

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.018

# A UTILIZAÇÃO DE CÍRCULOS DE CULTURA NO INCENTIVO AO GOSTO PELA ESCRITA, LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NAS SÉRIES INICIAIS<sup>1</sup>

*DAYANA VIVIANY SILVA DE SOUZA RUSSO*

Licenciada em Pedagogia com Doutorado em Educação. Professora da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. Pesquisadora nos Grupos de Pesquisa Motirô, GEDAM e GEPERUAZ, [dayana.souza@ufra.edu.br](mailto:dayana.souza@ufra.edu.br);

*TATIANA DO SOCORRO CORRÊA PACHECO*

Licenciada em Pedagogia com Doutorado em Educação. Professora da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia, [tatiana.pacheco@ufra.edu.br](mailto:tatiana.pacheco@ufra.edu.br);

## RESUMO

Este trabalho visa apresentar resultados alcançados por via de subprojeto vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), área Pedagogia, da Universidade Federal Rural da Amazônia. No subprojeto ainda em andamento, o objetivo é desenvolver práticas educativas através dos círculos de cultura tendo como eixo temático “As Histórias de nós todos” visando uma nova formação ética e estética que valorize as diferenças, os saberes, os brincar das crianças da cultura amazônica, num processo que possibilite às crianças falarem sobre si, sobre os seus lugares, suas histórias e culturas. Além disso, em conjunto à três escolas da rede pública estadual, promover para o ensino fundamental espaços de campo de pesquisa tanto para as crianças das escolas participantes quanto para os alunos do curso de Pedagogia, por meio das atividades didático-pedagógica planejadas coletivamente com eles e com professoras supervisoras das escolas. O referencial teórico-metodológico utilizado baseia-se, principalmente, nas produções de Paulo Freire, numa abordagem qualitativa

1 Este artigo é parte da trajetória vinculada ao Subprojeto “As histórias de nós todos” por círculos de cultura: experiências teórico-práticas na educação básica como provimento da leitura, escrita e gosto pelas histórias”, aprovado pelo Edital nº 23/2022 da Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES).

e em uma perspectiva crítica de educação. Os resultados alcançados até o momento têm contribuído para a compreensão de que o trabalho docente no ensino fundamental deve estar orientado por conhecimentos didático-pedagógicos que valorizem a escuta, a oralidade, o envolvimento e a participação das crianças, em um espaço que se distancie de práticas e pressupostos didáticos rígidos, em que o controle e a disciplina que marcam as relações adulto-criança sejam substituídos por um espaço e uma prática dialógica.

**Palavras-chave:** Círculos de cultura, Escrita, Leitura, Contação de histórias, Pibid.

## INTRODUÇÃO

---

**A**o iniciarmos a escrita da proposta de subprojeto a qual este texto se vincula, pensamos sobre a categoria círculos, no plural e na diversidade, e como esta pode repercutir não apenas organização de carteiras em um local, mas, também, no diálogo e na partilha de conhecimentos nas escolas da educação básica.

Fortalecido no Brasil e na América Latina a partir de 1960, os círculos de cultura ganham força na motivação de novas formas de ensinar e aprender no contexto da educação popular, combatendo práticas de ensino centralizadas nos professores (BRANDÃO, 2010).

Os círculos de cultura, com base em Freire (2005) tem uma dinâmica diferente da educação bancária, pois esta é dotada de uma prática tradicional, opressora, desligada do contexto dos alunos e de uma função social crítica de mundo, promovendo uma cultura de dominação, uma vez que a educação bancária se torna castradora, onde as pessoas são apenas coisas ou depositórios de informações. "Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração" (FREIRE, 2005, p. 65). Dessa forma, a educação bancária, assemelha-se a um ato em que o professor, no papel de depositante, assume uma forma mecânica e por repetições e memorizações, visa "encher" os educandos. E quanto mais estes receberem informações, "tanto melhores serão" (ibid., p.66).

Este cenário difere-se da proposta dos círculos de cultura freireano que busca, antes de tudo, uma educação problematizadora e libertadora da educação para um trabalho conciliado entre educador-educandos, onde todos tenham possibilidade de falar sobre o que pensam, dizer a sua palavravundo, a sua leitura de contextos e cotidianos. E o quanto isso pode contribuir nas práticas de leitura e escrita nos espaços educativos. Assim, alinhados a um ensinar-aprender humanizante, nos círculos de cultura, "o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa" (FREIRE, 2005, p. 79).

Este tipo de educação que se diferencia da educação bancária possibilita que homens e mulheres, e, porque não, crianças e adolescentes, possam se ver como seres históricos, que produzem história e que não apenas flutuam ou são expectadores da história. As pessoas de diferentes idades estão a todo tempo construindo e tendo acesso às suas e outras histórias. Mas para a vivência desta compreensão

é fundamental ter diálogo. É ele que “implica um pensar crítico” e “sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (FREIRE, 2005, p. 96).

Quando estamos dispostos nos espaços educativos em forma de círculo temos a possibilidade de nos olharmos, de nos percebermos. E este é um dos fundamentos dos círculos de cultura que Brandão (2010, p.70) nos apresenta:

Cada pessoa é uma fonte original e única de uma forma própria de saber, e qualquer que seja a qualidade deste saber, ele possui um valor em si por representar a representação de uma experiência individual de vida e de partilha na vida social.

É no círculo que todos têm o direito de falar e de escutar outras pessoas, suas diferentes realidades e problemáticas. Todos podem se olhar e se perceber. Pensar sobre as suas verdades, conhecimentos e questioná-los. E é isso que proporciona o diálogo, pois através deste podemos “dizer o *mundo* segundo nosso modo de ver”. É por via do diálogo que “podemos olhar o mundo e a nossa existência em sociedade como processo, algo em construção, como realidade inacabada e em constante transformação” (ZITKOSKI, 2010, p.117).

É nessa perspectiva que apresentamos um subprojeto intitulado “As histórias de nós todos” por círculos de cultura: experiências teórico-práticas na educação básica como provimento da leitura, escrita e gosto pelas histórias” à Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES), voltado para os anos iniciais do ensino fundamental, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Com a finalidade de fomentar a experiência teórico-prática aos alunos do Curso de Pedagogia da UFRA, bem como, a aproximação da Universidade com as escolas de educação básica, entendendo esses espaços como lócus de formação e possibilitando a realização de uma prática dialógica, reflexiva e transformadora, em que a articulação teoria-prática se realize de forma permanente.

Assim, neste artigo, o nosso objetivo é apresentar alguns resultados da vivência e das aprendizagens do desenvolvimento desse projeto com a justificativa de que outros educadores se inspirem a promover outras práticas educativas que promovam nas crianças o gosto pela escrita, leitura e contação de histórias, a partir das memórias que formam as suas histórias.

A metodologia de desenvolvimento do subprojeto “As histórias de nós todos” considera as crianças do ensino fundamental, como sujeitos históricos e culturais

que produzem cultura, mas que também são produzidas pela cultura. Essa forma de pensar a criança vem orientando todo o subprojeto de iniciação à docência para a construção de uma sólida formação teórica e prática, entendendo a infância como uma categoria geracional que está imersa em um contexto histórico e cultural e que se relaciona, apreende e constrói significados a partir das relações que estabelece em seu meio social.

Paulo Freire e Sérgio Guimarães (2011) recorreram às suas memórias para falar de educação no tempo da infância, num processo em que nos ensinam por meio de suas narrativas que as experiências vivenciadas nesse período da vida, foram fundamentais para a formulação de sua teoria e do método que propôs. Freire revela que muitas de suas reflexões, métodos e propostas educativas presentes em seus escritos, fazem parte de suas experiências educativas na infância, com a família e na escola. Ao se referir as experiências educativas na infância, no âmbito familiar, com os pais, Freire informa que:

[...] eles me alfabetizaram partindo de palavras minhas, palavras da minha infância, palavras da minha prática como criança, da minha experiência, e não das palavras deles. Você veja como isso me marcou, anos depois. Já homem, eu proponho isso! (FREIRE e GUIMARÃES, 2011, p. 31)

Freire e Guimarães (2011) destacam que essa forma de aprendizagem era o pré-escolar, uma forma de ensinar e aprender livre, despretensiosa, porém com muito aprendizado, com uma inserção na leitura e escrita no âmbito familiar que o conduziu para a experiência em uma escola particular primária, já alfabetizado. E essa experiência que Freire denomina como a sua primeira escolinha primária, lhe marcou muito, pois, a sua professora ensinava-lhe por meio da formação de sentenças, como destacamos abaixo:

Era um exercício que a mim me agradava enormemente, porque ela me pedia que eu escrevesse num papel duas, três palavras que eu soubesse. E eu escrevia; em seguida ela lia e depois me propunha um outro exercício: que eu dissesse algumas coisas com aquelas palavras [...]

[...] Em primeiro lugar ela me sugeria que eu formasse sentenças com aquelas palavras, mas oralmente, falando! Veja como ela tinha também a intuição da oralidade, da necessidade da expressividade oral da criança. (FREIRE E GUIMARÃES, 2011, p.32).

As reflexões que Freire e Guimarães (2011), trazem para o campo da formação de professores, evidenciam a importância das experiências educativas na infância. As narrativas de memórias de Paulo Freire falam sobre a importância de o trabalho docente estar assentado em uma prática pedagógica que promova uma relação da criança com o conhecimento, com a leitura e a escrita de forma livre, espontânea, com sentido. A organização do trabalho docente deve estar orientada por conhecimentos didático-pedagógicos que valorizem a escuta, a oralidade, o envolvimento e a participação das crianças, em um espaço que se distancie de práticas e pressupostos didáticos rígidos, em que o controle e a disciplina que marcam as relações adulto-criança sejam substituídos por um espaço e uma prática dialógica.

É neste propósito que o subprojeto vem promovendo a articulação entre a teoria e a prática ao propor uma inserção nos referenciais teóricos que orientam para o desenvolvimento de uma prática que considere a criança como ator social, como sujeito histórico, político e cultural, por meio de autores como Kramer, Sarmento, e, como foco central a teoria de Paulo Freire, que é um referencial que defende uma educação que valoriza a liberdade em aprender, a criatividade, o respeito, a reflexão sobre a realidade, sua teoria nos convida para educar para escrita e leitura crítica do mundo, da realidade. Nesse sentido, tanto os círculos de cultura como o eixo temático “As Histórias de nós todos”, estão sendo desenvolvidos com a finalidade de, a partir dos referenciais teóricos promover uma iniciação à docência orientada por uma educação para infância em que a escuta, às histórias contadas pelas crianças, as suas falas, as suas culturas sejam valorizadas e orientem o trabalho pedagógico.

Tais atividades vêm sendo desenvolvidas com a finalidade de promover a competência da educação básica nº 09, refletindo sobre os desafios da escola na contemporaneidade quanto ao respeito ao outro, sua cultura e a valorização das diferenças e diversidade humana. Por isso, o subprojeto é executado na perspectiva de valorização e respeito das diferenças e singularidades humanas, compreendendo que a educação infantil e o ensino fundamental são etapas precípuas para o fomento de práticas educativas que visem uma nova formação ética e estética que valorize as diferenças, os saberes, os brincos das crianças da cultura amazônica, num processo que possibilite às crianças falarem sobre si, sobre os seus lugares, suas histórias e culturas e a experiência com as múltiplas linguagens.

Por via desta ação que ocorre por meio de um trabalho coletivo entre professoras e discentes da universidade mais professoras-supervisoras e alunos da educação básica, espera-se contribuir para a compreensão de que a prática docente

no ensino fundamental possa substituir a dinâmica tradicional por uma prática dialógica com mais satisfação na aprendizagem, a partir do trabalho com as histórias de vida em que os alunos estão imersos.

## **METODOLOGIA**

---

A abordagem teórico-metodológica que embasa este texto está vinculada aos princípios freireanos e a sua perspectiva de educação crítico-libertadora, pois esta associa-se com os objetivos e atividades desenvolvidas no subprojeto “Histórias de nós todos”.

Os pesquisadores Saul e Giovedi (2016) contribuem com um olhar mais sistemático desse tipo de metodologia quando, baseados nas obras de Paulo Freire, destacam os seguintes princípios que uma pesquisa que assume essa vertente possui: 1) Princípio Político, 2) Princípio axiológico, 3) Princípio gnosiológico e 4) Princípio epistemológico.

No primeiro princípio, o Político, Paulo Freire (2005) destaca que a forma como nós educadores pensamos e desenvolvemos a educação tem um lado. Não existe neutralidade. E este lado pode ser de opressão/dominação ou de libertação/transformação com todos aqueles que são os “esfarrapados do mundo”, silenciados, excluídos de seus direitos de fala, da sociedade. Respectivamente, quanto às dicotomias, um(a) docente pode assumir uma educação bancária ou uma educação libertadora. Aqui, buscamos o exercício de uma pedagogia a favor da vida, das diversas histórias, do direito das crianças falarem e serem ouvidas, de uma constante reflexão-ação-reflexão nos processos educativos. Portanto, de uma educação libertadora.

No Princípio axiológico, primeiro precisamos saber que o significado da palavra axiologia está relacionado à valores. Paulo Freire (2005) aborda sobre uma educação possível que luta, que é transgressora, mas que assume com coragem, amor e esperança de quem acredita nas pessoas, nos homens e nas mulheres. Ele nos diz que somos seres inacabados, portanto, nada de assumir posturas fatalistas na educação, a utopia é realmente possível de ser alcançada e construída quando temos uma educação verdadeiramente cidadã. Logo, ao promovermos práticas de leitura, escrita e contação de histórias para as crianças, partimos de um lugar real, que são elas próprias, as pessoas e as realidades que já conhecem e o que podem sonhar e fazer com isso que já é seu.



O terceiro princípio, gnosiológico, termo proveniente da filosofia estética que estuda o comportamento humano, na teoria freireana, situa-se para uma educação que recupere o seu objetivo real, em que, mediatizados pelo mundo, hajam educador-educando e educando-educador, isto é, os sujeitos são seres cognoscentes, e como seres também inacabados, pensam sobre as coisas do mundo em que estão, ambos assumem a condição de aprendentes. Ou seja, ninguém sabe tudo. Dessa forma, a cada aula ou encontro educativo, cada criança dos anos iniciais do ensino fundamental, aprendeu de maneira diferente da outra, pois determinadas discussões podem fazer mais sentido para umas do que para outras, conforme às suas realidades.

O princípio epistemológico é a verdadeira contribuição de Paulo Freire por meio das suas obras, pois não teve “preocupação em fazer uma ciência do conhecimento. Trata-se de uma epistemologia crítica, de base interacionista ou construtivista, segundo a qual o conhecimento resulta de construções do sujeito em interação com o mundo, a sociedade ou a cultura” (BECKER, 2010, p.152). Nessa linha de pensamento, a pedagogia deve atuar na formação de pessoas epistemicas, nas suas capacidades, autenticidades, dentre outras habilidades que não podem ser suprimidas por uma forma de ensino autoritária, onde por exemplo, o professor sabe tudo e o aluno é “tábula rasa”. Alunos sempre tem algo a ensinar e professores sempre tem algo a aprender.

Assumindo estes princípios, a materialização destes têm se concretizado pelo método dos círculos de cultura em três escolas estaduais localizadas em Belém, Pará. E desenvolvida por 24 (vinte e quatro) alunos, três supervisoras que atuam nestas escolas e as professoras coordenadoras de área que são da UFRA.

No exercício da práxis, conceito que circunda todas as obras de Paulo Freire, é fundamental compreender a teoria e a sua estreita relação com uma prática interligada à uma visão de mundo e formação de pessoas. Desse modo, realizamos momentos coletivos como: estudos, planejamento e revisitar sobre a prática realizada. E para realizar a análise desse processo utilizamos como instrumentos iniciais de coletas de dados, um Diário de campo para os discentes da UFRA com perguntas como: O que você desenvolveu na escola? Em quais espaços atuou? Quais as suas observações e análises?. Estas questões possibilitaram passos iniciais de pesquisa sobre a realidade. Em conjunto com este instrumento, outro, o roteiro de observação foi criado com a proposta de produzirmos um perfil da escola e do trabalho a



ser desenvolvido nas turmas em que os discentes da UFRA iriam atuar. Quanto a estes instrumentos, Freire (1993, p.68) nos afirma que:

Precisamos exercitar nossa capacidade de observar, registrando o que observamos. Mas registrar não se esgota no puro ato de fixar com pormenores o observado tal qual para nós se deu. Significa também arriscar-nos a fazer observações críticas e avaliativas a que não devemos, contudo, emprestar ares de certeza.

Com base nisso, na Observação, elencamos as seguintes dimensões: 1) Conhecimento da história, realidade pedagógica e infraestrutura da escola; 2) Questões didático-pedagógicas e 3) Outros aspectos importantes a serem destacados? Que aprendizagens vocês tiram desse momento?. As questões permitiram conhecer aspectos históricos e culturais das escolas, mas, também, quais práticas de ensino eram desenvolvidas nas salas de aula, se o diálogo era algo presente, se haviam indícios de círculos de cultura, incentivo à leitura, escrita e contação de histórias, valorização da diversidade humana, identidades e culturas infantis, dentre outros.

Este processo possibilitou um planejamento construído coletivamente a partir de dois temas geradores: 1) "Quem é você? Eu sou a...Eu sou o..." e 2) "A escola, as brincadeiras e jogos infantis: entrecruzando passado e presente". Além de realização de atividades por meio de círculos de cultura que produziram momentos e elementos como livros das turmas sobre as identidades e histórias de cada educando(a) das diferentes escolas, registros fotográficos, momentos de brincadeiras intergeracionais e outros, vinculados a estes eixos.

Ademais, os discentes da UFRA, após desenvolverem as atividades, produziram cartas pedagógicas com autoreflexões e análises sobre a experiência de iniciação a docência e sobre o trabalho desenvolvido. Como se sentiram? O que aprenderam? Quais os limites e desafios da docência? Como relacionam com a teoria? . Coordenação de área e supervisoras das escolas também produziram cartas pedagógicas. Este movimento foi muito importante pois nos proporciona um reolhar sobre nossas atitudes docentes. Além destas, os discentes construíram dois relatórios e ainda teremos um terceiro que é o relatório final.

Este foi o percurso trilhado até o momento do desenvolvimento do subprojeto que finalizará em fevereiro do ano de 2024.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

---

A inserção do Pibid e do subprojeto “Histórias de nós todos” nas escolas se dá por uma distribuição de 24 discentes da UFRA em 12 turmas das três escolas estaduais em que realizamos parceria.

Um primeiro dado diagnosticado pelos instrumentos diário de campo e observação dos alunos foi de que, dependendo do(a) professor(a) regente da sala em que atuam, a compreensão sobre a educação transforma a condução dos docentes. Assim, alguns acadêmicos encontraram facilidade com professores que, inclusive, eram contadores de histórias e outros, que reproduziam práticas de invisibilidade discente. Constatar isso trouxe frustração para alguns alunos que vivenciavam a sala de aula da educação básica pela primeira vez. Entretanto, após as falas de avaliação dos alunos, as coordenadoras de área (autoras desse artigo), refletiam sobre a realidade vivenciada com os alunos e reforçavam que isto também os ajudava a pensar e ir configurando sobre os futuros docentes que seriam e como agiriam diante de determinadas situações do cotidiano escolar, uma vez que todos nós, ainda que com titulação, estamos aprendendo a ser professores. Sobre isso, Paulo Freire (1986, p. 23) também discorre sobre o seu encontro com o ensino:

Antes de mais nada, devo dizer que ser um professor tornou-se uma realidade, para mim, depois que comecei a lecionar. Tornou-se uma vocação, para mim, depois que comecei a fazê-la. Comecei a dar aulas muito jovem, é claro, para conseguir dinheiro, um meio de vida, mas quando comecei a lecionar, criei dentro de mim a vocação para ser um professor. Eu ensinava gramática portuguesa, mas comecei a amar a beleza da linguagem. Nunca perdi essa vocação pelo ensino. Não posso dizer que aos 6 ou 7 anos tinha em mente vir a ser professor. Isto acontece, é claro. Mas senti que ensinar era bom quando pela primeira vez ensinei a alguém que sabia menos do que eu. Tinha 18 anos, talvez, dava aulas particulares a estudantes do segundo grau, ou a jovens que trabalhavam nas lojas. Eles queriam aprender gramática.

Tendo como parâmetro a experiência de Freire, os alunos, iniciando suas experiências docentes, antes dos discentes desenvolverem as atividades do Eixo I – “Quem é você? Eu sou a...Eu sou o”, passamos por um planejamento coletivo em que todos os participantes do projeto falavam um pouco sobre si. A experiência sempre começa com os próprios discentes pensando sobre suas identidades, quem são, suas histórias e qual a importância disso. Eles passam por dinâmicas

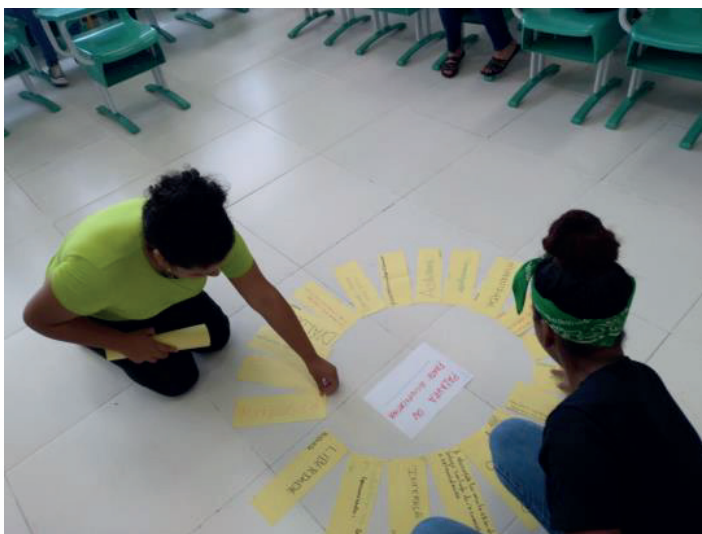
que podem ser ressignificadas com as crianças do ensino fundamental nas escolas. Abaixo temos algumas figuras 01 e 02 dos momentos de preparação dos acadêmicos para o eixo I:

**Figura 01** – Registro do boneco de Paulo Freire e o baú Minha História.



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

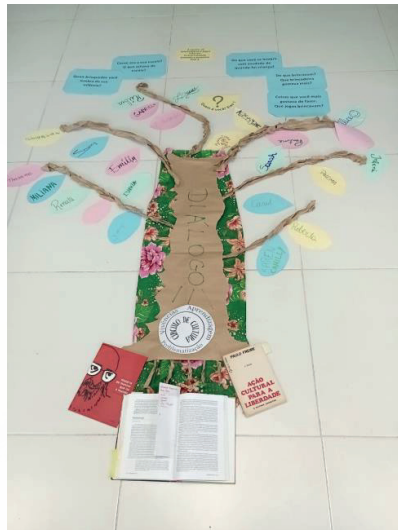
**Figura 02** – Discentes participando da dinâmica sobre palavras significativas.



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

As figuras 01 e 02 demonstram contextos formativos que oportunizaram momentos de reflexão acerca de categorias como identidade, emoções e oralidade, que se alinham ao que orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto aos primeiros anos do Ensino Fundamental que deve estar voltado à alfabetização. Sendo assim, corroborando com Paulo Freire, a alfabetização deve começar pelos conhecimentos dos próprios alunos, suas experiências no contexto em que vivem, suas memórias, seus territórios, dentre outros. Dessa maneira chegamos à conclusão de que os nossos nomes carregam muito sobre nós e decidimos começar a prática educativa do subprojeto nas escolas com a construção de uma árvore rizomática, conforme pode ser visto nas figuras 03 e 04 a seguir.

**Figura 03 – Árvore rizomática criada para e com os acadêmicos de Pedagogia.**



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

**Figura 04 – Árvore rizomática criada com alunos de escola estadual participante do subprojeto.**



**Fonte:** PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

As imagens 03 e 04 retratam o que Paulo Freire sempre orientou, jamais copiá-lo e sim utilizar seus construtos teórico-metodológicos para fazer outras coisas. Assim, destacamos que, ainda que haja uma orientação que parta da produção formativa com os discentes bolsistas do PIBID, percebam que a figura 04 apresenta uma árvore diferenciada, inclusive com cópia reproduzida de documentos de alunos, em cada uma das salas essa produção foi diferente pois isso depende da disponibilidade e tempo de todos. E isso evidencia que, ainda que estejamos nos baseando em Paulo Freire, nós não necessitamos ter práticas exatamente iguais.

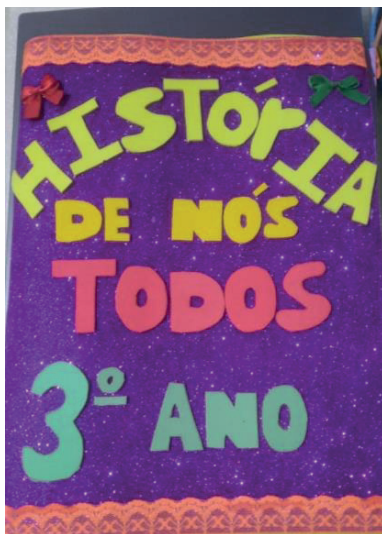
A ideia de uma árvore rizomática parte da obra de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), *Rizoma*. Nos escritos desses autores, o rizoma apresenta alguns importantes princípios como conexão e heterogeneidade, multiplicidade. A árvore rizomática parte das raízes, fortalece o caule e gera diferentes folhas sendo gerida de um chão, uma terra. E para as crianças isso é comumente associado à a sua família, sua casa, suas origens..

No desenvolvimento de um planejamento que envolviam diferentes etapas, os discentes da UFRA também eram motivados a contarem histórias, como a História do fruto açaí, que é comum em nossa região, exercitar a recontação da história e possibilitar que os discentes da educação básica, todo mundo, as coisas e as pessoas tem uma história com seu nome. O processo vivenciado pelas experiências de



cada turma trouxe como resultado, um livrão com os nomes e histórias de todos em cada turma. Veja como ficou um deles na figura 05.

**Figura 05** – Produção de livrão com tema do Eixo I “Histórias de nós todos”.



**Fonte:** PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

Essas produções que foram apresentadas e que correspondem ao primeiro eixo, possibilitaram um encontro pessoal das crianças não apenas com as suas histórias, mas de seus familiares e entes queridos até chegar nas suas. Dessa forma há um trabalho educativo que interliga aquilo que estão desenvolvendo na escola com saberes interligados a outros contextos vividos pelos discentes e que seus familiares conhecem melhor.

A continuação disso permanece com o desenvolvimento do Eixo II “A escola, as brincadeiras e jogos infantis: entrecruzando passado e presente”, pois neste eixo as crianças realizariam uma pesquisa com seus familiares sobre as suas brincadeiras, brinquedos e jogos, quais gostavam? Quais brincavam? Que jogos participavam? Todo este movimento promoveu uma troca de memórias intergeracionais entre as crianças e os adultos. E nisso encontramos afinidades na diversidade. O que também ocorre por meio dos círculos de cultura quando Brandão (2010, p.70) diz que “(...) cada cultura representa um modo de vida e uma forma original e autêntica de ser, de viver, de sentir e de pensar de uma ou de várias comunidades sociais”.



As figuras 06, 07 e 08 mostram uma pequena parcela desses momentos vivenciados com as crianças:

**Figura 06** – Quadro de aula com registro da diferenciação explicada às crianças sobre brinquedo, jogo e brincadeira.



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

**Figura 07** – Crianças em brincadeira antes desconhecida.



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

**Figura 08** – Crianças brincando de pular corda.



**Fonte:** PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

As figuras 07 e 08, sobretudo, fazem parte de uma das etapas da execução do planejamento do eixo II. Entendendo que, tudo começa com o círculo de cultura, com a exploração do que os alunos já entendem sobre o assunto/tema, o que todos irão pesquisar e quando retornarem, partilham o que coletaram e registram isso de diferentes maneiras e brincam ou jogam.

Esses conjuntos de atividades vêm possibilitando alcançarmos resultados que contribuem com a alfabetização, pois compreendem as linguagens humanas como algo que deve ser reconhecido, ampliado e valorizado nas diferentes subjetividades e identidades sociais e culturais. Buscando, então, trabalhar com propostas que respeitem a diversidade de saberes, valorizem a comunicação crítico-reflexiva e ampliem as possibilidades de participação e protagonismo na vida social, por via do letramento.

Um outro aspecto relevante é que estes tipos de brincadeiras como as das figuras 07 e 08 fortalecem as relações interpessoais, pois permitem que as crianças se desliguem de jogos ou atividades online, individualizadas, e fortaleçam o trabalho grupal, com uma melhor interação entre elas e exercitando o entendimento de comandos, da corporeidade, ludicidade e, sobretudo, a importância do outro e da outra para que o resultado seja positivo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

A realização de um subprojeto voltado para a iniciação à docência objetiva promover uma formação teórico-prática com o desenvolvimento de práticas educativas através dos círculos de cultura tendo como eixo temático “As Histórias de nós todos” tem possibilitado aos discentes da UFRA e discentes das escolas, uma nova formação ética e estética que valorize as diferenças, os saberes, os brincar das crianças da cultura amazônica, num processo que possibilite às crianças falarem sobre si, sobre os seus lugares, suas histórias e culturas.

Esse tipo de práxis amplia e possibilita experiências alfabetizadoras para crianças do ensino fundamental, promovendo leitura de mundo, leitura da palavra e o gosto pelas histórias. As atividades didático-pedagógicas que vem se orientando por elementos como o lúdico, a escuta, o diálogo e a participação no trabalho pedagógico e com as crianças, tem permitido a construção de um espaço dos anos iniciais do ensino fundamental como campo de pesquisa.

Reforçamos que o objetivo de incentivo à leitura e escrita, para a promoção de diferentes experiências na educação de crianças que enriqueça o universo das vivências destas com a leitura e escrita e, dos estudantes de pedagogia com uma prática pedagógica comprometida com a formação das novas gerações tem sido alcançado.

Assim, o subprojeto vinculado ao Pibid tem contribuído para a compreensão de que o trabalho docente no ensino fundamental deve estar orientado por conhecimentos didático-pedagógicos que valorizem a escuta, a oralidade, o envolvimento e a participação das crianças, em um espaço que se distancie de práticas e pressupostos didáticos rígidos, em que o controle e a disciplina que marcam as relações adulto-criança sejam substituídos por um espaço e uma prática dialógica que pode seguir o exemplo dos círculos de cultura.

## REFERÊNCIAS

---

BECKER, Fernando. Epistemologia. in: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de cultura. in: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acessado em nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Partir da infância**: diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUATTARI, Félix; Gilles Deleuze. **Introdução: Rizoma**. 1ª ed. Editora 34, 2004

SAUL, Alexandre; GIOVEDI, Valter Martins. A Pedagogia de Paulo Freire como referência teórico-metodológica para pesquisar e desenvolver a formação docente. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.01, p. 211 – 233 jan./mar.2016. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> Acessado em nov.2023.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo. in: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.