

“AS HISTÓRIAS DE NÓS TODOS” POR CÍRCULOS DE CULTURA: EXPERIÊNCIAS TEÓRICO-PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA COMO PROVIMENTO DA LEITURA, ESCRITA E GOSTO PELAS HISTÓRIAS¹

Tatiana do S. Corrêa Pacheco²
Dayana Viviany Silva de Souza Russo³

RESUMO

Este trabalho apresenta a proposta desenvolvida pelo Sub-projeto PIBID/Pedagogia, vinculado à Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Belém. O projeto foi pensado com a finalidade de fomentar o desenvolvimento de práticas educativas de leitura e escrita, através dos círculos de cultura propostos por Paulo Freire, tendo como eixo temático “As Histórias de nós todos”, que visa uma formação ética e estética que valorize os saberes e os brincares das crianças da cultura amazônica, num processo que possibilite às crianças falarem sobre si, sobre os seus lugares, suas histórias e culturas. O projeto também foi desenvolvido para possibilitar múltiplas

- 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 (PIBID) da Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES).
- ² Pedagoga pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Especialista em Alfabetização Infantil pela UEPA. Mestre e Doutora em Educação pelo PPGED/ICED/UFPA. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural da Amazônia-UFRA. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia-GEDAM, em que coordena a linha de pesquisa: Infâncias, experiências e práticas educativas na Amazônia. Vice coordenadora do Núcleo de pesquisa Infâncias Amazônicas: Arte, Cultura e Educação de crianças em diferentes contextos (NUPEIA/UFPA) – tatiana.pacheco@ufra.edu.br
- ³ Pedagoga pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre e Doutora em Educação (PPGED/UFPA). Professora da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). Pesquisadora no Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM) e no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ). Coordenadora do Grupo de Estudos Interdisciplinares em Educação do Campo e Agroecologia na Amazônia (MOTIRÃO/UFRA). E-mail: dayana.souza@ufra.edu.br

experiências alfabetizadoras nas crianças do ensino fundamental das 03 escolas públicas estaduais participantes do programa. A metodologia de trabalho envolveu encontros de estudos sobre os referenciais que orientaram a proposta, oficinas sobre círculos de cultura em uma perspectiva freireana, para que, dessa forma, promovessem a leitura do mundo, a leitura da palavra e o gosto pelas histórias. Além dessas atividades, também inspiradas em Paulo Freire, fomentamos a utilização da escrita de cartas pedagógicas pelos/as discentes envolvidos/as no referido programa, para suscitar diálogos e reflexões sobre a realidade escolar vivenciada pelos/as discentes pibidianos/as e para registrarmos os resultados e impressões destes/as, sobre a prática exercida, sobre a escola e os desafios que se apresentam ao trabalho docente. Os principais resultados apontam para um envolvimento e participação efetiva das crianças nas atividades propostas, bem como, dos/as discentes do curso de Pedagogia e das supervisoras das escolas em conjunto com a coordenação de área, ao desenvolverem uma prática educativa baseada nos círculos de cultura de Paulo Freire e ao trazerem as cartas pedagógicas como elemento fundamental para as reflexões sobre a iniciação à docência.

Palavras-chave: Círculos de Cultura, Paulo Freire, Cartas Pedagógicas, PIBID.

INTRODUÇÃO

Belém é a capital do estado do Pará, segundo maior estado do Brasil considerando suas proporções geográficas. É um município que está às margens da Baía do Guajará e é atravessado por rios e igarapés, contextos e identidades múltiplos. Possui, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), uma população estimada em 1.506.420 pessoas e está entre as capitais mais populosas do país, ocupando o 11º lugar e sendo a 2ª maior capital da região Norte (Matos, 2020). Mesmo estando nesses lugares de destaque, Belém recebe um dos menores per capita anual do Produto Interno Bruto (PIB) entre as capitais do país, R\$20,08 mil (Todos pela educação, 2019). A cidade amazônica compõe a Região Metropolitana de Belém com mais 06 municípios (Ananindeua, Marituba, Benevides, Santa Bárbara do Pará, Santa Isabel do Pará e Castanhal) e divide-se em 08 Distritos Administrativos e 71 bairros.

O município possui Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) alto, 0,746. Todavia, em que pese esse último índice, existem desafios significativos em outras dimensões sociais para melhoria de vida da população e a oferta de uma educação pública de qualidade é um desses desafios, conforme ratifica o Plano Municipal de Educação (PME) de Belém 2015-2025.

No que tange ao número de escolas públicas que funcionam no município de Belém, contabiliza-se 136 escolas na esfera municipal e 220 na esfera estadual, com 62.925 alunos matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental, foco da proposta do PIBID, (QEDU, 2022).

Quanto avaliações oficiais, em 2016, na Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), Belém apresentou um dos piores índices, de 27%, entre as capitais, quanto conhecimentos suficientes para Leitura e Matemática. Já quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o município tem ocupado o 17º lugar no país, com média 5,3 nos anos iniciais e 14º lugar no país, com média 4,4 nos anos finais (INEP, 2022). Dos discentes dos anos iniciais, 49% está classificado em aprendizagem adequada em Português e 33% em aprendizagem adequada na área de Matemática. Considerando que a meta nacional a ser atingida até 2022, era de média 6,0, observa-se que os anos iniciais do ensino fundamental tem se aproximado da referência ideal, valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade quando comparado ao dos países desenvolvidos.

Nesse contexto e no que corresponde ao cenário educativo, o Plano Municipal de Educação (PME) (2015) evidencia que o atendimento pelas redes pública e privada, seja na Educação básica ou no Ensino superior, devem buscar desenvolver coletivamente diretrizes como: erradicação do analfabetismo; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e da igualdade racial, visando à erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação; promoção do desenvolvimento humano, social, científico e tecnológico dos indivíduos; difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e à gestão democrática da educação, dentre outros que totalizam onze diretrizes.

Corroborando com essas diretrizes é missão da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) formar profissionais qualificados para contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia, e do Curso de Pedagogia, atuar na formação de educadores que também atuarão nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como outros campos de exercício do Pedagogo, como Educação Infantil, gestão, modalidades da educação e ambientes não escolares.

Destarte a situação educacional caracterizada, a necessidade de práticas educativas que auxiliem na elevação do IDEB e repercussão em taxas de aprendizagens, como a de leitura, é que propomos (2022-2024), o desenvolvimento do subprojeto do PIBID 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”, com a finalidade de contribuir tanto com a integração ensino superior e educação básica como com a formação inicial de futuros professores de Pedagogia e a sua inserção na realidade educacional de Belém, onde futuramente poderão atuar como profissionais.

Paulo Freire (2012, p. 57) anunciava que “não existe *ensinar sem aprender*”, pois, “o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende” e é nessa perspectiva que por meio de um trabalho colaborativo, entre a UFRA e Escolas públicas estaduais de Belém, que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), possibilitou aprendizagens mútuas aos participantes, mas, também, repercussões nas escolas envolvidas, por via da partilha de experiências, escuta, narrativas, encontros formativos e desenvolvimento de práticas pedagógicas, como os círculos de cultura, propostos por Paulo Freire.

A proposta do PIBID/Pedagogia/UFRA, foi escrita visando o desenvolvimento de práticas voltadas aos anos iniciais do ensino fundamental, com foco na alfabetização, e que 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.

É com essa postura que apresentamos alguns resultados da referida proposta que teve como foco central o desenvolvimento de práticas dialógicas de incentivo à leitura e escrita, por meio dos círculos de cultura freireano, para a promoção de diferentes experiências na educação de crianças que enriqueça o universo das vivências destes sujeitos com a leitura e escrita e, dos estudantes de pedagogia com uma prática pedagógica comprometida com a formação das novas gerações.

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 depósitos 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 palavravmundo, 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, 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.

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. 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).

METODOLOGIA

A metodologia do projeto foi toda voltada para o estudo e aplicação dos referenciais de Paulo Freire como estratégia de aprendizagem, promovendo dessa forma a experiência teórico-prática aos alunos do curso de Pedagogia, tendo como ponto central os círculos de cultura e a adoção das cartas pedagógicas como mecanismo de diálogo, registro e reflexão do fazer docente, possibilitando a realização de uma prática dialógica, reflexiva e transformadora, em que a articulação teoria-prática pudesse ser realizada de forma permanente.

Todo o trabalho foi desenvolvido considerando 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 orienta 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.

No total 03 escolas públicas estaduais foram envolvidas no programa, 24 alunos do curso de Pedagogia, distribuídos nas 03 escolas, com a presença de 08 discentes e uma supervisora em cada escola que acompanhou o desenvolvimento dos trabalhos nestes espaços, além de todo o aporte da coordenação de área. Foram 12 turmas dos anos iniciais do ensino fundamental que participaram do programa de iniciação à docência, uma rica e importante experiência para

discentes que estão no início do curso e que precisam vivenciar as experiências educativas escolares de forma orientada, fundamentada e articulada.

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 o revisitar sobre a prática realizada.

Neste percurso formativo, os referenciais de Paulo Freire e Sérgio Guimarães (2011), foram importantes para o enriquecimento das reflexões desenvolvidas e para o desenvolvimento do trabalho com crianças. Estes autores recorrem 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 com 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 do trabalho docente estar assentada 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 proposta de iniciação à docência do PIBID/Pedagogia/UFRA, ao centrar-se no diálogo e na permanente articulação entre a teoria e a prática propôs uma inserção nos referenciais teóricos que orientaram para o desenvolvimento de uma prática que considere a criança como ator social, como sujeito histórico, político e cultural, tendo 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”**, foram 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 fossem valorizadas e orientassem o trabalho pedagógico.

Esse processo pareceu um tanto confuso, distante e desafiador aos envolvidos, pois, a rotina e aproximação com conteúdos isolados e sem muito sentido às crianças, promovia nos discentes pibidianos inquietações, dificuldades e conflitos no âmbito da prática educativa, por não estarem acostumados com uma prática orientada e planejada por meio de referenciais que exigiam uma nova postura diante do conhecimento, dos conteúdos e das relações estabelecidas entre as crianças e os discentes/professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossos principais referenciais para as reuniões de formação e planejamento das atividades foram as obras: Dicionário Paulo Freire; Educação como Prática de Liberdade e Pedagogia do Oprimido. Nosso primeiro questionamento

ao grupo foi: **o que eu compreendo sobre círculos de cultura?** Nossa preocupação estava na compreensão e apreensão daquilo que Freire denominou de círculos de cultura, para que pudéssemos prosseguir com a proposta e construir o planejamento das atividades.

Fomos construindo coletivamente a compreensão do grupo sobre os círculos de cultura e, com base em Freire (2005), definimos que os círculos de cultura são espaço/lugar de vida, de reflexão, de problematização. Um lugar em que o professor torna-se um coordenador do debate e não um transmissor de aula expositiva. Essa compreensão segundo Freire (2005) afasta qualquer possibilidade de uma alfabetização mecânica, pois, promove diálogo e participação do grupo, promove a democratização da cultura ao possibilitar o diálogo como caminho indispensável para a prática educativa participativa e dialógica.

O círculo de cultura dispõe as pessoas ao redor de uma “roda de pessoas”, em que visivelmente ninguém ocupa um lugar proeminente. O professor que sabe e ensina quem não sabe e aprende aparece como o monitor, o coordenador de um diálogo entre pessoas a quem se propõe construir juntas o saber solidário a partir do qual cada um ensina-e-aprende. (...)

No círculo de cultura o diálogo deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didática centrada no suposto de que **aprender é aprender a “dizer a sua palavra”**. (Brandão, 2010, p.69)

Em todo esse processo de aprendizagem e de articulação teórico-prática tínhamos a sólida intenção de fomentar um planejamento em que todos pudessem construir a partir dos referenciais adotados. Precisávamos fomentar e implementar um processo formativo em o diálogo, a escuta, a participação efetiva de todos se fizesse presente para romper com as práticas verticalizadas de propostas, projetos e programas em que a universidade os docentes das universidades pensam, propõem e os discentes da universidade e os professores da educação básica executam. Por isso, nosso segundo questionamento foi: **como se organiza os círculos de cultura?**

Nesse processo novas definições foram sendo elencadas pelo grupo (discentes da pedagogia, supervisoras das escolas e coordenadoras de área), em que com base nas leituras realizadas fomos concluindo que os círculos de cultura se organizam por meio do diálogo sobre alguma coisa, ou seja, o diálogo é desenvolvido em torno de uma situação, em que os alunos vão respondendo a questões referentes a situação analisada, dialogada, num processo que a

valorização de situações concretas, significativas social e culturalmente para os sujeitos participantes do processo educativo, se faça presente, fomentando nestes, a necessidade de aprender a ler e escrever (Freire, 2005).

Os diálogos nos conduziram para definição de que o projeto “Histórias de nós todos” seria desenvolvido em dois sub-eixos-temáticos. O primeiro sub-eixo denominado: Quem é você? Eu sou a...Eu sou o... que teve como foco central de promover um ensino e aprendizagem da leitura e escrita de forma significativa, partindo do repertório de conhecimentos dos alunos e de seu universo identitário. Para a execução do primeiro eixo, passamos por um planejamento coletivo em que todos os participantes do projeto falavam um pouco sobre si. A experiência sempre começava com os próprios discentes pensando sobre suas identidades, quem são, suas histórias e qual a importância disso. Eles passaram por dinâmicas que poderiam ser ressignificadas com as crianças do ensino fundamental nas escolas.

Dessa forma, fomos construindo contextos formativos para que oportunizassem 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.

No desenvolvimento de um planejamento que envolviam diferentes etapas, os discentes da UFRA também foram motivados a contarem histórias, como a História do fruto açaí, que é comum em nossa região, possibilitando assim, o exercitar da recontação da história e reforçando a compreensão de que os discentes da educação básica, todo mundo, as coisas e as pessoas tem uma história com seu nome.

A imagem abaixo retrata um momento de contação de histórias pelas discentes de Pedagogia em uma das escolas envolvida no subprojeto.



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

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 abaixo.



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

O sub-eixo 02 intitulado: A escola, as brincadeiras e jogos infantis: entrecruzando passado e presente, foi escolhido com a finalidade de investigar as experiências lúdicas que marcaram e marcam vida de crianças e adultos que estão situadas no contexto da cultura Amazônica paraense, para conhecer as histórias, as lendas e cantigas que fizeram e fazem parte da cultura de crianças e adultos que vivem em Belém/PA. Neste eixo as crianças realizaram 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".

Na imagem abaixo apresentamos um momento de formação referente ao sub-eixo 2, com discente e supervisoras em um momento lúdico, com brincadeiras que fizeram parte de suas infâncias.



Fonte: PIBID Pedagogia/UFRA, 2023.

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 nos possibilitou alcançarmos resultados que contribuíram 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 meio do letramento.

Um outro aspecto relevante é que estes tipos de brincadeiras fortalecem as relações interpessoais, pois permitem que as crianças se desliguem de jogos ou atividades online, individualizadas, e exercitem o trabalho grupal, com uma melhor interação entre elas, com o entendimento de comandos, da corporei-

dade, ludicidade e, sobretudo, a importância do outro e da outra para que o resultado seja positivo.

Os relatos de discentes e supervisoras sobre as experiências com a execução dos referidos sub-eixos, apontam para uma prática de fomento da leitura e escrita que tem valorizado o universo identitário e cultural de crianças e adultos da Amazônia paraense, trazendo para o centro do processo a possibilidade das crianças falarem sobre si, sobre os seus brincarés, seus lugares, suas histórias e culturas por meio de narrativas, lendas e histórias contadas pelas crianças e por seus responsáveis.

A inserção das cartas pedagógicas como forma de registro, reflexão e socialização da experiência de iniciação à docência foi um desafio aos pibidianos, trouxemos a pedagogia de Paulo Freire para a educação da infância e para a educação dos futuros pedagogos/as, em que o diálogo, a escuta, a problematização e a reflexão do nosso fazer são tomados como aspectos fundamentais ao processo pedagógico e, encharcadas pela esperança e pelo pensamento de Paulo Freire, decidimos em nosso projeto de iniciação à docência incluir as cartas pedagógicas como uma forma de comunicação e registro dos caminhos que estão sendo trilhados no exercício de nossa profissão. Foi assim que escrevemos a primeira carta pedagógica aos supervisores e discentes pibidianos do curso de pedagogia da UFRA, com a clara intenção realizarmos o nosso fazer deixando as marcas de nossa formação-transformação em cada escola parceira desse trabalho. Como nos ensinou Freire:

Eu agora diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com ohoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constanteao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina (Freire, 1982, p.101).

As cartas foram chegando até nós com reflexões e ao mesmo tempo com a indignação de sabermos o quanto algumas crianças vivenciam diariamente práticas e relações que não as consideram como cidadãs, íamos pensando o quanto de possibilidades se abriam para que pudéssemos desenvolver uma prática alicerçada no respeito ao outro, na escuta, no diálogo e valorização da criança, sempre ancorados e inspirados em Paulo Freire. As cartas reforçam

o nosso grande desafio: de que deveríamos realizar o exercício da docência acreditando em outras possibilidades de atuação docente. Conforme escreveu Freire (2000, p.20):

Protegidas do simplismo, da arrogância do cientificismo, as cartas, por outro lado, [devem e] deveriam transparecer, na seriedade e na segurança com que fossem escritas, a abertura ao diálogo e o gosto da convivência com o diferente. (...) Não importa o tema que se discute nestas cartas elas se devem achar “ensopadas” de fortes convicções ora explícitas, ora sugeridas. A convicção, por exemplo, de que a superação das injustiças que demanda a transformação das estruturas iníquas implica o exercício articulado da imaginação de um mundo menos feio, menos cruel. A imaginação de um mundo com que sonhamos, de um mundo que ainda não é, de um mundo diferente do que aí está e ao qual precisamos dar forma.

Nossa esperança e alegria se renovavam a cada relato de discentes sobre professoras que com delicadeza, amorosidade, respeito e compromisso com a formação daqueles cidadãos, ensinavam aos pibidianos aspectos importantes que devem se fazer presentes no exercício da nossa profissão. E nesse sentido registro aqui a reflexão de Freire sobre a educação pelo exemplo, a educação do pensar certo e fazer certo, uma educação em que o autor nos diz que não se faz pela imitação ou cópia do modelo de docência com o qual nos identificamos, mas que sirva como reflexão e dêem sentido à sua presença na experiência do PIBID e na sua formação em Pedagogia.

As cartas pedagógicas produzidas por alunos/as, supervisoras e coordenadores de área trouxeram auto reflexões e análises sobre a experiência de iniciação à docência e sobre o trabalho desenvolvido. Como se sentiram? O que aprenderam? Quais os limites e desafios da docência? Como relacionam com a teoria? Este movimento foi muito importante pois nos proporcionou um reolhar sobre nossas atitudes docentes.

O que defendemos é precisamente isto: se o conhecimento científico e a elaboração de um pensamento rigoroso não podem prescindir de sua matriz problematizadora, a apreensão deste conhecimento científico e do rigor deste pensamento filosófico não pode prescindir igualmente da problematização que deve ser feita em torno do próprio saber que o educando deve incorporar (Freire, 2011, p. 36).

Imbuídas desse pensamento e da certeza de que somos seres inacabados, em constante formação é que fomos desafiados a pensar cientificamente sobre o fazer pedagógico de quem aprendeu ao mesmo tempo em que se propôs a ensinar, não de forma individual, mas com as pessoas e as suas experiências.

Nos círculos de cultura dialogávamos sobre os nossos sonhos, esperanças, cansaços, destacávamos que nós docentes que já traçamos uma considerável trajetória na educação, em algum momento também nos sentimos desesperançosos e desencorajados com os desafios de nossa profissão, e o PIBID é um desses desafios que nos interpela, que nos faz lembrar segundo Freire (2012), da importância de uma educação que nos estimule a assumir o risco e de não negá-lo, de uma educação que nos lembre que nossa presença no mundo implica em correr riscos. E o PIBID nos desafia e nos faz lembrar de nossa posição política e ideológica, nos faz lembrar que a nossa presença no mundo implica escolha e decisão, por isso, não é uma escolha neutra, o PIBID fez e faz ativar em nós docentes a nossa capacidade de transformar o mundo, de mudar por meio de um projeto-sonho, aquilo que temos vontade de intervir para transformar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partilhar resultados de uma proposta de prática educativa que se interliga a iniciação à docência por via do PIBID é perceber o desenvolvimento de uma práxis que tem possibilitado uma formação ética e estética que valoriza as diferenças, os saberes, os brincar das crianças da cultura amazônica, num processo que possibilita a estas protagonizarem, falarem sobre si, sobre os seus lugares, suas histórias e culturas. Além disso oportuniza que estudantes de pedagogia exercitem uma prática pedagógica comprometida com a formação de futuros cidadãos de forma diferenciada, numa outra lógica que não a tradicional.

Por meio do eixo “Histórias de nós todos” desenvolvemos 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 com as crianças, tem permitido a construção de um espaço dos anos iniciais do ensino fundamental como campo de pesquisa e de constante diálogo.

Através dos círculos de cultura freireano exercitamos coletivamente uma prática problematizadora de educação para um trabalho conciliado entre

educador-educandos, onde todos tenham possibilidade de falar sobre o que pensam, dizer a sua palavramundo, a sua leitura de contextos e cotidianos. E o quanto isso pode contribuir nas práticas de leitura e escrita nos espaços educativos. Corroborando com um ensinar-aprender humanizante, onde “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). Assim, buscamos o movimento 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.

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.

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 ou de outras, desde que partam da realidade dos educandos, neste caso, as crianças.

AGRADECIMENTOS

Nossos agradecimentos se estendem ao Ministério da Educação e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo Programa Institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID), à Coordenação Institucional do Pibid na UFRA, à Secretária de Estado de Educação do Pará e as três escolas que são desta rede e que têm contribuído com este subprojeto, nos acolhendo nas salas de aula e na dinâmica escolar. E, principalmente,

aos discentes de Pedagogia e discentes da Educação Básica por partilharmos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BELÉM. Plano Municipal de Educação 2015-2025. Belém, 2015. CIEB.

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, P. et al (Orgs.) **O Educador vida e morte**: escritos sobre uma espécie em perigo. Rio de Janeiro: Graal, 1982. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org/bitstream/handle/7891/1460/FPF_OPF_03_004.pdf?sequence=2&isAllowed=y Acesso em mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000

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.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim; Tia não: cartas a quem ousa ensinar**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: https://basedosdados.org/dataset/08a1546e=251-f4546-9-f0e-1b6ea2b203bd?table=ebd0f0fd-73f1-4295-848a-52666ad31757&utm_term=censo%20ibge%202022&utm_campaign=Trend+do+Censo+2022&utm_source=adwords

INEP. Censo da Educação Básica 2021. Brasília- DF: MEC/INEP/DEED, 2022.

IPEA. Identificação e caracterização das Relações interfederativas na região Metropolitana de Belém: Interfaces com a construção da PNDU. Brasília: IPEA, 2020.

MATOS, Andréa C. Cunha. Educação Infantil em Belém: os tempos e espaços negados. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 898-913, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde> .Acesso em mai. 2022.

QEDU. Dados de Educação do município de Belém. Disponível em: <http://cdn.novo.qedu.org.br/municipio/1501402-belem> .Acesso em mai. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPE). Panoramas da Educação Básica: Belém-Pará. Editora Moderna, 2009. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/503.pdf?1900667555 Acesso em mai. 2022.

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