



## A ORALIDADE COMO POTÊNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESCOLA QUILOMBOLA

## ORALITY AS A POWER IN THE LITERACY PROCESS: EXPERIENCE REPORT WITH CHILDREN IN THE QUILOMBOLA CAMPO

## LA ORALIDAD COMO PODER EN EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN: RELATO DE EXPERIENCIA CON NIÑOS DEL CAMPO QUILOMBOLA

1

Shirley Cristina Amador Barbosa<sup>1</sup>

Zilene dos Reis Maciel<sup>2</sup>

David Rogerio Santos Silva<sup>3</sup>

DOI: <https://doi.org/10.22481/sertanias.v4i1.12286>

**Resumo:** Neste artigo será apresentado parte da ação desenvolvidas no projeto sob o título “A oralidade como potência no processo de alfabetização de crianças do campo quilombola”, projeto de ensino e extensão do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), manejado pelo subgrupo - Grupo de Educação Popular com Estudantes Quilombolas (GEPEQ), da Universidade do Estado do Pará (UEPA), que teve como objetivo colaborar com o processo de alfabetização de estudantes quilombolas do 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola (EMEIQ), localizada na

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará-UEPA. Mestre em Educação e Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará. Membro da Rede de Pesquisa sobre Pedagogias Decoloniais da Amazônia. Participa do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire-NEP-UEPA, atuando no Grupo de Educação Popular com Estudantes Quilombolas - GEPEQ (sub-grupo do NEP). Interessa-se por temáticas na área da Educação e diversidade, especificamente nos seguintes temas: Educação Quilombola, educação antirracista, pedagogias decoloniais. E-mail: shirleyamador@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0957-8768>

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Pará. Especialista em Metodologias do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica Pela UNOPAR. Graduação em Letras - Língua Portuguesa, pela Universidade do Estado do Pará. E-mail: zileneismaciel@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5780-8965>

<sup>3</sup> Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. Especialista em Alfabetização e em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia pela Faculdade Dom Alberto, também especialista em Educação Digital pelo Centro Universitário SENAI/SC. Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA), vinculado a linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade. Membro e Pesquisador do Grupo de Pesquisa Juventude, Representações Sociais e Educação (GEPEJURSE/UFPA). Tem experiência na área de Educação e pesquisa os seguintes temas: Educação Básica, Alfabetização, Educação Popular e Educação de comunidades tradicionais - Quilombola. E-mail: davidrogerioedu@gmail.com ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1470-8507>





comunidade quilombola de Vila União/Campina, em Salvaterra ilha de Marajó/PA. Os aportes metodológicos utilizados foram da abordagem qualitativa e análise descritiva dos encontros ocorridos no projeto. Para tanto, apoiados em Alves e Marques (2021), Rufino (2014), Freire (1988), Arroyo (2014) entre outros que contribuem nas análises deste artigo. Verificou-se que o projeto que fez uso da oralidade e de atividades lúdicas, contribuem na aprendizagem, assimilação dos alunos e são construtores de princípios morais e sociais, como também, tais atividades colaboram no processo de ensino, sendo agregador na aprendizagem.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Crianças. Quilombola.

**Abstract:** In this article, part of the action developed in the project will be presented under the title “Orality as a power in the literacy process of children in the quilombola countryside”, a teaching and extension project of the Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), managed by the subgroup - Popular Education Group with Quilombola Students (GEPEQ), from the State University of Pará (UEPA), which aimed to collaborate with the literacy process of Quilombola students in the 3rd year of elementary school, at the Municipal School of Early Childhood Education and Fundamental Quilombola (EMEIQ), located in the quilombola community of Vila União/Campina, in Salvaterra Ilha de Marajó/PA. The methodological contributions used were the qualitative approach and descriptive analysis of the meetings that took place in the project. To this end, supported by Alves and Marques (2021), Rufino (2014), Freire (1988), Arroyo (2014) among others who contribute to the analysis of this article. It was verified that the project that made use of orality and ludic activities, contribute to the learning, assimilation of the students and are builders of moral and social principles, as well as, such activities collaborate in the teaching process, being aggregator in learning.

**Keywords:** Literacy. Children. Quilombola.

**Resumen:** En este artículo, parte de la acción desarrollada en el proyecto será presentada bajo el título “La oralidad como potencia en el proceso de alfabetización de los niños del interior quilombola”, proyecto de enseñanza y extensión del Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), gestionado por el subgrupo - Grupo de Educación Popular con Estudiantes Quilombolas (GEPEQ), de la Universidad Estatal de Pará (UEPA), que tuvo como objetivo colaborar con el proceso de alfabetización de estudiantes quilombolas en el 3er año de la escuela primaria, en la Escuela Municipal de Educación Infantil y Fundamental Quilombola (EMEIQ), ubicada en la comunidad quilombola de Vila União/Campina, en Salvaterra Ilha de Marajó/PA. Los aportes metodológicos utilizados fueron el enfoque cualitativo y el análisis descriptivo de los encuentros que se desarrollaron en el proyecto. Para ello, se apoya en Alves y Marques (2021), Rufino (2014), Freire (1988), Arroyo (2014) entre otros que contribuyen al análisis de este artículo. Se verificó que el proyecto que hizo uso de la oralidad y las actividades lúdicas, contribuyen al aprendizaje, la asimilación de los estudiantes y son constructores de principios morales y sociales, así como, dichas actividades colaboran en el proceso de enseñanza, siendo agregadoras en el aprendizaje.

**Palabras clave:** Literatura. Niños. Quilombola.





## Introdução

O presente texto é resultado de uma das atividades desenvolvidas pelo subgrupo - Grupo de Educação Popular com Estudantes Quilombolas (GEPEQ), da Universidade do Estado do Pará (UEPA), intitulado: A oralidade como potência no processo de alfabetização de crianças do campo quilombola, projeto de ensino e extensão do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), que teve como objetivo colaborar com o processo de alfabetização de estudantes quilombolas do 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental (EMEIFQ) Vila União, localizada na comunidade quilombola de Vila União/Campina, no município de Salvaterra ilha de Marajó/PA.

Pensar a realidade educacional dos alunos de comunidades tradicionais, quilombola, requer olhar sensível, atento para as particularidades destes lugares de vivências, no sentido de construção de valores culturais e de edificação das identidades, ação que se perpetua nas tradições, nos diversos saberes que atravessam a convivência social.

Neste cenário, onde a escola deve fortalecer a relação do homem com a natureza, encontramos inúmeras dificuldades que permeiam este espaço fomentador de conhecimento e construtor de identidades; adversidades que desqualifica a educação desenvolvida na escola quilombola, criando uma visão de que a escola da cidade apresenta oportunidades melhores de estudo.

Problemas como a falta de escolas quilombolas dentro das comunidades remanescentes de quilombo levam os sujeitos quilombolas a procurarem escolas longe de suas residências. Outra dificuldade que aqui podemos abordar são os currículos escolares trabalhados na comunidade do campo quilombola, conhecimentos e atividades repassados que se distanciam da realidade da comunidade, não agregando a eles fatores fundamentais como sua memória, ancestralidade, suas vivências e experiências, seus valores.

Entre tantas dificuldades destacamos, ainda, escolas em péssimos estados, sem materiais didáticos que facilite o dia a dia do professor e dos alunos, como também a falta de formação continuada aos profissionais que atuam nas escolas quilombolas.

Pelo exposto, percebe-se que é necessário buscar nas práticas educativas desenvolvidas no chão da escola quilombola uma educação diferenciada, que potencialize os métodos de





ensino que se conecta aos diferentes saberes que estão ancorados nas dinâmicas do sujeito quilombola com seu território, saberes que Arroyo (2014) chama de uma “pedagogia da terra”. De tal modo, buscamos subverter os métodos e modelos tradicionais de educação, quer seja por meio das músicas, das poesias, das histórias, dos conhecimentos guardados pelos mais velhos e reproduzidas pelos mais novos, quer seja pelas narrativas de vida.

Nesse contexto, este artigo visa relatar as ações e observações desenvolvidas no Projeto “A oralidade como potência no processo de alfabetização de crianças do campo quilombola”, desenvolvidas no 3º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Quilombola (EMEIQ) Vila União, a fim de evidenciar que a escola quilombola tem a capacidade de atuar como estimuladora do processo de leitura e escrita, propiciando aos alunos o máximo em experiências, não apenas com base no código linguístico escrito, como também por meio da ludicidade, no ouvir, no falar, no cantar, no brincar, práticas de leituras em diversas nuances.

4

## **Educação escolar quilombola: algumas considerações**

Por que não alfabetizar pela oralidade? Pelo exposto, analisando a realidade educacional vivenciada pelos/as estudantes da escola quilombola e, considerando que cada lugar e cada pessoa apreende a realidade de forma diferenciada, o projeto explorou os saberes que atravessam a comunidade quilombola, de forma a fomentar o processo de letramento.

Nesta perspectiva, apoiados pela Resolução N.º 8, de 20 de novembro de 2012, que expõe na Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica em seu artigo 34:

[...] aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades (BRASIL, 2012, p. 13).

Assim, (re)conhecendo e abarcando esses saberes produzidos na e pela comunidade, a fim de valorizar a diversidade e diminuir as dificuldades que envolvem as práticas de leitura e escrita que atravessam os/as estudantes dos quilombos, o projeto pautou-se numa abordagem pedagógica educativa voltada ao contexto étnico cultural da comunidade, realidade na qual a escola está inserida.





De acordo com Arroyo (2014), às práticas educativas formal e informal devem agregar as formas de viver/saber dos/as educandos/as do campo quilombola, agregar esses conhecimentos na realidade escolar é valorizar os aprendizados por eles internalizados na sua realidade social, política e cultural.

Tal esforço diminui as desigualdades e as dificuldades que envolvem as práticas de leitura e escrita, por vezes desenvolvidas no modelo tradicional de ensino; pelo reconhecimento dos saberes e valores que atravessam a comunidade quilombola há o fortalecimento das raízes culturais de seus indivíduos.

Neste sentido, ainda de acordo com Arroyo (2014, p. 83) tal processo educativo:

Tem de partir dos processos de produção de sua existência, de seu viver. Ignorar essa realidade e fechar-nos em ‘nossas’ questões, curriculares e didáticas, terminará por isolar os processos didáticos dos terminantes processos socializadores em que os setores populares se formam a partir da infância.

Nesta perspectiva, valorizando a oralidade, assim como as práticas escritas, a escola estará contribuindo para um processo de aprendizado integral, completo, percorrendo todos os aspectos que compõem a linguagem humana. A esse respeito Alves e Marques (2021, p. 721-2) expõem:

A oralidade, assim como a leitura e a escrita, são eixos temáticos que corrobora para que o estudante desenvolva certas habilidades, e estão presentes em todas as fases do ensino, por isso quanto mais familiaridade o aluno adquirir com essas competências, desde o início dos seus estudos, melhor saberá usá-las ao longo de sua vida estudantil. No processo de alfabetização, a oralidade dentre outras coisas, tem a função de trabalhar a parte do ouvir e entender do alunado, trabalhando uma das habilidades mais importantes, a da interpretação.

A oralidade como prática cultural e social do sujeito torna-se fomentadora do letramento. Assim, para as populações que moram entre os rios e as matas, as narrativas orais são a fonte de construção histórica do território, fazem parte de seu viver, reconhecer tal habilidade no ambiente escolar é valorizar este saber. Percebemos assim, que o papel da oralidade está muito além daquilo que é trabalhado no cotidiano escolar, pois, quando falamos de oralidade, pontuamos a capacidade integral de argumentação e persuasão, defesa de seu ponto de vista.

A criança desde seus primeiros anos de vida desenvolve a oralidade e a família é a primeira escola onde o diálogo é influenciado, deste modo, ao frequentar o ambiente escolar os





docentes devem aprimorar a habilidade que se iniciou em casa. Corroborando com a assertiva, o Referencial Curricular para a Educação Infantil ressalta que:

[...] quanto mais às crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa (BRASIL, 1998, p.121).

Percebemos que trabalhar a oralidade em sala de aula está muito além de reproduzir por meio da voz um texto frio e sem sentimento, pois ela deve ser construída pelo professor como reflexo social, tida como interação na qual os educandos expõem de forma livre seus sentimentos, suas vivências, suas emoções, servir como facilitadora para compreender a sociedade e o mundo que os cerca.

Neste sentido, percorremos o caminho inverso aos métodos e modelos tradicionais de educação, que se apresenta por meio da memorização da escrita, de uma pedagogia historicamente limitada a preocupações escolares, e que não considerou suficientemente bem os processos educativos vinculados às vivências sociais e culturais, espaços estes com os quais os sujeitos constroem e reconstroem seus processos identitários (MOTA NETO, 2008).

Cabe aqui ressaltar que não estamos desmerecendo a importância da escrita, da leitura, mas trata-se de essencializar na identidade do/a educando/a, a história, a memória coletiva, as tradições, a formação histórica, cultural e territorial brasileira, visto que a educação, em suas dimensões político pedagógica, deve dialogar com os contextos de vivências dos sujeitos, de modo a promover um engajamento ético-político com as classes populares. E assim contribuir para a afirmação dos sujeitos e sua cultura no cenário social e político (OLIVEIRA, 2013).

Nesse sentido, a escola não pode se tornar apenas uma presença em um território/comunidade, mas é necessário que ela se preocupe em proporcionar processos de ensino-aprendizagem que se pautem na valorização dos conhecimentos enunciados pela oralidade, saberes que vão sendo passado de geração a geração, e isso está na força da palavra que o homem profere, já que ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é (HAMPATÉ BÂ, 1980). Corroborando com Hampaté (1980) é que Alves e Marques (2021, p. 726) explicitam:

A oralidade vista como um meio de desenvolvimento do modo de se expressar do alunado através da fala, é uma habilidade que deve ser trabalhada continuamente pôr o educador, e o uso dos discursos através dos gêneros textuais permite a exploração desta habilidade, por isso quanto maior for o contato com o meio literário, seja através da contação de histórias ou da leitura



de livros, mais expandido será o vocabulário do discente, e maior será sua capacidade de criar seus próprios discursos.

Neste cenário, destacamos a necessidade da cultura docente humanizadora, próprias das escolas do campo quilombola, promotora da autonomia dos/as educandos/as, uma educação libertadora, inseparável do sujeito, educação que atravessa a escola multisseriada e à docência na condução do processo de ensino/aprendizagem.

Pois, como afirma Freire (1988), o ser humano, por meio da experiência adquirida de sua relação com o meio ambiente e com os outros sujeitos que o cerca, consegue fazer inúmeras leituras. Desta maneira, o/a aluno/a em contato com diferentes saberes e valores é instigado a fazer tais leituras como parte importante do seu desenvolvimento educativo, pois como bem afirma Arroyo (2014, p. 79):

Os sujeitos que participam nesses movimentos vão sendo munidos de interpretações e referenciais para entender o mundo fora, para se entender como coletivo nessa 'globalidade'. São munidos de saberes, valores, estratégias de como enfrentá-lo. Conscientes dos limites para superá-los.

Deste modo, por meio dos repertórios orais, das linguagens e dos dialetos produzidos dentro da comunidade quilombola; de suas festas e tradições; por seu imaginário, de suas brincadeiras, o projeto incentivou posturas conscientes e críticas em relação ao modo de ensino-aprendizagem dentro da escola quilombola.

## **Caracterização do Lócus**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental e Infantil Quilombola (EMEIQ) Vila União, onde foi realizado o projeto, está situada na PA 154, zona rural do município de Salvaterra, na comunidade Vila União Campina – Marajó, Pará. Ela atende os alunos da referida comunidade quilombola, como também alunos não quilombolas vindos de outras localidades.

A escola integra um conjunto de 16 escolas quilombolas no território de Salvaterra/PA. Essas unidades educacionais estão submetidas a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) Salvaterra que realiza o gerenciamento administrativo e pedagógico, possuindo uma coordenação técnica para a Educação Escolar Quilombola (EEQ), ação pela qual corresponde ao trabalho desenvolvido da secretaria da escola/comunidade.

O espaço escolar, está organizada da seguinte forma: de alvenaria, possui quatro salas de aula (educação infantil e ensino fundamental do 1º ano ao 3º ano), uma secretaria, cozinha, banheiro - este sem separação entre faixa etária e entre menino e menina, um espaço de lazer, este sem brinquedos. Cabe informar, que quanto a acessibilidade, foi implantado na escola uma rampa para atender os alunos com necessidades especiais (cadeirante etc.).

Esta escola também é a gênese da educação da comunidade, observada pelo seu percurso histórico iniciada em barracão de palha, mas que até os dias atuais busca a educação de qualidade e equidade diante do contexto dos saberes culturais da comunidade tradicional, evidência representada pela liderança, comunidade, gestão escolar e equipe escolar. Entretanto, quanto ao fortalecimento da identidade quilombola, esta ainda acontece de forma parca, somente nas atividades pedagógicas como ocorreu no desfile cívico do 7 de setembro e na semana da Consciência Negra onde a escola intensifica suas atividades para o estudo de sua história.

O reflexo do processo de escolarização na pandemia resulta em atrasos na aprendizagem, como na escrita, na ortografia e na fluência de leitura. Possui perfil de alunos que conhecem a cultura externa pelo celular, televisão e internet com principal fonte, esquecendo e desconhecendo a história da comunidade. Isso tem causado a organização de uma educação urbanocêntrica e o rompimento da história da cultura quilombola.

Este trabalho surge como um anseio para valorização de aspectos da história e cultura quilombola comunitária, associando os espaços de escolarização como principais locais para o conhecimento e respeito às tradições, costumes, saberes e fazeres a uma educação justa aos modos de vida, atribuindo as gerações o conhecimento do movimento negro quilombola, suas lutas, conquistas e organização. A escola tem seu papel para as práticas de transformação social, reproduzindo a trajetória histórica, memória coletiva e a contextualização da educação significativa.

## **Projeto de alfabetização: a oralidade como potência**

O projeto foi desenvolvido na turma do 3º ano do ensino fundamental, anos iniciais, turno matutino, com dezessete alunos da Escola de Educação Infantil e Fundamental Quilombola (EMEIFQ) Vila União, sendo sete meninas e dez meninos, três deles eram crianças

com necessidades educacionais especiais, tais como: paralisia cerebral e transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH).

As atividades ocorreram durante o segundo semestre de 2022, durante este período foi ofertado às crianças vivências e experiências voltadas ao lúdico, como o jogo da amarelinha, o aprender com o barro, dia do violão, além do reconhecimento das sílabas a partir de palavras geradoras, entre outros momentos. Assim, com o auxílio da docente, cuidadora e da equipe escolar, iniciamos, em agosto de 2022, depois da aprovação do projeto pela comunidade escolar os trabalhos do projeto. Fizemos uma primeira visita à turma a fim de observar o perfil da turma e de cada estudante. Este ponto foi fundamental, uma vez que, em decorrência da pandemia, os alunos envolvidos no projeto frequentaram a escola apenas por um ano, isso no primeiro ano do ensino fundamental, e logo depois foram afetados pela pandemia.

Assim, por meio da observação e da avaliação diagnóstica, foi possível ter um panorama dos níveis de aprendizagem e da necessidade de cada aluno. Após esse momento, a fim de não atrapalhar o planejamento da professora da turma, os educadores envolvidos no projeto construíram suas intervenções e produções textuais, pautadas na oralidade e na ludicidade.

Foram organizadas e ministradas sete aulas na turma do terceiro ano. Pela aproximação dos professores-pesquisadores com a escola e comunidade, houve a facilitação e aceitação para a realização do projeto. Torna-se necessário informar que o projeto não recebeu nenhum apoio financeiro, sendo custeado pelos próprios pesquisadores seus deslocamentos e confecção de atividades.

Em uma reunião escolar, a equipe gestora solicitou que o projeto se estendesse às outras turmas da escola, porém, como supracitado, não podemos atender tal pedido. Após a apresentação deste primeiro momento, discorreremos nas linhas a seguir os relatos dos encontros e resultados obtidos nas aulas.

Assim, no início de cada encontro, era realizado um momento de reflexão a fim de preparar os educandos para o momento que viria, com o auxílio do violão professores, pesquisadores e alunos cantaram algumas canções. Descontraídos e após estabelecer a confiança, por meio de perguntas às crianças, foram incentivadas a expressar seus sentimentos e entendimento sobre o momento.

Evidencia-se, que todos os alunos expuseram seus pensamentos, daí a assertiva de Haetinger (2003) de que a criança não é uma expectadora passiva, ela precisa ser ouvida, expor



seus sentimentos, suas vivências. Assim, seguindo o planejamento, contamos à turma o mito de origem da comunidade, pela contação de história evidenciamos a ele como surgiu a comunidade onde moram, quem foram seus fundadores.

## **Quadro 1:** Mito de origem da comunidade





Contam os mais velhos que a Vila União Campina era uma grande sobra de terra sem dono, até Manoel Alves Amador e sua esposa Rosa chegarem aqui. Por um longo tempo, eles viveram sozinhos. Quando a noite chega, eles iluminavam sua casa à luz de lamparinas, as comidas eram feitas nas panelas de barro que borbulhavam no fogão delenha. No fundo de sua casa tinha um lindo igarapé de águas límpidas e cristalinas. Passado algum tempo, a família cresceu e mais casas apareceram, na pequena vila só tinha casas de parentes. O Vovô Bruno morava no mangueiral, no fundo da casa dele tinha um porto com água tão linda, tão limpa que mais parecia água mágica. O Vovô Juvêncio morava numa casinha simples de barro e palha, lá na estrada que leva a Cachoeira, naquela época era uma estradinha de chão batido. O tio Fernando e tia Berta moravam mais adiante, onde tinham árvores enormes. A Tia Paula e tia Diva moravam pertinho deles, eram todos vizinhos. No comecinho da estrada era a casa do tio Fábio, pai do Henrique e da Ester. Mais lá na frente morava tio Fuluca e perto dele moravam os três irmãos do vovô Juvêncio: tio Sebo, tio Chico e tio Pagão. A família aumentou, ficou tão grande que Manoel Alves Amador teve que dividir o terreno, e assim as famílias construíram suas casas uma longe das outras. Se andava muito para chegar numa casa de algum parente, eram estradas de chão batidos, caminhos de areia. Antes o lugar era chamado apenas de Campina, hoje conhecemos como Vila União. Antes eram só parentes, hoje tem pessoas de vários lugares.

Fonte: Autores da pesquisa, 2022.

**Imagem 1:** Era uma vez... o mito de origem





Fonte: Amador, 2022.

Envolvidos pela poética, sentados no chão em forma de roda, a pesquisadora contou aos alunos como surgiu a comunidade onde moram, quem foram as primeiras pessoas que residiam naquelas terras, como era aquela região, narrativa que as crianças ouviram atentamente. A respeito da contação de história, Alves e Marques (2021, p. 725) explicitam que:

A contação de história é uma ferramenta extremamente importante no trabalho com a oralidade durante a infância, pois ela aproxima a criança do universo literário, e sua relevância é ainda mais notória quando voltada para crianças que ainda não aprenderam a ler. [...] o momento de contação de histórias possibilita às crianças um momento de troca de experiências, contribuindo para que sua capacidade de dialogar seja ampliada. Isto acontece porque, tal vivência contribuirá para que haja comunicação entre quem conta a história e quem a escuta, o que facilita a interação dos alunos com o professor.

No fim da história, curiosos, as crianças fizeram inúmeras perguntas, como: como eram as panelas de barro? Como era o fogão a lenha? Como era o igarapé? etc. todas as perguntas foram respondidas pelos professores. Após a contação de história, seguindo o plano de aula, as crianças participaram da atividade intitulada, Caixa da Memória, a qual continha várias fotos de moradores da comunidade, e que deveriam ser identificados pelos alunos. Deste modo, foi distribuído às crianças folhas de papel A4, lápis e borracha, para que a cada imagem mostrada (dos Pioneiros da Comunidade) as crianças escrevessem seus nomes no papel.

Informa-se que, conforme as imagens iam saindo da caixa, os professores perguntavam se as crianças conheciam aquelas pessoas, os quais algumas vezes respondiam que sim e, outras vezes ficavam em silêncio por não saberem de quem se tratava. E, assim, as crianças iam conhecendo os fundadores de sua comunidade e escreviam seus nomes na folha de papel. Nesta atividade podemos trabalhar a grafia dos educandos.

No segundo encontro, intitulado: Rememorar: dia de roda, em um ambiente preparado (panos coloridos no chão, brinquedos) sentados em roda, as crianças recordam a história contada na aula anterior. Os professores pediram para eles contarem o que conversaram em casa sobre a história contada na aula passada, ou que falassem os pontos marcantes da história, esse momento, com as respostas das crianças, nos levou a formação de um quadro com várias palavras como: Casa de barro, panela de barro, Igarapé, Manoel Amador e Rosa; todas oriundas do mito de origem contado em sala.

E, como na aula anterior, as crianças mostraram uma curiosidade muito grande a respeito do barro, os educadores trouxeram alguns objetos feitos de barro para que eles pudessem conhecer, sentir a textura do elemento que muito lhe chamou atenção. Deste modo, pelo toque, a partir dos utensílios como: a panela de barro, tigela, prato, jarros, como também pela visualização de algumas imagens elas puderam sentir a matéria prima, o barro.

E, a partir das palavras geradas em sala, as crianças realizam a atividade do dia, isto é, produziram novas palavras a partir das letras (B e P). As palavras encontradas foram escritas no quadro, e as crianças escreveram as palavras na folha de atividade distribuídas pelos professores.

No terceiro encontro, as atividades foram desenvolvidas em dois dias e tiveram por intuito o desenvolvimento da escrita. Pelas palavras geradas pelos alunos na aula anterior, pelos nomes dos fundadores e dos objetos que atravessam o cotidiano dos educandos, os alunos deveriam escrever na folha de atividades os nomes das figuras que estavam no quadro, os nomes dos personagens que apareciam na história do mito fundador da comunidade e dos objetos de barro apresentados na aula anterior. No outro dia, os alunos tiveram a companhia do violão, com o qual cantaram suas descobertas, pois, conforme expõe Borré, Celestino e Mattos (2018, p. 05):

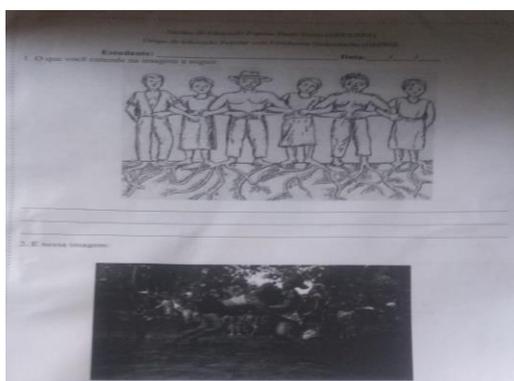
Percebemos que o letramento e a alfabetização na Educação Infantil precisam ser explorados, mas de forma lúdica e com opções reais e palpáveis para as crianças, que permitam a elas fazerem uma associação do que estão aprendendo com o mundo que as cerca.

Embora compreendamos que não exista um ensinar sem aprender, visto que o processo de ensino-aprendizagem é dialético e uma via de mão dupla, percebemos que o processo de alfabetização é um momento no qual nós, educadores temos a chance de realizar um trabalho pedagógico voltado para a capacidade de ensinar aprendendo, mediante uma postura reflexiva, na qual avaliamos nossas práticas constantemente.

No quinto encontro, intitulado: Quilombo, valorizar é importante, a atividade pautou-se na reflexão das mudanças ocorridas na comunidade quilombola onde os estudantes moram. Após distribuir o texto entre os discentes, a professora leu o texto para as crianças, que após a leitura abriu um momento de reflexão. Depois de expressarem seus conhecimentos sobre a temática abordada, a professora entregou a atividade do dia às crianças que envolvia a habilidade em desenhar e pintar, além da escrita que tinha haver com a comunidade onde os alunos estudam.

O sexto encontro ocorreu na semana da Consciência Negra. Desse modo, a atividade deste dia se pautou na reflexão a partir de imagens, sendo elas: uma imagem de trabalhadores do campo com raízes fincadas na terra, e uma segunda imagem da luta marajoara.

## **Imagem 2:** Atividade Consciência Negra



Fonte: Amador, 2022.

A princípio os alunos refletiram a respeito das imagens e discorreram sobre o que elas tratavam, isto é, grupos de trabalhadores da terra ou descendentes de escravos e, população nascida na ilha do Marajó, praticantes da atividade corpo a corpo conhecida como luta marajoara. Conforme elas iam expondo seus sentimentos e entendimentos das imagens, os professores escreviam no quadro as palavras que mais chamavam a atenção dos alunos.

Assim, professores e alunos construíram um quadro com palavras pelo método gerador freireano, quadro que foi utilizado no momento seguinte na atividade escrita de formação de novas palavras.

**Imagem 3:** Quadro com palavras



Fonte: Amador, 2022

No sétimo encontro, os educadores do projeto realizaram um sarau no intuito de expor todas as atividades realizadas durante o projeto. A princípio, as atividades seriam exibidas num varal, mas, como a sala de aula estava arrumada para as festas de fim de ano e, para não arruinar o trabalho da professora regente, organizamos num canto da sala, todas as atividades dos alunos, assim todos puderam visualizar os trabalhos desenvolvidos no decorrer do projeto.

Entre todas as atividades realizadas, a que mais marcou os educandos foi a contação de história, em específico, o mito de origem da comunidade, de modo que a narrativa foi contada mais uma vez nesse dia. Após contar a história, os professores juntos com os educandos ponderaram sobre tudo que foi abordado no projeto. No próximo momento da aula, passamos para a última atividade do projeto, o jogo da amarelinha: jogo organizado com perguntas sobre todos os assuntos trabalhados no projeto.

**Imagem 4:** jogo da amarelinha



Fonte: Amador, 2022.

Na imagem acima, a professora está explicando o jogo para os alunos. Em cada quadrado da amarelinha, há perguntas sobre as temáticas trabalhadas nas aulas anteriores; organizados em fila, cada aluno teve a oportunidade de jogar o dado e, de acordo com o número obtido, pulavam as casas e respondiam a pergunta. A respeito da brincadeira em sala Rufino (2014, p. 13) expõe:

Segundo Piaget (1976), deverá ser sempre através do lúdico a maneira viável de a criança assimilar, transformar o meio para que este se adapte às suas necessidades. Ao brincar a criança se relaciona com outras crianças, sendo capaz de perceber-se com um “ser” no mundo numa relação entre o que é pessoal e o que permite o ingresso no mundo das regras. Brincando as crianças constroem seu próprio mundo; o mundo que querem e gostam. Desse modo, os brinquedos são ferramentas que contribuem para esta construção, pois proporcionam à criança demonstrar e criar fantasias de suas vivências e experiências.

Evidencia-se que, o jogo assim como outras atividades lúdicas trabalhados na sala de aula com crianças, incentivam a socialização, o companheirismo, age como auxiliador do comportamento e construção de valores, além de atuar significativamente no aprendizado e desenvolvimento da criança.

**Imagem 5:** jogo da amarelinha: meninos X meninas



Fonte: Amador, 2022

Na imagem acima, percebemos que a interação entre as crianças é provedora de trocas afetivas, na alegria em estar juntos, possibilitando uma convivência alegre e descontraída. No brincar, a criança recria sua realidade, inventa por meio da imaginação outras experiências, desenvolvendo com isso uma ação social e cultural.

No momento da foto exposta acima, a turma foi dividida, de um lado ficou as meninas e de outro os meninos, na brincadeira foi possível perceber que o comportamento dos grupos mudou, que o jogo além de instigar a curiosidade, também desenvolveu a competitividade entre os grupos. Sobre isso, Rufino (2014, p. 16) explicita:

Por meio dos jogos e brincadeiras, a criança aprende, por exemplo, a controlar os seus impulsos, a esperar, a respeitar regras, a aumentar sua autoestima e independência, servindo também para aliviar tensões e diminuir frustrações, pois através do brincar a criança reproduz situações vividas no seu habitual, reelaborando através do faz de conta.

Assim, cabe ao professor (a) buscar metodologias diferenciadas, atividades que forneçam a evolução das habilidades psíquicas com reflexos na formação da personalidade de seu educando. Pelas linhas acima, podemos comprovar que, pela oralidade e por meio das atividades lúdicas as crianças aprendem, assimilam e constroem princípios morais e sociais,



como também tais atividades colaboram no processo de ensino, sendo agregador na aprendizagem.

## Considerações Finais

A alfabetização é uma etapa muito importante na vida do estudante, é quando ele descobre o mundo das palavras, caminha no encaixe das fantasias, é o momento no qual a imaginação ganha asas e quer voar. E o professor pode ser essa porta de entrada para tantos mundos. Quando o professor busca metodologias diferenciadas e as introduz em sua aula, ele proporciona a seus alunos uma aprendizagem plena e, quanto mais ferramentas ele dispôr, melhores serão suas aulas.

E foi neste caminho que o projeto - A oralidade como potência no processo de alfabetização de crianças do campo quilombola, caminhou, trazendo para dentro da escola quilombola a oralidade e a ludicidade como ferramentas na alfabetização das crianças, compreendendo que por meio das histórias e das narrativas que atravessam o quilombo, elas aprendem com maior facilidade; narrativas que contribuem de forma notória no aperfeiçoamento de competências como a leitura e a escrita, pois brincando as crianças também aprendem.

Percebemos durante o tempo que estivemos com a turma do 3º ano, que o ato de ler e escrever ficou mais aguçado quando as atividades partiam de metodologias diferenciadas, como as que aconteciam quando o violão se fazia presente nas aulas, ou quando por meio do toque as crianças puderam sentir a textura do barro, e assim, a alfabetização acontecia.

Desse modo, cabe a nós professores alfabetizadores inserir ferramentas pedagógicas diferenciadas dentro de nossas práticas de sala de aula, partindo, principalmente, daquilo que as crianças gostam de ouvir, ler, sentir. Concluímos este relato dizendo que o projeto acima descrito ocorreu de forma positiva, principalmente, quando se refere às vivências e experiências partilhadas em sala, e que por meio da oralidade e de atividades lúdicas, conseguimos contribuir na aprendizagem dos alunos. Tais ferramentas foram e são importantes na construção de princípios morais e sociais e colaboram no processo de ensino, sendo agregador na aprendizagem.



## Referências

- ALVES, Francisca Ivoneide Benicio Malaquias; MARQUES, Luana Thais dos Anjos. A Importância da Oralidade no Processo de Alfabetização com Enfoque na Contação de História. **Revista de Psicologia (online)**, 2021. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2089> . Acesso em: 22 fev. 2023
- ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacional para educação escolar quilombola**. RESOLUÇÃO N 8, 20 de novembro de 2012. Brasília: Conselho Nacional de Educação- Câmara de Educação Básica (CNE/CEB).
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução: Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1988.
- BORRÉ, Franciele Novaczyk Kilpinski; CELESTINO, Suelen Suckel; MATTOS, Patrícia Nascimento. Processo de alfabetização: um relato sobre práticas pedagógicas na educação infantil. **X Seminário Internacional de Alfabetização** (resumo expandido), 2017. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br> . Acesso em: 22 fev. 2023
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- HAETINGER, Max. **Criatividade: criando arte e comportamento**. Porto Alegre: Instituto Criar, 1998.
- HAMPATÉ BÂ, Hamadou. **A tradição viva, em História Geral da África I**. Metodologia e pré-história da África. Organizado por Joseph Ki-Zerbo. São Paulo, Ed. Ática/UNESCO, 1980.
- MOTA NETO, João Colares da. **Educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do tambor de Mina na Amazônia**. 2008. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Cartografia dos saberes: estudos culturais e educacionais na Amazônia. *In*: DOURADO, Cleonice Reis Souza; SANTOS, Waldiza Lima Salgado. (Org.). **Diálogos entre a Epistemologia e a Educação**. Belém: CCSE/UEPA, 2013.
- RUFINO, Terezinha Clementino da Silva. **O Lúdico na sala de aula em séries iniciais do ensino fundamental**. Monografia (Especialização) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.



---

Recebido: 24 de março de 2023

Aprovado: 21 de dezembro de 2023



Este trabalho está licenciado sob uma licença [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

