula da faculdade, decidi retomar a escrita do TCC e nessa noite de retomada de escrita, recebo a notícia de seu óbito, dado o câncer generalizado.

Em meio aos desafios enfrentados na finalização do artigo para submissão na revista e para a conclusão da escrita de TCC, percebo um acontecimento que me fez retomar experiências vividas na infância. Rememoro momentos com minha avó, nossas idas ao sítio da família quando havia a balsa no Porto do São Raimundo para travessia ao Município de Iranduba e como nesse tempo brincávamos de caça palavra em jornais ou em livretos de banca de jornais. Quase sempre comprávamos dos ambulantes o jornal do dia, ela me dava a folha que tinha o caça-palavras e ficava com o restante das notícias. Lembro-me dela com sua caneta, sua leitura ativa marcando o que mais chamava atenção para partilhar com meu avô. Sempre me desafiava a achar todas as palavras, dizia que isso facilitaria a fazer leituras, hoje tenho certeza desses momentos amorosos presentes em meus estudos, pesquisas e atuações pedagógicas vividos com a Universidade. Esse modo de leitura em vias fluviais com toda amorosidade de minha avó me captura e cria compreensões de alfabetização outra, ligada à vida e a arte de ser.

Minha criação foi movida pelos ensinamentos de Ana Maria Xavier da Silva (avó) e José Almir da Silva (avô), em nossa casa havia vários cômodos, sala de jantar, de estar e quartos e em cada um deles existiam espaços dedicados a livros. Talvez por ambos serem professores, um de geografia e outro de história, diversos livros habitavam em nosso lar. Hoje percebo que a leitura sempre se manteve, minha casa respirava leitura, fossem de jornais, livros filosóficos (dos quais são os preferidos de meu avô, como amante socrático), didáticos, educativos e muitos mais. Os estudos foram muito valorizados em minha criação, então percebo meu apreço pelas IC, o desafio enfrentado nas leituras foucaultianas, como acadêmica nas disciplinas curriculares, sempre me foram possíveis. Perder minha avó nesse momento de conclusão de curso me fazem pensar sobre mim e o quanto ela me apoiou em todo caminho que aqui rememoro ainda com um misto de dor, saudade e honradez. Perco-a e a tenho comigo, seria ela uma de minhas mestras do cuidado de si?

O que vejo nesse momento é que a vida não para, ela pulsa, persiste, o regador se enche, a terra se move, as sementes brotam ou adormecem, em razão desse movimento próprio da natureza vemos os fatores internos para brotar como mais vigorosos que as exterioridades, estas não poderão romper a casca, sair da dormência e germinar. E meus florescimentos em meio a pesquisa se dão em meio a toda essa turbulência constituída em pulsar desse grande acontecimento que denominamos de vida, adormecendo, silenciando, germinando, florescendo, olhando para dentro e para fora.

2.2 Raízes para outras flores

Falamos de outras flores pois essa escrita trata de acontecimentos na disciplina Estágio Curricular, nela pude aproximar da prática docente e perceber com outros olhares a dinâmica da escola de anos iniciais. E de raízes pois, mesmo ainda sem conhecer a escola, juntamente com a orientação da iniciação científica escolhemos como *locus* turmas de crianças em fase de alfabetização inicial, pensando numa articulação entre os estudos de IC e minhas vivências do estágio. Assim, ao momento de apresentação na escola, sigo para a turma de 2º ano, com o olhar voltado às questões de alfabetização.

As observações nesta turma levavam-me sempre o mesmo pensamento: o que poderia ser feito diferente do observado, dentre essas observações, notava que os conteúdos eram somente transmitidos, sem qualquer preocupação de como isso chegava à criança, desencadeando um clima de desinteresse pela maior parte da turma. O desinteresse provinha da dúvida, as perguntas das crianças eram tolhidas e\ou confundidas como “preguiça” por parte da professora regente. Falas como “esse aí eu já desisti, não quer aprender”, “esse não faz nada, morre de preguiça” eram frequentes.

Havia momentos em que a professora pedia minha ajuda e na maioria das vezes consistia numa “ajuda” aos alunos com dificuldade de copiar os exercícios do quadro, leitura de palavras e na resolução de tarefas em sala. Destaca-se que essa “ajuda” demandada não significava apoio, esclarecimento de dúvidas, outras formas de apresentação do tema, era para que eu, estagiária, complementasse a cópia da tarefa aos que ainda não sabiam escrever ou que eu lesse as comandas dos exercícios para quem não sabia ler e na resolução das tarefas dessas mesmas crianças.

Recordo de uma leitura realizada na graduação, que o professorar está ligado a uma prática diária investigativa reflexiva e nos estágios se faz necessário refletir sobre as vivências do dia a dia em classe, tudo o que é visto no âmbito de sala de aula, para então,

unir as reflexões com práticas. E inserida na escrita de si foucaultiana, essa reflexão de mim mesma nesse momento se faz em ato de resistência a uma alfabetização mecânica.

Era observado também uma priorização de tarefas impressas na proposição da professora, as quais penso ser uma tentativa de camuflagem da própria dificuldade da turma, pois se todas as tarefas fossem escritas no quadro, a turma não conseguiria copiar. Percebemos isso como uma forma encontrada para facilitar o dia a dia, mas não observamos um trabalho frente à necessidade de aprendizagem da turma para aquele momento. As tarefas eram distribuídas as folhas avulsas, lidas e seus procedimentos de resolução eram explicados repetidamente para depois serem respondidas individualmente. Quanto a isso, a fala da professora era convincente de que a turma era desinteressada e eles não respondiam por preguiça, contudo, ao observar essa dinâmica, penso que havia pistas de que as questões eram outras: exercícios sem sentido, não análise de sua prática com a língua escrita e distanciamento de práticas de letramento que incluam as crianças como centro de sua aprendizagem. Apesar de Alfabetização e letramento serem compreendidos como:

processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. Alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2020, p. 27).

Não há pré-requisitos para o letramento, pois essa aprendizagem se relaciona com a realidade e inserção de textos reais e vivos nas práticas sociais das crianças em aprendizagem, nos sugerindo pistas de uma necessidade de articulação com o cotidiano e práticas reais em sociedade.

Em outros momentos, numa aula de ciências, ocorreu a discussão de como seriam os animais, houve exposição de figuras, destaque oral de suas características e, a partir disso, a solicitação da escrita de seus referidos nomes. A turma expressou dúvidas quanto a isso, conheciam pouco os animais apresentados, entre os quais citamos “golfinho”, “girafa” e “rinoceronte”. Nossas crianças são da região Norte, essencialmente do estado do Amazonas e nesses lugares a fauna tem suas características e se constitui de biodiversidade rica, mas não contempla os animais da aula em questão.

Frente à dúvida, a professora escreve as palavras no quadro e as crianças copiam, penso que puderam nesse momento ampliar seu vocabulário. Ao mesmo tempo, recordamos que Freire (1989, 2014) destaca a necessidade de passar pela apropriação da

“palavra Mundo” e esse mundo se referia ao mundo do educando. Incomoda-me pensar que este mundo do educando pouco era trazido para dentro de sala, mais ainda porque a curiosidade das crianças em saber do que a professora estava se referindo era tolhida e dita como conversa paralela ou falta de atenção na hora da aplicação dos assuntos.

Além do estagiário enquanto ajudante do dia, tarefas com exercício apostilado em folhas avulsas e a aula com palavras distantes da regionalidade, o ambiente físico da sala de aula também não colaborava. O formato da sala, seu tamanho pequeno e configuração estreita, levaram-me a inferir que isso impossibilitava a movimentação da turma e até mesmo o trajeto à mesa da professora, então, pensei ser este o motivo da manutenção das dúvidas. Entretanto, somado a isso, o modo de falar em voz muito alta, o olhar distante para com as crianças e uma postura um tanto ríspida organizavam um distanciamento das crianças. Freire (1996) nos diz que ensinar exige que nos comprometemos com uma amorosidade, um compromisso, com a turma e nosso próprio processo formador, se desgostamos como fazê-lo bem?

Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitado como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica não tenho por que desamá-la e aos educandos. Não tenho por que exercê-la mal. A minha resposta à ofensa à educação é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores. Aceito até abandoná-la, cansado, à procura de melhores dias. O que não é possível é, ficando nela, aviltá-la com o desdém de mim mesmo e dos educandos (FREIRE, 1996, p. 67).

As leituras da filosofia da diferença incluem-me num movimento de olhar-me em meio a esse estagiar, em um medo de desamar a educação, a alfabetização e toda essa minha vontade em alfabetizar. Reflito: isso não poderia ser um obstáculo para mim também? Como me aproximar das crianças? Pensei que poderia ser impedida de realizar atividades mais vidas e que envolveriam um contexto mais prático, mais real, pois o próprio espaço limitaria muito. Como não deixar as limitações físicas e espaciais se transformarem em limitações de pensamento, de sentimentos, de atos alfabetizadores mais vivos?

Em uma outra vivência, recordo-me em certa manhã a professora realizando diagnóstico da turma quanto à escrita de palavras, fundamentada nos cinco níveis de hipóteses de aquisição da escrita proposto por Ferreiro. Para minha surpresa, era um ditado! O movimento se deu com a chamada individual para uma criança se sentar em uma cadeira ao lado da professora que ditava quatro palavras que deveriam ser escritas em uma folha separada, seguidas da escrita de seu nome completo em letra cursiva. A

motivação externada pela professora se justificava por uma necessidade de acompanhamento do desenvolvimento individual no decorrer do ano e o registro na ficha de avaliação desde 1º bimestre até o 4º.

Ferreiro (2011, p. 43) já evidenciava que a leitura e a escrita vinham sendo "tradicionalmente consideradas como um objeto de instrução sistemática, como algo que deveria ser ensinado e cuja aprendizagem suporia o exercício de uma série de habilidades específicas". Nesse entendimento, ações de ensino da língua que incluem cópia e repetição de fonemas, sílabas, letras e palavras são recorrentes, dando prioridade a memorização e distante da vida real, fato registrado por este ditado disfarçado de avaliação diagnóstica.

Pude ver que a maioria das crianças não conseguiu fazer a escrita ortograficamente correta das palavras e muitas decoraram a ordem das palavras, pois outros colegas já haviam realizado e os que tinham acertado, escreviam em um papel para os outros treinarem a escrita das palavras. Os modos de organização do diagnóstico acabaram por gerar uma ideia de escrita distante do sentido enquanto "um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade" (FERREIRO, 2011, p. 44) e o uso social da língua escrita precisaria ser incluído na alfabetização.

Assim, o olhar das crianças em relação ao sistema de escrita se tornaram em escritas mecânicas de palavras repetidas irrefletidamente, contudo esse alfabetizar precisa ser repensada na prática escolar. Não apenas as crianças aprendem, professores são sujeitos aprendentes, como aprender sobre o si que ensina desconsiderando o seu si que aprende?

Nessa vivência do estagiar, rememorei estudos de minha iniciação científica, especialmente um artigo que apresentou a Pedagogia como uma arte que governa a infância, e como professora-alfabetizadora, é necessário repensar esse governo através da arte pedagógica. Pagni (2010) destaca que essa arte, movimenta uma desconstrução das imagens de infância, trazendo significância e questionando acontecimentos, fazendo surgir um olhar atento ao desejo da criança, que brinca, vive, dança, canta, grita, se movimenta.

Após o momento inicial de diagnóstico da turma e observação de prática docente prescrita para a dinâmica da disciplina de Estágio, aproxima-se a esperada "atuação pedagógica". Nesse momento sinto grande ansiedade, questiono-me de meu papel com a alfabetização, de professora, de acadêmica de Pedagogia e de bolsista de IC... como colocar em prática esses estudos teóricos sobre alfabetização em vieses foucaultianos?

Ao mesmo tempo, vejo a atuação pedagógica com um olhar às questões de alfabetização, à uma educação sensível ao corpo-criança e compreendo como possibilidade de constituição de minha docência.

São muitas inquietações que permeiam meus pensamentos, mas tinha clareza de onde não queria chegar: a uma cópia impensada sobre o observado em práticas recorrentes na escola. Em meio a isso, encontro apoio teórico-prático nas aulas de Ciências da Natureza na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, pois todo seu movimento envolveu um viés de currículo pós-crítico, que sob o olhar do desejo spinoziano, nos fez pensar sobre nossos modos de ver o ensino ciências e como os (re)constituo para ensinar, assim como, um deslocamento de lentes sobre um ensino de ciências que envereda a estudos morte-vida e vida-morte em discursos científico, social, político, econômico, ancestral e artístico.

Nesse movimento, entre outros pesquisadores, encontro escritas de Silvia Chaves (2020), nas quais movimenta ideias em relação ao ensino de ciências em viés pós-estrutural com articulação das artes. Especialmente no texto “Vidas que ensinam o ensino da vida”, a autora destaca que experimentar é algo que se faz com o corpo inteiro e este corpo se movimenta, dança, é vivo. Evidencia ainda que as pessoas que escolhem uma carreira científica têm algum talento artístico e faz referência Mia Couto quando diz que “A ciência e a arte são como margens do mesmo rio”. Gostei de ver como ela constrói o seu chão docente em um bailado de arte e ciência e que por isso suas aulas são regadas de música, literatura e a escrita monográfica vem também representada com a biocolagem.

Rememoro que em tempos de pandemia, nossos corpos científicos ficaram em quietude, foi necessário silenciar, uma vez que não era possível viver o movimento de uma sala de aula presencial, pois foi necessário o encontro em salas virtuais, através de pequenas fotos de telas de perfil. Lembro-me do quanto isso me incomodava, tirava a minha atenção pois qualquer coisa ao meu redor me distraía, meu olhar não estava mais fixo e centralizado em um ambiente só. A minha maior atenção estava em ver corpos em movimento na sala, as suas expressões e naquele momento, perdemos isso. Imagino o quanto isso também foi conturbado para uma criança em fase de alfabetização inicial...

Muitos, assim como eu, também perderam o interesse em olhar o professor sob uma tela, não é tão humano quanto estar numa sala de aula. Os conteúdos também se perderam em meio às diferentes realidades que vinham sendo vivenciadas por cada um em suas casas. De um lado percebíamos uma cobrança do poder público nessa realização

de aulas remotas, por outro, penso o rendimento dessas aulas quase nulo, nosso movimento se transformava em outro que priorizava pela vida e com as vidas... Como o ensino remoto emergencial se insere nisso?

Sabe-se que o corpo de uma criança fala de diferentes formas e mais do que antes da pandemia, sente a necessidade de se expressar, de falar, de brincar, de se mexer, de aprender, de viver o que ainda não viveu. Para muitos, o primeiro contato em sala de aula está acontecendo nesse ano de 2022 no ensino fundamental, o contato com outras crianças na escola também ocorre depois de um tempo sem contato, pelo menos físico. A aprendizagem da leitura e da escrita ditas como atraso ou problema de aprendizagem são anunciadas diariamente na escola do estágio e pergunto-me se isso não seria ainda um processo decorrido das aulas em meio à pandemia pelo Covid-19 mediada pelo ensino remoto? Isso também se deu comigo na graduação em Pedagogia, tive momentos em que não entendia as aulas, as leituras faziam pouco sentido, os trabalhos de aula pareciam pequenos diante da situação de urgência pela vida na saúde. O cuidado de si que volta o olhar para si, para seu movimento de vida, precede olhar para esta parte da história que movimenta a própria vida.

Pensando na atuação pedagógica, em uma tentativa de aproximação com o mundo dessa criança de 2º ano que vem de um período de pandemia por Covid-19, figurada entre ideias de artes e ciências (CHAVES, 2020) chegamos ao tema “Lendas Amazônicas” como guia para organização desse plano, com elementos como o meio ambiente e a preservação, através do Curupira.

Esse plano foi pensado com a intenção tanto de exercer uma docência que tivesse a lenda como elemento regional com reflexões acerca de cuidado e preservação ambiental quanto com o exercício do movimento de colocar as crianças como protagonistas. Entre as ações, tivemos: 1. Momento de apresentação do gênero textual lendas; 2. Leitura da lenda O Curupira; 3. Conversa sobre ela; 4. Projeção de vídeo com reconto da lenda; 5. Proposta de elaboração de um reconto e reescrita coletiva sob o tema “Meu encontro com o Curupira em Manaus” e; 6. Apresentação da produção.

Muitos deles conheciam os personagens das lendas locais, mas apresentaram espanto no contato com esse tipo de conhecimento, não compreendiam sua função na escola. Frente a isso, a questão norteadora do plano foi: Como podemos ampliar o conhecimento sobre a literatura folclórica local em relação ao processo de aprendizagem da leitura e escrita? O objetivo para a turma seguiu na ideia de apreciar as lendas

amazônicas que fazem parte da cultura local, identificando as personagens, produzindo atividades de (re)leitura e (re)criando suas escritas.

Comecei essa aula com algumas perguntas à turma sobre identificação do gênero textual, características das lendas, os objetivos desse tipo de narrativa e as lendas conhecidas. Destaquei que esses textos são narrativas transmitidas oralmente pelas pessoas e colaboram com uma explicação de fenômenos naturais, misteriosos ou sobrenaturais, misturando fatos, crenças indígenas e imaginário. Feitas as perguntas iniciais sobre o gênero, partimos para um reconhecimento de características regionais e apresentamos imagens de principais personagens: Curupira, Boitatá, Iara e Boto Cor de Rosa, além da contação da lenda “O Curupira”. A interação com a turma seguiu com um diálogo caloroso e empolgante sobre as imagens.

A tarde continuou com a projeção de um vídeo recontando a lenda do Curupira, intitulado “O dia em que encontrei o Curupira na floresta”, que, além das características físicas do personagem, mostra uma situação em que os caçadores são expulsos pois tentam desmatar ou fazer qualquer tipo de extração para além da sobrevivência, tal como destaca a própria lenda local. Esses momentos foram base para uma produção sobre a parte que mais gostaram e, ainda, uma invenção de outra escrita composta por um encontro seu com o Curupira em um lugar de Manaus. Ao final, juntamos as produções, desenhos e produzimos um livro assinado pela turma.

Em síntese, a organização dessa atuação com alfabetização se constituiu fundada na filosofia da diferença, ressaltando o cuidado de si foucaultiano e trazendo as crianças para o lugar de protagonismo em uma narrativa de uma docência alfabetizadora. Assim, “pensar uma educação na perspectiva da diferença implica fugir de uma ordem binária, na proposição de uma nova discursividade que não assuma uma infância pronta, opondo-se a ideia de “natureza infantil” (CAMÕES, 2019, p. 47). Dessa forma, a arte aliada a processo alfabetizador exerce a função do possível movimento de uma alfabetização de si e do outro entre as infâncias.

Em um emaranhado com a arte, as crianças (re)construíram histórias pintadas, desenhadas, coloridas e escritas com o personagem, retratando-o sendo além de defensor da floresta, como amigos, misturando imaginário e real. Deste modo, entendo que a atuação nessa docência alfabetizadora foi semeada pelo cuidado de si, sendo este fundamental na prática à liberdade (FREITAS, 2010). Esse (re)pensar da docência alfabetizadora nesse viés foucaultiano, constituiu-se como limite ético em que me ocupo inteiramente pelas atividades da disciplina de Estágio Curricular. E, também em minha

ocupação enquanto acadêmica de Pedagogia que na relação com a disciplina de Ensino de Ciências e, principalmente, com a Iniciação Científica percebe possibilidade de reflexão desses modos de olhar, sentir e pensar a alfabetização e (re)constituir modos de resistência quanto aos caminhos de alfabetizações construídos anteriormente.

Entendo o cuidado de si como um eu ético, o qual se debruça sobre a relação consigo e os outros, ou seja, uma série de práticas de relação a si e aos outros, entendendo que o sujeito jamais é capaz de se libertar por intermédio de qualquer tipo de vontade individual ou soberana, liberdade criadora essencial ou desejo inconsciente. De acordo com as análises foucaultianas, o cuidado de si reverbera em modos de criação necessariamente sociais e políticos que apontam para o exterior, refletindo especialmente a vida de cada um em relação a outras vidas. Nessa docência alfabetizadora, fidelizo um compromisso que supere os automatismos desse cotidiano que tende a nos amarrar, interrogo-me:

O sujeito em formação precisa interrogar-se sobre o que é, para daí interferir no que é necessário fazer segundo as funções que se tem de exercer, o que exige instalar um intervalo entre as atividades que se executa e o que nos constituímos como sujeitos dessas atividades. (*Ibidem*, 2010, p. 180).

Aqui a atividade era estagiar. Ver a turma em momento de alfabetização inicial e um ensino de leitura silabado e que desconsidera seu saber, me trouxe questionamentos: que posições ocupo nesta docência alfabetizadora? Que ideias de alfabetização quero dar visibilidade? Que outros modos de ensino da leitura e escrita posso mobilizar?

O processo de estagiar oportunizou viver e ver muitas coisas nunca vividas e vistas na realidade de uma escola de anos iniciais do Ensino Fundamental de uma rede pública, uma turma de 2º ano do período escolar. Ver crianças que não sabiam ler, professores que não queriam ler, em meio a um retorno presencial de uma pandemia me assustou. E vimos salas de aula de diferentes configurações, e, principalmente, vimos uma ideia de que tudo isso poderia ser um ambiente revolucionário, modificador e potente para a vida de cada um ali e que algo poderia ser feito.

Nesse movimento de transformação do outro e de si, memórias começam a se formar: o cenário histórico decorrido da COVID-19 (será que disso resultou a não aprendizagem de leitura e escrita dessas crianças?), a leitura foi uma fonte de alegria em diferentes fases da nossa existência (será que não para todos?), na infância adorava participar das aulas, responder uma atividade no quadro, fazer a leitura em voz alta e aquilo impulsionava a querer aprender sempre, ia à escola com o pensamento de

participar, ler cada vez mais, ter assuntos diferentes para a aula e enriquecê-la (será que a evolução faz sentido agora?).

Chaves (2020) nos diz de fronteiras dissolvidas e a semente trazida nesta atuação pedagógica está em alfabetizar pensando em outros modos, diferentes dos já vistos em sala. Penso como via criativa de escritas e contos, a proposta de reconto de lendas, fincado numa ideia de alfabetização e leitura de mundo precedendo a escrita, de mundo-infância é vivo e entrelaçado com arte. Vida em desenhos, em coloridos, em arte! Vejo a natureza em uma relação com a arte para falar de ciências, como complementares e nesse mesmo sentido vejo a infância, corpos que se movimentam e se reconhecem nesse entrelaçamento, como uma dança com ritmo e batida em melodia.

No estagiar, em movimentos de uma docência alfabetizadora proposta na minha IC, percebo a construção de uma docência criativa. Foucault (2010), diz que para alcançar a felicidade (o governo de si) existe um pré-requisito em que é necessário o sujeito ser livre. Ressalto que essa liberdade não é o chamado livre arbítrio, trata-se da liberdade de não ser escravo dos seus próprios prazeres, é a liberdade como movimento foucaultiano de percepção do que nos foi ensinado e nos cabendo a decisão sobre o que deixamos e o que assumimos como nosso.

Trazer a relação de alfabetização e cuidado de si para docência alfabetizadora, me faz refletir o quão importante se faz uma escuta, um diálogo e a observação das crianças, pois elas “expressam onde e como desejam aprender e brincar” (BARROS, 2018, p. 38), um olhar de seus desejos, movimentos, interações, brincadeiras. Esta leitura vem da disciplina Estágio Curricular I em Educação Infantil, isso nos mostra de um movimento potente no curso de Pedagogia, não se escuta sobre alfabetização apenas nos anos iniciais, mas precisamos estar com os ouvidos atentos para ouvir inclusive os silêncios em minha formação docente. A escuta ultrapassa as fixações de ideias de alfabetizar e nos mobiliza sobretudo a observar-viver as pistas de uma docência alfabetizadora outra, alinhavada no desemparedamento da infância (*Ibidem*, 2018) e ao cuidado de si.

Ao me deparar com os processos de produção artística das crianças, o ato da pintura, desenho, reconto da lenda, percebo que eles recriam sua identidade, ressaltam suas singularidades e multiplicidades. A docência alfabetizadora alinhava esse movimento, surge como mediação nesse processo de formação ética e estética com a leitura e a escrita. Essa escrita autoral, ilustração da escrita protagonizada pela turma, crianças tornaram-se autores e pode-se viver uma docência alfabetizadora. Em minha compreensão, ela continua a me movimentar “porque vem acompanhada de interrogações

que trazem em si a velha questão do quem eu sou e como posso ser outro” (SCHERER, 2010, p. 107). O cuidado de si é um dos fios de ato criativo, uma forma de governo que (de)compõe ao problematizar nosso próprio processo de (re)pensar a infância em aprendizagem da leitura, na atuação pedagógica.

Vejo-me em uma docência alfabetizadora que se configura como uma escritura que se preenche “dos rastros a serem perseguidos como sinais e frestas de subjetividades, de liberdade humana, de censuras entre um poder-ser e um poder-não-ser” (SCHERER, 2010, p. 119).

Nesse emaranhado de ideias, entendo que no encontro com a experiência do outro aprendo mais sobre si mesmo e essa aprendizagem com as crianças, mostra o desenvolvimento docente em movimento, sempre em busca e deixando galhos soltos para novos brotos da docência alfabetizadora. Assim, entre os entrelaçamentos dos galhos e novos brotos, semeio nesta docência alfabetizadora e registro que a formação docente não acontece apenas quando entramos na Universidade, no estágio curricular ou na iniciação científica, mas quando no contato com as crianças, refletimos nossos modos de ver e viver a(s) tramas(s) e (des)caminhos de (re)criação, de aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS COM O FAZER FLORIR, ALFABETIZAR-SE E SER ARTE

AlfabetizArte-De



Uma docência alfabetizadora alinhada à criação nos possibilita multiplicar os sentidos do que é aprender a ler e escrever. O interesse era tornar visível e concreto um estranhamento sobre o que já aprendemos e fazemos ao alfabetizar as crianças. Desconfiar das supostas verdades e modos corretos de como fazê-lo e acolher a ideia de que toda leitura e escrita é sempre uma ação que se dá em dois sentidos: de fora para dentro e de dentro para fora.

Toda leitura/escrita é inscrição de si, escrita de si, mesmo que o gênero textual exija, por convenções, um (im)possível afastamento, uma proclamada objetividade. Os processos alfabetizadores, os textos, os métodos e as atividades carregam em si traços daqueles que os propõem. Nos inscrevemos naquilo que produzimos e ensinamos. O convite é passar do ato de repetição a momentos de criação e a cada momento recriar essa docência alfabetizadora. Assim,

em vias de nossas considerações finais, delineamos uma cartilha desenvolvida como semente de uma docência alinhada à filosofia da diferença, a qual nos possibilitou espaços formativos na Pedagogia. Nela foi possível materializar estranhamentos quanto a caminhos já percorridos e darmos espaços para desvios. Para a leitura, é necessário que ajustemos nossas lentes para tornar o ato de repetição em potência na diferença e alcancemos novos modos de viver, sentir e ver processos de leitura e escrita:

AfabetizarArte-se uma docência alfabetizadora em constante movimento.

Brechas, dobras, rasuras, borramentos... Assim pensamos uma docência alfabetizadora.

Cuidar de si, em Foucault, é uma atitude, uma escolha de como viver no mundo, uma forma de se estar, uma maneira de vida.

Distanciamos daquilo que não entendemos como parte de quem somos, para dar forma a novas criações. Isto é cuidar de si, atos consigo mesmo.

Ensinar a ler e escrever não consiste em uma docência linear. Ela se entrelaça, cruza com vidas.

Focarmos no cuidado de si é abertura de possibilidades para rasuras, borramentos, (des)constituições. Somos regadores entreabertos e filtramos o que fica, como possibilidade de (des)construção de si. De governo de si.

Gosto de pensar que docentes alfabetizadores podem se colocar em diversas posições, gerando potências em si mesmas. Potências que se criam por atravessamentos, acontecimentos.

Há vidas que nos atravessam, nos modificam e tem o poder de nos (trans)formar. Isso nos faz pensar em um corpo alfabetizador fluido, capaz de experimentar outras posturas.

Iterabilidades derridianas são necessárias para a (re)criação do fazer docente. Aproximarmos as lentes para entender que caminhamos percorremos e quais desviaremos. É uma tentativa de aperfeiçoamento e cuidado a esta docência (re)criadora. em atos alfabetizadores do si.

Juntar docentes e discentes passa a ser uma possibilidade de sentir e viver a Docência Alfabetizadoras existências em sala de aula.

Kanata T-Ykua, resistência indígena, comunidade, cultura. Alfabetização Decolonial.

Ler, escrever, modificar, transformar a vida. Uma docência alfabetizadora potencializa a existência, o si, o múltiplo... De leitores, escritores, professores, pesquisadores... Muito começa com a alfabetização. Alfabetizar-se.

Mobiliza-se uma docência alfabetizadora fugitiva do ato da repetição, do fazer muitas vezes, mas que se aproxima de uma repetição na diferença. Transforma-se em criação?

Não há formas, amarras, relógios, calendários que possam nos prender. A aplicação de moldes que são considerados ideais de um “bom” professor alfabetizador só causam conflitos para crianças. A infância precisa ser livre.

Ouvir, sentir, ver e viver a docência alfabetizadora para além das leituras teóricas, planos de aula, documentos e currículo. É necessário investigar, conhecer e saber ser preenchido pelas crianças.

Professora que ensina matemática, ciências, arte, a língua portuguesa. (...) professora Alfabetizadora, professora pedagoga, pesquisadora, estagiária, filha de professora e em constante formação.

Quarup a alfabetização, para a docência alfabetizadora das margens passar e entoar outros modos.

Reconhecemos que parte de nós é mobilizado pela criança interior. Que brinca, que gosta de pintura, que rememora seus processos de leitura. Viver uma Docência Alfabetizadora me possibilita conectar-me com meu mundo infância, que reconhece os gostos, os sons, os afetos, as emoções...

Stultitia? Não! *Sapientia!* *Affectum!* Ficamos com o Sentir! Sinto a alfabetização para além dos conceitos, teorias. Sinto-penso com um olhar atento às vidas que nos atravessam, as crianças. Elas têm muito a nos ensinar, elas nos alfabetizam de existência.

Tensões movimentam a perceber acontecimentos que perpassam a formação docente, a docência alfabetizadora, a vida.

Uarini, docência uarini, luta de si consigo para um alfabetizar desviante, em traduções derridianas.

Vida é movimento. Minhas inquietudes geram potência para a vida pulsar em vários lugares, devires com novas formas pensar-sentir-fazer uma docência alfabetizadora outra.

Waku waku, entusiasmo, rasura, iterabilidade, cuidado de si, experiência não controlada, vida, devir... AlfabetizArte-se

Xilografia de escritura de si. Cartografia de um alfabetizar. Artistagens em docência(s) outras que também alfabetizam, brincam, cantam, pintam, correm, desenham, dançam, vivem, criam.

Ycamiaba da alfabetização! É morada, alta montanha de professoras alfabetizadoras que formaram gerações de leitores e escritores. Guerreiras que compunham uma sociedade docente matriarcal em posições de mãe, mulher, filha, dona de casa, artesã de vidas.

Zazá, Zezé e Zizi. O ato da repetição não mais define alfabetização. Copiar de um quadro, colar sílabas no caderno, recitar letras e usar lápis sem dar significado para o sujeito... Ficamos com letras vazias, (re)criamos seus “conceitos”. Repetimos deleuzianamente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência o dilema da educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- ANDRADE, Edson Peixoto. A filosofia do acontecimento em Deleuze. **O manguezal**, v.1, n.2, a.2, pp. 6 - 18, jan - jun, 2018.
- BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza**. ed. 2. Instituto Alana: Rio de Janeiro, 2018.
- BATALHA, Márcia Amorim. **Os descritores de Língua Portuguesa e sua contribuição para as práticas de letramento no 3º ano do ensino fundamental**. TCC (graduação) – Licenciatura em Pedagogia, Escola Normal Superior, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018.
- CAMÕES, Maria Clara de Lima Santiago. **O currículo como um projeto de infância: afinal o que as crianças têm a dizer?** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- CASTRO, Luana de Freitas. **A importância do Signwriting para o letramento de alunos surdos**. TCC (Graduação) - curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa, Escola Normal Superior, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018.
- CHAVES, Silvia. Um chão sem fronteiras: ciências e arte na sala de aula. In.: FERREIRA, Marcia Serra [et. al.]. **Vidas que ensinam vida**. São Paulo: Livraria da Física, 2020.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo, 1998.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **A ciência e o saber**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**. v. 2. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Editora Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Alexandre Simão. Michael Foucault e o "cuidado de si", a invenção de formas de vida resistentes na educação. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 167-190, jul-dez. 2010.

GOMES, Daniel de Oliveira. O último Foucault e o retorno transversal aos gregos. **Revista Archai**, [S. l.], n. 9, pág. 37, 2012.

GOMES, Marcel Maia; FERRERI, Marcelo; LEMOS, Flávia. O cuidado de si em Michel Foucault: um dispositivo de problematização do político contemporâneo. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, p. 189-195, ago. 2018.

PAGNI, Ângelo Pedro. Infância, Arte de Governo Pedagógica e cuidado de Si. In: **Educação e realidade**. Porto Alegre. v. 135, n. 3, p. 99-123, set-dez, 2010.

REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

ROCHA, Juliana Ferreira. **Alfabetizar ou letrar?** Um desafio para a educação infantil. TCC (graduação) – Licenciatura em Pedagogia, Escola Normal Superior, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin.; ENS, Romilda. Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SCHERER, Amanda Eloina. A escrit(ur)a de si: uma história do sujeito pela alteridade. In: ECKERT-Hoff, Beatriz Maria; CORACINI, Maria José Rodrigues Farias. **Escrt(ur)a de si e alteridade: espaço papel-tela**. Campinas, São Paulo: Mercado de letras, 2010.

SOARES, Magda Becker.; MACIEL, Francisca Isabel Pereira. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**. Brasília: INEP/MEC, 1989.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. n. 25. Jan-Abr, 2004.