

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**RODA DE CONVERSA: aprendizagem democrática na educação infantil.**

**Cíntia Tetelbom Schuchmann**

Porto Alegre – RS  
2018

Cíntia Tetelbom Schuchmann

**RODA DE CONVERSA: aprendizagem democrática na educação infantil.**

**Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado à Faculdade de Educação da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
como requisito parcial para a obtenção do  
título de Licenciada em Pedagogia.**

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Simone Bicca Charczuk

Porto Alegre – RS  
2º semestre  
2018

”אם אין אני לי מי לי?  
וכשאני לעצמי מה אני?  
ואם לא עכשיו אימתי?”  
הלל

“Se não eu por mim, quem por mim?  
Se eu for só por mim, quem sou eu?  
Se não for agora, quando?”  
Hilel , Tratado de Pirkei Avot 1:14.

## RESUMO

O estudo surge do questionamento: como a Roda de Conversa, entendida como momento para a construção de aprendizagens democráticas, pode promover espaço para a voz das crianças? Seus objetivos são de amparar teoricamente o momento da Roda de Conversa em sala de aula, relatar o projeto desenvolvido no período do estágio obrigatório para o curso de Licenciatura em Pedagogia e analisar as experiências vivenciadas com Roda de Conversa articulando com elementos teóricos. A metodologia do trabalho é qualitativa, tendo sido feita uma revisão bibliográfica não-sistemática e o relato de experiência da prática da Roda de Conversa no estágio obrigatório do curso num grupo de 13 crianças de dois a quatro anos de uma instituição pública. As principais influências do trabalho são a concepção das “linguagens geradoras”, de Junqueira Filho (2017) e a luta por uma educação para a democracia de Freire. Também fazem parte do referencial bibliográfico pesquisas acerca da Roda de Conversa na Educação Infantil de Almeida, Bombassaro, Costa (et. al.), Devries e Zan, Madalena Freire, Silva e Vasconcelos. Ao apresentar a revisão teórica, a Roda de Conversa é classificada de acordo com sua função: como conteúdo-linguagem, situação de aprendizagem e estratégia pedagógica. O relato de experiência traz reflexões sobre o andamento do projeto Roda de Conversa e detalhes sobre como foi o desenvolvimento com o grupo. É ressaltado o importante papel que a professora tem no momento da roda como alguém que promova um ambiente democrático. Também aponta-se o potencial que a Roda de Conversa tem na luta por uma sociedade democrática, não ficando restrita à Educação Infantil.

Palavras-chave: **Roda de conversa. Educação Infantil. Democracia. Diálogo. Conteúdo-linguagem.**

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>9</b>
<b>3</b>	<b>REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....</b>	<b>12</b>
3.1	A RODA DE CONVERSA COMO CONTEÚDO-LINGUAGEM.....	13
3.2	A RODA DE CONVERSA COMO SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM.....	18
3.3	A RODA DE CONVERSA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA.....	22
<b>4</b>	<b>RELATO E ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>25</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>36</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>38</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Roda de Conversa pode ser vista como um momento em que pessoas sentam-se, encarando umas às outras, em (aproximadamente) forma circular a discutir um tema em comum. A roda aqui tratada não se baseia somente na reunião de seus participantes, mas no diálogo entre eles estabelecido e na construção conjunta de novos conhecimentos. Bombassaro (2010) traz a relevância histórica da Roda:

A Roda faz parte de uma prática social que envolve o encontro de um coletivo de pessoas. Este modo de se encontrar existe há muitos e muitos anos em diferentes locais do mundo e foi organizado pelos humanos como uma das possibilidades para reunir as pessoas para fazer coisas juntas e ou tratar de assuntos do interesse de todas. (BOMBASSARO, 2010, p.26)

O trabalho a seguir surge do Projeto Roda de Conversa, concebido e desenvolvido durante o período de estágio obrigatório, no primeiro semestre de 2018, e elaborado com mais profundidade ao fim desse período. Vários são os projetos desenvolvidos ao longo de um semestre e somente esse foi aprofundado em seu conteúdo e estrutura, através do registro escrito. Foi feita tal escolha ao considerar que as Rodas de Conversa estão presente em muitas práticas de educadoras e escolas de Educação Infantil, sendo quase um consenso a sua relevância.

Na Universidade e na Escola, pouco se discute o real motivo e a importância de proporcionarmos o momento da Roda de Conversa com as crianças e, tampouco, como organizá-lo, a partir de sua estrutura e regras próprias de funcionamento. Penso que o momento da “rodinha”, como muitas vezes é chamado, já está previsto nas rotinas das educadoras e já não se questiona sua validade e metodologia. Além disso, cabe ressaltar que tal prática está presente quase que somente no ambiente da Educação Infantil.

A professora<sup>1</sup> muitas vezes designa-se como personagem central desses momentos, restringindo a participação das crianças a momentos pontuais e

---

<sup>1</sup> Foi escolhido utilizar a conjugação feminina “professora(s)/educadora(s)” visto que a grande maioria das profissionais da área, principalmente em Educação Infantil, são do gênero feminino. Dados a respeito estão disponíveis em <http://portal.inep.gov.br>

específicos. Nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, é reconhecida essa problemática:

Apesar de serem organizadas [as Rodas de Conversa] com a intenção de desenvolver a conversa, se caracterizam, em geral, por um monólogo com o professor, no qual as crianças são chamadas a responder em coro a uma única pergunta dirigida a todos, ou cada um por sua vez, em uma ação totalmente centrada no adulto. (BRASIL, 1998, v. 3, p. 119)

Ao trabalharmos como educadoras, é imprescindível que nossas práticas sejam questionadas. É necessário saber por que estamos fazendo o que fazemos e por que vamos propor certa atividade, por exemplo. Fazer “porque sempre se fez” não é mais aceitável. Na medida em que tudo que fazemos tem significado e influência naqueles e naquilo que nos rodeia, precisamos ter segurança em nossa prática. Paulo Freire (1991) corrobora, ao trazer o aspecto político do ato educacional:

[...] a educação é um ato político. Não há prática educativa indiferente a valores. Ela não pode ser indiferente a um certo projeto, desejo ou sonho de sociedade. Ninguém é educador por simples acaso. Ninguém forma por formar. Há objetivos e finalidades, que fazem com que a prática educativa transborde dela mesma. (FREIRE, 1991, p. 21)

Perante isso, é importante que nós, adultos, tomemos posição sobre que mundo queremos formar e estamos formando com nossas ações. Na medida em que almejamos uma sociedade democrática, é imperativo que ensinemos a futura geração a conviver de maneira democrática e exercer a democracia. Isso acontece através de uma vivência democrática, em que as crianças e os jovens têm suas vozes ouvidas e fazem parte do processo decisório, por exemplo. A professora tem papel crucial nesse cenário, como adulta-referência da criança, e ao apresentar o mundo e compartilhar conhecimentos. Cabe a ela promover uma atmosfera democrática e valorizar as crianças como sujeitos de sua aprendizagem e detentores de conhecimento. Pagano (2017) traz seu pensamento acerca do papel do professor perante as crianças, ao afirmar que

Ser professor significa, principalmente, garantir a cada dia, que o espaço e o tempo habitados pelas crianças sejam totalmente pensados para o seu modo de ser, de estar, de brincar, de pesquisar e descobrir. É um *direito* das crianças terem uma escola que lhes respeite, e onde cada um encontre a possibilidade de expressar a si mesma. (PAGANO, 2017, p.27)

Considerando os elementos acima apontados, propomos como pergunta de pesquisa para este trabalho: como a Roda de Conversa, entendida como momento

para a construção de aprendizagens democráticas, pode promover espaço para a voz das crianças? Nesse sentido, buscamos amparar teoricamente o momento da Roda de Conversa em sala de aula, relatar o projeto desenvolvido no período do estágio e analisar as experiências vivenciadas com Roda de Conversa articulando com elementos teóricos.

O aporte teórico deste trabalho está baseado em grande parte nos conceitos apresentados por Junqueira Filho (2017) no livro “Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil”, que nortearam a prática docente e estrutura dos conceitos apresentados neste trabalho. O autor foi de grande influência por apresentar um enfoque pedagógico que considera amplamente o papel das crianças e da rede de relações professora-criança-conhecimento no planejamento-articulação-seleção-apresentação de conteúdos no dia-a-dia escolar. Tive o privilégio de ter sido acompanhada por ele como orientador de estágio, tendo sido desafiada e questionada constantemente em minha prática e crenças já consolidadas.

Também corroboram com a discussão os escritos de Paulo Freire (1987, 1991, 1996) e de Madalena Freire (1983), que trazem suas visões da Roda de Conversa e a ênfase na importância de uma pedagogia para a democracia. Devries e Zan (1998) focam-se na perspectiva sócio-moral da Roda de Conversa; enquanto Almeida (2011) Costa et. al. (2008), Silva (2016), Bombassaro (2010), Pagano (2017) apresentam pesquisas mais recentes acerca do tema: Almeida (2011) compartilha sua perspectiva sobre o tema a partir da educação não-formal; Silva (2016, p. 21) traz como recorte a roda de conversa e “a criança produzindo-se enquanto sujeito ativo, dentro do espaço educativo”; o trabalho de Bombassaro (2010) investiga os signos que constituem a estrutura e regras de funcionamento da roda de conversa; já Pagano (2017) aborda a relação adulto-crianças. Vasconcelos (1997), por sua vez, introduz reflexões baseadas na prática de Ana, uma professora portuguesa, ao redor da “Mesa Grande”, onde ela organiza suas Rodas de Conversa. Outros autores também contribuíram com o estudo, porém em âmbitos pontuais.

O trabalho a seguir é estruturado em três capítulos de desenvolvimento e as considerações finais. No primeiro destes capítulos, é exposta a metodologia utilizada

durante a jornada. No segundo, apresento a revisão bibliográfica levantada e suas relações entre si e com o assunto em questão. Tal capítulo é dividido em três subcapítulos de acordo com o ponto de vista que cada autora<sup>2</sup> adota sobre a Roda de Conversa. O terceiro capítulo traz o relato da experiência da Roda de Conversa durante o estágio obrigatório do curso e sua análise através das diferentes visões das autoras.

---

<sup>2</sup> Visto que a maior parte das obras utilizadas na elaboração deste trabalho foram escritas por mulheres, optei por utilizar o termo “autoras”, enfatizando tal fato.

## 2 METODOLOGIA

O trabalho aqui exposto parte de uma abordagem qualitativa de pesquisa, analisando situações vividas à luz da revisão bibliográfica feita. Configura-se como uma pesquisa, de acordo com Lüdke (1986, p.1) por “promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. A pesquisa não está isenta de influências externas e convicções do/a pesquisador(a), e assim como a educação, também é política e é influenciada pela sociedade, como explicam as autoras:

É igualmente importante lembrar que, como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. Claro está que o pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma específica sociedade, irá refletir em seu trabalho de pesquisa os valores, os princípios considerados importantes naquela sociedade, naquela época. (LÜDKE, 1986, p.3)

O processo de pesquisa aqui exposto foca-se no aspecto qualitativo, ao explorar a complexa realidade da Roda de Conversa *in loco* e busca apresentar diversos pontos de vista acerca do assunto. De acordo com Lüdke e Andre,

A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (LÜDKE, 1986, p.13)

O percurso percorrido não foi previsto e planejado de antemão. Foi se estruturando a partir de questionamentos e decisões tomadas desde o início do período do estágio. Tendo transcorrido dessa maneira, me cabe relatar a metodologia utilizada em vez de expôr o planejamento do desenvolvimento do trabalho.

A jornada começou com o estágio obrigatório do curso que foi desenvolvido durante duas semanas de observação - da turma e da escola - e oito semanas de prática<sup>3</sup>. Nós, estagiárias, tivemos a oportunidade de escolher onde faríamos nosso estágio a partir de escolas e creches pré-escolhidas pelos professores-orientadores.

---

<sup>3</sup> Meu período de estágio foi mais curto que o normal por eu já ter mais de dois anos de trabalho em escola como professora, de acordo com a Resolução do CNE/CP nº 2, 19/02/2002.

Meu período de estágio obrigatório aconteceu numa instituição da rede pública. A turma escolhida era composta de 13 crianças e 5 educadoras. As crianças da turma tinham entre 2 e 4 anos.

A partir da observação da turma e reflexões, foram elaborados planejamentos semanais que guiaram a vivência. Nesses planejamentos, discutidos com o orientador de estágio, estavam delineados os projetos a serem desenvolvidos bem como as situações de aprendizagem propostas detalhadas a fundo. Neste período, foi desenvolvido com as crianças o projeto Roda de Conversa, que ficou registrado nos planejamentos semanais e nas fotografias tiradas por mim e pelas educadoras.

No decorrer do estágio, fui explorando o Projeto com as crianças, fazendo mudanças e experimentações. Ao me deparar com desafios de guiar a Roda de Conversa, recorri ao meu orientador que, por sua vez, me recomendou a leitura de Bombassaro (2010). Essa obra foi importante por trazer aspectos práticos da Roda de Conversa, como o introduzir a esse momento questionamentos acerca dos colegas e educadoras que não estavam presentes e maneiras de promover discussões com as crianças.

Nas últimas semanas do estágio, foi proposto que cada estagiária escolhesse um dos projetos desenvolvidos para ampliar o debate teórico-prático sobre a experiência junto às crianças. Optei por me aprofundar no projeto Roda de Conversa, escrevendo o relato de vivências significativas, organizando minhas memórias, recobrando cenas e fazendo reflexões sobre a vivência e sobre elementos da Roda de Conversa, além do levantamento de referências acerca do tema. Nesse momento, passei a buscar autores e autoras que abordassem a temática da Roda de Conversa.

Foi feita uma revisão bibliográfica não-sistemática, buscando em sites acadêmicos trabalhos brasileiros com a temática da Roda de Conversa na escola, focando-se na Educação Infantil. Considero importante ressaltar que grande parte dos referenciais encontrados são escritos por mulheres em suas dissertações de Mestrado e tese de Doutorado.

No processo de elaboração do registro do Projeto Roda de Conversa e tendo entrado em contato com várias autoras que discorrem a respeito, percebi ainda mais

a validade de explorar o tema em meu Trabalho de Conclusão de Curso. A partir dessa decisão, foi feita uma análise crítica das vivências selecionadas, relacionando a bibliografia reunida com referências novas e aprofundando as reflexões feitas no período do estágio obrigatório. Tal percurso é apresentado nos capítulos a seguir.

### 3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Durante o estágio obrigatório, desenvolvi com as crianças o projeto “Roda de Conversa”, tendo como fundamentação teórica os princípios das linguagens geradoras (Junqueira Filho, 2017) e sendo tratado como um “projeto de parte cheia” do planejamento. De acordo com o autor,

Linguagens geradoras é a concepção por meio da qual produzo este outro olhar sobre seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil que, por sua vez, provoca a releitura e a ressignificação do conceito de linguagem, de conteúdo programático, do papel da professora e da concepção de criança de zero a seis anos. (JUNQUEIRA FILHO, 2017, p. 15)

A estrutura de planejamento das linguagens geradoras classifica os projetos em “parte cheia” e “parte vazia”. Os projetos de “parte cheia” são aqueles elaborados pela professora com o objetivo de se apresentar como pessoa e também o recorte de mundo feito por ela às crianças, recebê-las e dialogar com aquilo que elas professoras trazem. Já os de “parte vazia”, são caracterizados assim por estarem vazios “da infância e da humanidade daquele grupo específico de crianças que a professora está em vias de conhecer” (JUNQUEIRA FILHO, 2017, p. 29). Na proposta das linguagens geradoras, um projeto é aquilo que é apresentado às crianças ao longo de determinado período, para que seja significado, apropriado, aprendido, utilizado com objetivos distintos e avaliado.

A abordagem das linguagens geradoras (JUNQUEIRA FILHO, 2017) possibilita apresentar, interagir e utilizar a Roda de Conversa tanto como **conteúdo-linguagem**, quanto como **situação de aprendizagem** e como **estratégia** para alcançar diversos fins. Entre eles: gerar dados sobre as crianças e as relações que estabelecem com a roda, em roda, sobre a roda; consigo mesmas, com o grupo, com a professora; com os tempos, com a estrutura e as regras de funcionamento da roda e com toda teia de relações que se fazem presentes nesse momento.

A seguir, exploro os diferentes referenciais teóricos classificados nessas três possibilidades de ponto de vista e abordagem da Roda de Conversa. É necessário ressaltar que muitas vezes é impossível separar, discernir uma da outra, visto que mesmo que a pretensão seja de utilizar a Roda de Conversa como estratégia - para

a escolha do nome do grupo, por exemplo - nós e as crianças estamos sempre aprendendo a Roda como conteúdo-linguagem através da situação de aprendizagem da Roda de Conversa. Não obstante, na maioria dos escritos trazidos aqui, é possível verificar qual a ênfase das autoras ao abordar a temática.

### 3.1 A RODA DE CONVERSA COMO CONTEÚDO-LINGUAGEM

Junqueira Filho traz o conceito de conteúdo-linguagem em sua teoria das linguagens geradoras. Ele busca, em Peirce e na semiótica, suporte para a seleção e articulação de conteúdos a serem explorados na Educação Infantil. Peirce (*apud* Junqueira Filho, 2017) afirma que toda e qualquer realização, produção, funcionamento humano e da natureza é linguagem. E cada linguagem tem estrutura e regras próprias de funcionamento.

E essa característica as faz diferentes umas das outras e pede olhares também diferenciados para serem entendidas, apropriadas, aprendidas - seja pelas crianças, seja pelos adultos, professores das crianças. Essa característica e suas consequências conceituam as diferentes linguagens como objetos de conhecimento e me permitem significá-las - em minha proposta - como conteúdos programáticos na Educação Infantil. (JUNQUEIRA FILHO, 2017. p. 42)

Considerando, portanto, a Roda de Conversa um conteúdo-linguagem, ela será aprendida pelas crianças, que poderão se apropriar dela à sua maneira, passar a compreender sua estrutura e utilizar suas regras de funcionamento. Bombassaro (2010) discorre sobre esse processo:

Cada uma dessas linguagens a que me refiro, cada um desses conteúdos-linguagem, para ser aprendido e para continuar a ser produzido como linguagem, precisa ser explorado e apropriado em sua estrutura e em suas regras próprias de funcionamento, seja pelas linguagens verbais (no caso da Roda, as falas dos participantes, as pautas, as anotações por escrito feitas pela professora durante a Roda, por exemplo), seja pelas linguagens não verbais (no caso da Roda, o local onde se realiza, a organização espacial do lugar e a organização corporal dos participantes nestes encontros, a duração, a gestualidade pedindo inscrição para falar, por exemplo). (BOMBASSARO, 2010, p. 28)

Ao refletir sobre a estrutura e regras próprias de funcionamento da Roda como conteúdo-linguagem, reuni princípios que contemplam aquilo que acredito que faz dela um momento único e a conceitua como tal. Tais considerações estão embasadas nas reflexões de diversos autores e também na minha prática em sala

de aula. Bombassaro (2010), baseando-se no conceito de conteúdo-linguagem sustentado por Junqueira Filho (2017), corrobora sobre o assunto:

Para ser colocada em ação, [a Roda de Conversa] precisa ser estudada como conteúdo-linguagem que é, aprendida em sua estrutura e em suas regras próprias de funcionamento, pelas crianças e pelo professor, em linguagens verbais e não verbais, ou seja, Roda se aprende; Roda se ensina! (BOMBASSARO, 2010, p. 28)

A estrutura e regras de funcionamento da Roda de Conversa devem estar claros à professora ao promover tal momento, que será vivenciado pelas crianças que aprenderão esse conteúdo-linguagem na sua prática. De acordo com Costa et. al. (2006),

A estrutura da roda contribui para que cada criança passe a ver o outro, como parte importante do grupo, é através das relações de diálogo, da troca de ideias e das resoluções de conflito que as crianças passam a identificar o outro como sujeito, e que como sujeito ele precisa ser respeitado e valorizado. [...] cabe assim ao professor o papel de mediador, de coordenador, que ensina a estrutura e o funcionamento da roda para as crianças, transformando simples questionamentos, em um momento de muitas aprendizagens. (COSTA et. al., 2006, p. 4)

A seguir apresento aquilo que, a partir das leituras, consegui organizar sobre a estrutura e regras próprias de funcionamento da roda de conversa:

**A Roda de Conversa possui uma mediadora, que convoca e coordena a roda através das pautas estabelecidas e das inscrições de fala – geralmente a professora.** De acordo com Devries e Zan (1998, p. 118), a professora também deve ser a líder e deve manter o trabalho do grupo e contínuo progresso, cuidando o ritmo da roda, para que a concentração das crianças não se perca. Freire complementa acerca do papel da professora, trazendo que:

O papel da professora, enquanto participante também, nesta atividade, é o de coordenar a conversa. É o de alguém que, problematizando as questões que surgem, desafia o grupo a crescer na compreensão dos seus próprios conflitos. (FREIRE, 1983. p. 21)

Vasconcelos (1997) discorre acerca do papel da docente ao observar a professora Ana em prática, afirmando que a mesma, durante a roda de conversa,

ajuda as crianças na negociação e na resolução de conflitos, sustenta e prolonga as actividades, alimenta e regista a memória do grupo, induz a literacia e ensina-lhes a cultura da comunidade; e, finalmente, cria uma comunidade aberta na sala de actividades, pedindo a ajuda de outros. (VASCONCELOS, (1997, p.174)

**Em relação ao espaço, a Roda de Conversa acontece preferencialmente no mesmo lugar, ajudando a criar uma rotina. Todos – adultos e crianças – sentam-se em círculo, para que possam se ver de frente uns aos outros;** Oriolo (2015 *apud* Silva, 2016, p.44) traz um novo olhar sobre a forma circular da roda: O círculo tem o centro como organizador e ponto de conexão; não tem ponta, primeiro ou último lugar; todos olham para o centro, veem-se, estabelecem contato, que pode ser de estranhamento, de alteridade, de equidade ou de pertencimento”. Devries e Zan (1998), ao abordarem esse tópico, fazem apontamentos sobre a organização desse momento:

Recomendamos que o trabalho em grupo seja conduzido no chão, em um círculo, de modo que as crianças possam ver umas às outras. A menos que isto seja fisicamente impossível, o professor também deve sentar-se no chão como parte do círculo. Isto serve como um símbolo tangível de que o professor é um do grupo. (DEVRIES, 1998, p. 119)

Vasconcelos traz o contraponto com a visão de Ana, uma educadora portuguesa, que promove a “roda de conversa” de sua turma em cadeiras ao redor de uma mesa:

À mesa [e não no chão] é menos incômodo, as crianças estão mais confortáveis. Como podes ver, às vezes temos longas conversas à mesa... Se nos sentássemos no tapete, não poderíamos usufruir desses momentos. [...] Para mim esta rotina é muito importante... logo no começo da manhã... É o lançamento do dia. (VASCONCELOS, 1997, p. 154)

**Em relação aos lugares na roda,** Devries e Zan (1998) priorizam a **autorregulagem** das crianças, afirmando que não é necessário estipular como a criança deve se sentar à roda. O importante é que ela fique em uma posição confortável e não atrapalhe a visão dos demais. Seguindo o mesmo princípio, a pré-definição de lugares na roda depende da capacidade de autorregulagem do grupo. As autoras sugerem que um modo de fazer isso é através de almofadas com os nomes ou fotos das crianças, que podem ser trocadas de lugar de acordo com a necessidade da turma. Outra alternativa, quando possível de ser compreendida pela criança, é conversar em particular com aquelas que quando sentam-se uma ao lado da outra prejudicam o andamento da roda, e discutir o que fazer para solucionar o problema.

**A Roda de Conversa deve ser um momento de reunião do grupo para conversar, debater, estabelecer regras e tomar decisões importantes sobre**

**assuntos que sejam pertinentes a todos.** O enfoque é nas relações estabelecidas entre os sujeitos que dela fazem parte e não nos indivíduos isoladamente. Bombassaro (2010) discorre sobre essas relações ao afirmar que

Na conversa, há a possibilidade de encontro com o outro, consigo mesmo e com o mundo - o mundo de cada um e o mundo maior do qual todo mundo faz parte e que, portanto, é de todo mundo - e esse encontro pode conduzir a um entendimento e uma intervenção sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo. (BOMBASSARO, 2010, p. 27)

Vasconcelos (1997), ao observar uma Roda de Conversa, comenta:

Na escola as crianças não são apenas indivíduos, mas membros de um grupo e, como tal, têm de aprender a funcionar dentro desse grupo. O grupo dá-lhes um sentido de pertença, mas, para fazerem amigos, devem respeitar algumas regras de sociabilidade, devem adaptar-se às necessidades da comunidade, devem aprender a negociar e a ser afirmativas quando precisam de alguma coisa. (VASCONCELOS, 1997, p. 174)

**Toda Roda se dá por meio de uma pauta, elaborada tanto pela professora quanto pelas crianças.** A pauta é estabelecida previamente, mas pode ser complementada no início da sessão de cada roda, com sugestões que crianças e a professora julgarem necessários. De acordo com Bombassaro (2010), a Roda de Conversa começa antes da professora encontrar as crianças, começa no seu planejamento. Esse planejamento demanda a “retomada e avaliação da trajetória do grupo” e por isso deve ser feito para cada dia. Normalmente há situações de aprendizagem fixas na composição dessa pauta, tais como a chamada, a escolha do ajudante, marcação do dia no calendário e apresentação da rotina. Silva (2016, p. 80), ao refletir sobre a condução da Roda de Conversa, afirma que “permitir que esse momento torne-se flexível amplifica a voz da criança” e que cabe à professora ter uma escuta atenta e sensível para “a dinâmica que se constrói nesse momento”. Freire (1996) comenta da necessidade do professor de estar aberto para o inesperado e de saber seu papel como docente.

*Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção* (grifo do autor). Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, p. 47)

**A escuta do grupo deve ser atenta quando alguém estiver falando, pois a participação de cada um tem valor único e possibilita reflexões que podem ser pertinentes para si e para o grupo.** Segundo Piaget (*apud* Freire, 1983, p. 21) “é

através de relações interpessoais repetidas, principalmente aquelas que incluem discussões e discordâncias, que a criança é levada a tomar conhecimento do outro.”

Segundo Costa et. al.,

através das falas [das crianças], o professor pode conhecer cada um de seus alunos, e observar quais são os temas e assuntos de interesse destes para a elaboração de atividades que estimulam a construção do conhecimento acerca de diversos assuntos, como a marcação do calendário, brincadeiras, música, leitura de uma história etc. (COSTA et. al., 2006, p. 3)

**Aquele que quer falar deve levantar a mão para se inscrever e pedir a vez para participar.** Cabe à professora, como coordenadora da Roda, “estabelecer uma sequência e garantir aos alunos que todos terão sua vez de falar” (DEVRIES, 1998, p. 122). Sendo assim, os participantes da Roda de Conversa que estão esperando para falar podem ficar tranquilos e concentrar sua atenção para a fala do colega, pois terão seu momento de fala garantido. A espera se dá pela escuta e pela participação; aprende-se a esperar ao mesmo tempo em que se aprende a ouvir, a pensar sobre o que outro disse. Devries e Zan (1998) discorrem sobre a dificuldade de auto-organização do grupo para a escuta, afirmando que

é uma tarefa difícil até mesmo para os adultos, algumas vezes, e, portanto, alguma forma de regulação pelo professor pode ser necessária. As crianças podem ser encorajadas a solucionar o problema de pessoas que desejam falar ao mesmo tempo, e suas soluções podem ser experimentadas. (DEVRIES, 1998, p. 123)

Na esfera das falas neste momento, é ideal que se consiga criar um ambiente acolhedor e seguro, em que as crianças se sintam incentivadas a compartilhar com o grupo sua visão, opinião, história e comentários. Vasconcelos (1997) divide conosco a perspectiva de Ana:

[...] é importante que todas as crianças sejam escutadas, que todos se sintam bem consigo mesmo e se sintam aceitos. Consequentemente, precisam saber falar em sua própria defesa e, por vezes, de aprender a ser afirmativas e directas. Precisam de sentir que têm poder sobre as coisas, as pessoas e os acontecimentos, que têm força. Precisam de adquirir um sentido de domínio. (VASCONCELOS, 1997, p. 167)

**A duração da roda é uma decisão prática que depende das capacidades, necessidades e interesses das crianças, além da pauta.** É importante ter em mente os objetivos estipulados para o momento e saber quando esses objetivos já foram cumpridos e as combinações não estão mais sendo atendidas, como quando

as crianças ficam inquietas e não conseguem mais respeitar a vez de cada um falar. Nesse momento, de acordo com o andamento da roda, Devries e Zan (1998) concordam que pode-se tentar retomar a atenção com uma música ou brincadeira ou decidir encerrar a roda.

### 3.2 A RODA DE CONVERSA COMO SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Estabelecemos, portanto, qual a estrutura e quais são as regras de funcionamento que perpassam a Roda de Conversa como conteúdo-linguagem e que são comuns a todas Rodas. No entanto, Bombassaro (2010, p. 30), atenta ao fato de que “uma Roda nunca será igual a outra mesmo que sua estrutura e suas regras de funcionamento sejam as mesmas”. Isso é, cada Roda é única. Essa singularidade de cada Roda de Conversa é explicada pela imprevisibilidade, complexidade, dinamicidade da vida, das crianças, da escola e da sala de aula. Como os sujeitos que participam da Roda nunca são os mesmos<sup>4</sup>, as relações também não serão e ela nunca será a mesma.

Essa dinâmica é explicada pelas **situações de aprendizagem**. De acordo com Junqueira Filho (2017), situação de aprendizagem é

um instrumento, o recurso, a circunstância, a oportunidade prática elaborada pela professora para colocar seus alunos em interação junto a objetos de conhecimento-linguagem que, por um lado, ela considera, sejam importantes às crianças [...] e por outro possibilita a professora ir conhecendo as crianças [...]. (JUNQUEIRA FILHO, 2017, p. 70)

Ao utilizar a expressão “situação de aprendizagem” para os diferentes momentos propostos na rotina da Educação Infantil, salienta-se o processo dinâmico de aprendizagem que acontece quando a criança interage e se apropria do conteúdo-linguagem. Junqueira Filho (2017) explora o tópico, apresentando o diferencial das situações de aprendizagem:

quando uma professora, intencionalmente, apresenta e coloca as crianças a interagir frente a um objeto de conhecimento-linguagem, temos, em situação de aprendizagem, dois sujeitos, as crianças e a professora, na seguinte relação: a criança aprende o objeto de conhecimento-linguagem com o qual está interagindo, e a professora aprende a criança pela interação da criança com o objeto de conhecimento-linguagem [...]. (JUNQUEIRA FILHO, 2017, p. 66)

---

<sup>4</sup> Me baseio no princípio “*panta rei*”, “tudo flui”, de Heráclito de Efesa. Mesmo que objetivamente os participantes permaneçam os mesmos indivíduos, por dentro eles já não são os mesmos.

Pagano (2017) corrobora, ao reafirmar o protagonismo das crianças em suas aprendizagens e a importância das relações estabelecidas por elas para que tais aprendizagens aconteçam.

As crianças são protagonistas das suas aprendizagens. Elas aprendem estando em relação consigo mesmas, com os outros, com o espaço, o tempo e o meio. Claro que elas aprendem do seu próprio modo, com a cabeça, mãos e coração. No entanto, os atores principais precisam ser acompanhados e apoiados para decidirem a direção a seguir em suas pesquisas. O conhecimento das crianças emerge apenas por meio do diálogo, feito de trocas de hipóteses e teorias, bem como de conflitos cognitivos e relacionais (LALU- MERA, 2009), que ocorrem entre os membros do grupo do qual elas participam, onde estão seus colegas e adultos da comunidade escolar. (PAGANO, 2017, p. 29)

Junqueira Filho (2017) aponta a distância conceitual entre o termo “situações de aprendizagem” e o termo “atividade” e da concepção de planejamento por atividades, que muitas vezes valoriza o cumprimento, a produção daquilo que é proposto pela professora, no tempo previsto e da “forma adequada/correta/esperada”. explica:

Isso porque o objetivo da professora, ao elaborar e colocar em prática a parte cheia do planejamento, não é pura e simplesmente colocar as crianças em atividade, para passarem e preencherem o tempo em que estão juntos, na creche e na pré-escola. (JUNQUEIRA FILHO, 2017, p. 69)

Refletir sobre situações de aprendizagem através das quais serão articulados os objetos de conhecimento torna-se relevante ao constatarmos que um mesmo conteúdo-linguagem pode ser apresentado para as crianças das mais diversas maneiras. Cada uma dessas maneiras traduz uma concepção de mundo, um ponto de vista. Silva (2010) explana a respeito do conceito de **currículo oculto**. De acordo com o autor,

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes. O que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento. [...] Através das relações sociais, organização do espaço, tempo, rituais, regras, regulamentos, normas. (Silva, 2010, p. 78)

Dayrell (1996) aborda esse tema, ao explorar a dimensão sócio-cultural da escola, e argumenta acerca da simbologia que carregam nossas ações.

Podemos dizer que a escola se constitui de um conjunto de tempos e espaços ritualizados. Em cada situação, há uma dimensão simbólica, que se expressa nos gestos e posturas acompanhados de sentimentos. Cada um dos seus rituais possui uma dimensão pedagógica, na maioria das vezes implícita, independente da intencionalidade ou dos objetivos explícitos da escola. É o que muitos autores entendem como "currículo oculto" (SILVA, 1994. *apud* DAYRELL, 1996, p. 16)

Após termos compreendido o conceito de situação de aprendizagem e sua relevância no planejamento escolar e na relação que as crianças estabelecerão com os diferentes conteúdos-linguagem, podemos aplicar esses conhecimentos na discussão acerca da Roda de Conversa. Podemos utilizar a própria Roda como situação de aprendizagem para abordá-la como conteúdo-linguagem ou abordar outros conteúdos-linguagem. Simplificando, a melhor forma de aprender sobre a Roda de Conversa é participando de uma. Freire (1996) assinala a importância de combinar a Teoria com a prática.

O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (FREIRE, 1996, p. 48)

Ao vivenciar a Roda, seus participantes aprendem não somente sua estrutura e regras de funcionamento na prática, mas também mais sobre si mesmos, sobre o grupo, sobre a professora e sobre a escola. Bombassaro (2010) aponta tal fato:

Nesse sentido, o encontro na Roda é um momento muito importante pelas diferentes possibilidades que provoca ou pode provocar nos sujeitos que dele participam. Estou falando de perceber, produzir e colocar em funcionamento o que sabem sobre si, sobre o outro, sobre o mundo, sobre conversar, assim como o seu modo de colocar em funcionamento a Roda e todas as possibilidades de interlocução que se estabelece. (BOMBASSARO, 2010, p.35)

Vejamos alguns dos aprendizados que a Roda promove, como situação de aprendizagem.

Na Roda de Conversa, pode-se aprender sobre si mesmo, suas preferências, seus sentimentos, suas vontades (de falar ou não, de participar), seu valor (ao pertencer, ao ser ativo, ao ser ouvido, ao ser o protagonista), seu corpo (ao sentar-se, ao se posicionar, ao brincar), sua voz. Pode-se aprender a intervir sobre si, produzindo a si mesmo. Na relação com os outros, interagindo e convivendo com as diferenças, podemos aprender sobre aquilo que nos torna indivíduos únicos.

Se comunicar de maneira hábil, ser compreendido e compreender os outros não é uma tarefa fácil e exige prática. Na Roda, se pode aprender sobre conversar, se escutar, ser escutado, falar, compartilhar, intervir, discutir, refletir. Aprende-se também sobre escutar os outros, respeitar suas ideias e opiniões e acolher seus sentimentos. Nesse momento, que é focado no diálogo e tem uma moderadora, a criança é estimulada e tem a liberdade de se expressar, o que nem sempre acontece em outras situações na vida dela. A roda ensina sobre estar em grupo, ter um papel ativo em decisões, produzir e construir em grupo, pertencer. Almeida (2011, p. 50) afirma que a Roda de Conversa “é o momento de desenvolvimento da reflexão e da conscientização, de forma que as individualidades se reconheçam”.

Silva (2016), ao analisar uma ilustração da Roda de Conversa feita por uma criança, descreve o momento da Roda como um colar de miçangas.

Podemos observar que as crianças são a roda, como se fossem miçangas perpassadas pelo fio que forma o colar. O colar que adorna nossas narrativas, nossas singularidades, ampliando nosso sentimento de pertencimento. Nesse momento, nos completamos e nos complementamos, como se cada um, parte integrante do todo, se deixasse perpassar pela roda, que nos une e nos fortalece em nossas diversidades, mas também como grupo.

O colar com suas miçangas enriquece nosso imaginário e nos desperta para interpretações sobre como nos sentimos seguros e conectados quando nos posicionamos em círculo, formando a roda. O fio nos segura e nos sustenta em nossas diversidades e singularidades, ao mesmo tempo em que nos fornece proximidade com o outro, não só física, mas nos momentos de escuta, em que acolhemos as vivências, tristezas e medos uns dos outros. Quando falamos, nos expomos, mas recebemos o conforto do colega, sua atenção e o compartilhamento de ideias e sentimentos, somos todos miçangas. (SILVA, 2016, p. 95)

Estando em grupo, também se aprende a respeitar os tempos e espaços seus e dos outros. Aprende-se sobre a sociedade, ao se expressar, participar e ser responsável por suas opiniões e pelas decisões ali tomadas pelo grupo. Pode-se aprender sobre a professora, suas histórias, suas maneiras de falar e de intervir e de trazer propostas para o grupo.

Na Roda de Conversa se aprende sobre se posicionar fisicamente, em discussões, em grupo.

### 3.3 A RODA DE CONVERSA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Sendo, portanto, uma situação de aprendizagem rica de significado, a Roda de Conversa pode ser utilizada como estratégia pelos docentes para apresentar e exercitar outros conteúdos-linguagem. É possível abordar a linguagem verbal oral através do estímulo das falas das crianças, como aponta Almeida (2011):

A roda tem como objetivo o exercício do argumentar, do falar, do ouvir, do participar, contribuindo para o exercício da linguagem oral e da arte da negociação, com o intuito de despertar entre as crianças o respeito às diferenças. (ALMEIDA, 2011, p. 51)

A linguagem do tempo também pode estar presente na Roda de Conversa, nos possíveis relatos do que aconteceu no passado; previsões, combinações e decisões sobre o que acontecerá no futuro próximo; no preenchimento do calendário com o tempo (ensolarado, nublado, chuvoso); e na organização da rotina diária do grupo, sobre a qual falaremos mais adiante. Bombassaro (2010), ao observar a Roda inicial de uma turma, comenta:

Conversas que se relacionam com a organização da rotina e como está o tempo estão presentes na Roda inicial e acontecem em qualquer momento da pauta porque estão relacionadas aos assuntos tratados e ao que acontece no cotidiano dos encontros. Às vezes estas conversas são iniciadas pela professora; em outras, pelas crianças. (BOMBASSARO, 2010, p. 74)

Outras linguagens também são utilizadas nas Rodas de Conversa de escolas de Educação Infantil, como a linguagem sonoro-musical nas músicas cantadas; a linguagem gestual-corporal nas brincadeiras na roda; a linguagem das emoções e dos afetos em geral nas dinâmicas apresentadas nas conversas em grupo, nos conflitos vividos pelas crianças e na resolução de problemas; a linguagem das regras e dos combinados; a linguagem da rotina; e a linguagem da organização dos espaços e ambientes da sala, ao organizar o ambiente antes e depois da roda de conversa.

Através da interação das crianças na Roda e com a Roda, a professora tem acesso a dados e aprende sobre elas, podendo observar como o grupo funciona e como cada criança se posiciona perante o grupo. Como já vimos, a Roda pode ser uma ótima ferramenta da promoção do diálogo, proporcionando para as crianças um terreno fértil de convivência e construção conjunta de conhecimentos. De acordo com Almeida (2011),

Com o objetivo de propiciar o diálogo, o exercício e a vivência efetiva da democracia, a roda se torna um grande instrumento no processo educativo,

sob a óptica dos educadores, e tem sido muito utilizada no campo da educação não-formal. (ALMEIDA, 2011, p. 53)

Costa et. al. (2006) argumentam que a roda funciona como um dispositivo democrático e pode ser “um importante instrumento para que as crianças se conheçam melhor” (COSTA et. al., 2006, p.2) nos primeiros dias de aula e passem de espectadores a protagonistas desse momento ao longo do tempo, envolvendo-se cada vez mais nas situações de aprendizagem. Concordo com as autoras que a Roda pode promover um ambiente acolhedor e instigar a participação das crianças, porém não estou de acordo com o posicionamento de que as crianças são “a princípio apenas espectadores”.

De acordo com as autoras, “falando e escutando o outro que fala, as crianças vão, democraticamente, experimentando a construção coletiva de conhecimentos e os encaminhamentos necessários à resolução de conflitos que surgem no interior do grupo” (COSTA et. al., 2006, p. 3).

Almeida (2011) considera que “a Roda de Conversa pode ser um espaço para a convivência e para o exercício efetivo da cidadania” (ALMEIDA, 2011, p. 65). As crianças vão aprendendo e se apropriando da estrutura e funcionamento da Roda de Conversa ao longo de suas vivências e é nesse processo que passam a perceber-se como sujeitos com direito a voz e opinião, participando das decisões do grupo. Elas aprendem na prática como pode funcionar o modelo democrático.

Vasconcelos (1997), acerca do caráter democrático da roda de conversa, afirma que

a construção da comunidade e da democracia é conseguido através de um processo de argumentação e negociação. Mesmo assim, o significado destas duas palavras tem de sofrer uma constante construção e reconstrução. A linguagem e a conversação são a via que conduz a este processo. (VASCONCELOS, 1997, p.162)

Porém, nem toda roda é necessariamente uma Roda de Conversa e muito menos uma roda democrática. Na medida em que a professora acredita na importância da democracia e de promover o contato das crianças com um ambiente democrático, cabe a ela lutar por isso. E essa luta deve estar presente na sala de aula, como afirma Freire (1996):

É por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a

melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. (FREIRE, 1996, p. 16)

A maneira com que a professora - sendo a moderadora e líder - se posiciona durante a Roda de Conversa é decisiva para que a roda seja uma situação democrática ou não. Pagano (2017) expõe acerca desse posicionamento do docente:

Este processo dialógico exige do professor uma postura diferente daquela que ele, usualmente, tende a assumir. Ele não é mais a fonte do conhecimento a ser transmitido aos outros, e deverá trabalhar, todos os dias, para construir as condições que permitam à criança experimentar a aprendizagem como uma investigação e como uma descoberta do mundo e de si mesma, em relação aos outros. Para fazer isso o professor vai precisar fazer uso de instrumentos apropriados. (PAGANO, 2017, p. 32)

A Roda de Conversa pode ser um desses instrumentos aos quais Pagano (2017) se refere. Almeida (2011) afirma que “a Roda de Conversa pode ser um mecanismo educativo que efetive este diálogo para uma educação emancipatória” (ALMEIDA, 2011, p. 54). A autora sustenta que o diálogo possibilita “o encontro e a relação de alteridade num grupo” , e que a Roda de Conversa pode dar voz e proporcionar reflexão e “construção coletiva de encaminhamentos de grupos” (ALMEIDA, 2011, p. 54).

Cabe salientar que a função de “coordenar” que a professora desempenha na Roda de Conversa não dá a ela o direito de ser autoritária com as crianças. Almeida (2011), ao refletir no espaço da educação não-formal, apresenta as possibilidades que a Roda como apresenta, como um instrumento de controle ou de promoção do diálogo:

No campo educacional [a roda] pode ser um elemento importante para a concretização do diálogo ou um instrumento eficaz para o controle e a punição. No entanto, se pautada nos ideais de democracia, emancipação, autonomia e respeito às diferenças, é a possibilidade de ações efetivas para a construção de um mundo mais justo e menos desigual. (ALMEIDA, 2011, p. 54)

É importante, portanto, que a docente esteja ciente sobre suas atitudes e que tipo de ambiente ela está proporcionando com a Roda de Conversa. Silva (2016), afirma que:

Quando nos desprendemos de movimentos de controle que enrijecem pensares e fazeres nos espaços educativos, deixamos de querer transformar as crianças em seres padronizados, que distanciam do que são hoje e agora,

e inauguramos outra forma de pensar e fazer educação, até mesmo despertando em nós potencialidades criadoras. (SILVA, 2016, p. 84)

## 4 RELATO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA

Como já exposto, trago aqui relato e análise da minha vivência de estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia. Compartilho minha experiência ao mesmo tempo que analiso como se sucederam as Rodas, dentro do Projeto Roda de Conversa que foi desenvolvido. Freire (1996), ao discutir a prática docente crítica, aponta a relevância de refletirmos sobre nossa prática e sua relação com a Teoria constantemente.

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 1996, p. 39)

A turma escolhida para o estágio era composta de 13 crianças e 5 professoras. O grupo de crianças tinha idade entre dois e quatro anos. Por essa diferença de idade significativa e também pela heterogeneidade da turma, havia certa disparidade entre as capacidades das crianças de se comunicarem verbalmente e de realizarem atividades em grupo.

Durante o período de observação da turma, nas duas primeiras semanas de estágio, percebi que eram escassos os momentos em que as crianças tomavam decisões sobre sua rotina e conversavam umas com as outras em grande grupo. Em relação à Roda de Conversa, esta não era um elemento novo para as crianças. No semestre anterior, outras estagiárias da mesma universidade fizeram seu estágio na turma e proporcionavam esse momento, assim como as educadoras da instituição.

Ao elaborar o primeiro planejamento do estágio, que seria enviado ao orientador de estágio e à escola, foi necessário tomar algumas decisões sobre quais conteúdos-linguagens estariam presentes no documento e como eles seriam apresentados para as crianças na minha prática. Foi observado que a roda fazia parte da rotina, porém não era um momento de conversa, visto que as crianças tinham pouca abertura para se expressarem a respeito do que quer que seja. As professoras anunciavam que seria o momento da Roda e que as crianças deveriam pegar as almofadas que ficam na sala; as crianças, então, pegavam as almofadas e

se posicionavam no tapete da sala; as professoras organizavam as crianças puxando elas pelas almofadas, na tentativa de ajudá-las.

A roda existia, basicamente, para que a educadora apresentasse e explicasse as atividades do dia e para cantarem a música “quem chegou na creche” com e para todos, valorizando os colegas que estavam presentes. Sendo assim, o lugar de fala era do adulto, com exceção do momento em que todos cantavam juntos. Porém, inclusive nesse momento permanecia predominando a voz da educadora que liderava o canto e apontava para quem seria o próximo a ser cumprimentado.

Ao observar esse movimento diário, constatei que a Roda, que poderia promover um momento de discussão e valorização da fala, estava sendo subutilizada na rotina, servindo para concentrar a atenção das crianças na professora e estabelecer um momento de grupo. Concordo com Silva (2016, p. 33) quando a autora afirma que

Faz-se necessário a construção de um processo de argumentação e valorização da voz das crianças, não como um encantamento ingênua e vazio de sentido por parte do adulto, mas com uma postura dialógica, porque também o adulto se faz com e por intermédio das crianças. (SILVA, 2016, p. 33)

É importante que percebamos que a Roda de Conversa é um momento rico de possibilidades e que tem o poder de criar situações únicas com o grupo. Um dos objetivos principais, ao introduzi-la em meu planejamento e rotina da turma foi de proporcionar um momento de reunião e diálogo do grupo inteiro para a discussão de assuntos pertinentes a todos. Isso fica claro ao reler parte do planejamento elaborado para a primeira semana de estágio, que discorre sobre os objetivos do projeto Roda de Conversa:

São vários os objetivos que tenho ao trazer para a rotina diária a formação de uma roda de conversa. Primeiramente, será um meio de organizar a rotina (tanto fisicamente com cartelas, como mentalmente, marcando os momentos *(quais, o que irão fazer; e a sequência temporal?*<sup>5</sup>) que farão parte do dia). Além disso, penso que a roda é um momento rico de expressões e que deve ser explorado no sentido de dar fala e espaço às crianças. Discutiremos acontecimentos passados relevantes, combinações para o futuro próximo e eles terão a oportunidade de ouvir uns aos outros e serem ouvidos. *(além disso, lidar com o aprendizado da espera da sua vez para falar... desenvolver, pois há mais coisas que irão acontecer... Sugiro fazer uma lista “clássica” com os Objetivos Gerais e Objetivos Específicos, pois ficarão mais evidentes, objetivados e desenvolvidos os objetivos)*

---

<sup>5</sup> Estão grifados os comentários do orientador no arquivo de planejamento, que muitas vezes era usado como meio de comunicação entre estagiária e orientador.

### Planejamento de estágio - Semana 1

Interessante reparar que o estímulo ao diálogo se evidencia também na orientação do estágio e na postura de Junqueira Filho como orientador. A orientação de estágio ocorreu de maneira que nós, estagiárias, tínhamos a liberdade de explorar diferentes caminhos e abordagens, sendo estimuladas a refletir sobre nossas decisões, nosso planejamento e nossa prática.

É a partir dessa valorização do diálogo que se estabeleceu a prática durante o estágio. Na Roda de Conversa é possível nos comunicarmos com crianças como um grupo e através dela podemos conhecer uns aos outros de forma diferente, através das relações que mantemos uns com os outros. Paulo Freire, em seu livro “Pedagogia do Oprimido” (1987), destaca a importância do diálogo, afirmando que

É através deste [o diálogo] que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador.

Desta maneira, 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. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 1987. p. 68)

Junqueira Filho (2017) corrobora acerca do papel que o diálogo tem de estabelecer novas relações, argumentando que é

pelo diálogo que vão estabelecendo entre si, que podemos afirmar que, simultaneamente, tanto a professora quanto seus alunos, são sujeitos-leitores e de objetos de conhecimento-linguagem de si mesmo, para si mesmos, uns dos outro, uns para os outros. (JUNQUEIRA FILHO, 2017, p. 31)

Outra importância de fomentar o diálogo é a promoção de uma vivência democrática, em que os participantes da roda de conversa envolvem-se na tomada de decisões de assuntos que lhes afetam e tornam-se sujeitos ativos e detentores de poder decisório (SILVA, 2016). A autora afirma que

a prática em si não garante que ela aconteça de maneira democrática, proporcionando que a criança seja considerada em sua inteireza e potencialidade, tornando-a um sujeito ativo, pois a roda pode agir como um dispositivo de controle, que apenas mantém as crianças em lugares fixos sem direito à expressão própria. No entanto, como um encontro entre adulto e criança, inaugurando inúmeras possibilidades, há que se permitir vivenciar o devir-criança para sermos assim perpassados pela infância. Precisamos garantir a abertura para o inesperado e o novo que brota de relações mais flexíveis e vivências mais intensas. (SILVA, 2016, p. 100)

Além desse grande objetivo, eu também tinha em mente alguns objetivos específicos. Um deles era constituir com as crianças uma identidade de grupo e valorizar sua autonomia. Freire (1983, p. 20) afirma que “um outro dado importante da 'conversa na roda' é a possibilidade de um conhecimento maior das crianças entre si, e da professora com relação a elas e vice-versa”.

Outros objetivos específicos eram estimular a expressão verbal oral das crianças através de relatos e manifestações na roda, desenvolver a habilidade de escutar o outro e esperar sua vez para falar e conhecer, compreender e exercitar as regras de funcionamento da roda de conversa. Em relação à expressão verbal oral, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), está escrito:

A roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de idéias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas idéias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências. (BRASIL, 1998, v.3, p.138)

Devries e Zan (1998, p. 115) argumentam que “o objetivo primordial da hora da roda é promover o raciocínio social e moral”, isto é, promover uma sensação de pertencer ao grupo, um senso de comunidade, uma vivência democrática e incentivar ao autogoverno. Elas afirmam que “subjacente a todas essas atividades sócio-morais, está o objetivo geral de promover o descentramento das crianças de uma única perspectiva para a consideração e tentativa de coordenar múltiplas perspectivas” (DEVRIES, 1998, p. 116).

Na categoria de objetivos cognitivos, Devries e Zan (1998, p. 115) trazem como primeiro objetivo o de “promover o desenvolvimento geral do raciocínio e da inteligência”. O segundo objetivo, segundo as autoras, é “promover a construção do conhecimento em uma variedade de conteúdos”.

Tendo estabelecido que a Roda de Conversa estaria presente no planejamento do estágio e quais seriam seus objetivos, o próximo passo foi decidir em que momento ela seria melhor aproveitada. A rotina do grupo começava às 7 horas e 30 minutos da manhã com a chegada das professoras da instituição. Eu

chegava às 8 horas<sup>6</sup>. Esse primeiro momento, que se estendia até às 9 horas e 10 minutos, era de acolhida das crianças, que chegavam aos poucos, e de brincadeiras que se desenvolviam de acordo com a vontade delas, sempre seguindo os combinados da turma. Em seguida, era servido o lanche no refeitório.

Inicialmente, planejei que a Roda de Conversa seria convocada no momento anterior ao lanche, assim já teríamos o dia estruturado antes de irmos para o refeitório. Ao longo do estágio, na medida em que conhecia melhor a turma e sua rotina, foram feitas adaptações em relação ao horário da roda. Tendo claros os objetivos da roda, e sendo um deles a construção de um sentimento de grupo, a presença do maior número de crianças participantes era de suma importância. A partir da terceira semana de prática, optei por organizar a rotina de maneira que a roda não se dava no início das atividades do dia, visto que muitas crianças não chegavam até a hora do lanche.

Assim, ao perceber que as crianças já estavam finalizando seu lanche, elas eram avisadas de que em seguida faríamos o momento da roda. Na medida que essa rotina era diária, logo elas já se organizavam por conta própria. Ao sairmos do refeitório, as crianças se dirigiam ao baú das almofadas e as carregavam ao tapete (onde normalmente fazíamos a Roda de Conversa), para nos sentarmos..

Eu me alinho com Devries e Zan (1998) a respeito da capacidade das crianças de se autorregular e portanto, que elas tinham autonomia para se posicionarem na roda. Acredito que a prioridade é que todos consigam se ver e estejam confortáveis, e não que seja um círculo perfeito. Porém, havia uma professora que considerava importante a formação circular e tinha o costume de arrastar as crianças para os lugares estabelecidos por ela pelas almofadas em que elas estavam sentadas.

No momento de elaborar a pauta da Roda da primeira semana de estágio, escrevi um pequeno roteiro para me guiar durante a prática.

Projeto Roda inicial (combinações, rotina e conversa): Sentando em roda, perguntarei quantos lembram meu nome e se sabem o que estou fazendo lá. Explicarei, e perguntarei sobre eles, que digam seus nomes, uma coisa que os deixa felizes (*não quer aproveitar e perguntar sobre o que lhes deixa tristes, para explorar a oposição? Fica muita coisa de uma vez?*). Ao final da

---

<sup>6</sup> Foi combinado com a equipe da instituição e com meu orientador esse horário para melhor aproveitamento das quatro horas diárias de estágio, visto que nos primeiros 30 minutos, poucas crianças já haviam chegado.

rodada, partiremos para a apresentação-combinação da rotina do dia. Com as cartelas em mãos, contando com imagens ilustrativas das diferentes situações da rotina do dia, as colocaremos em ordem cronológica no mural da rotina. Em seguida, como preparação para o dia, faremos as combinações necessárias para um convívio harmonioso. Ao final, as crianças retornam as almofadas ao baú e limpam suas mãos com álcool gel, com auxílio das educadoras.

Planejamento de estágio - Semana 1

Como se pode ver, a pauta pensada não apresenta momentos de abertura para conversa. Além disso, exponho os tópicos que serão abordados porém não de que maneira eu me portaria, como quem colocaria no mural as imagens e quais seriam as intervenções e perguntas feitas para o grupo.

Nas primeiras semanas do estágio, a Roda de Conversa não tinha muita conversa. O grupo como um todo - inclusive eu - estava aprendendo o funcionamento da Roda e adaptando suas estruturas à estrutura do grupo. No registro do planejamento da terceira semana, já podemos ver algumas mudanças. A “chamada”, que inicialmente não estava contemplada na pauta (por minha opção), voltou a fazer parte da rotina diária das crianças.

Iniciamos a roda cumprimentando cada um dos colegas com a música “Quem chegou na creche” ou alguma outra dinâmica que cumprimenta os colegas e não seja tão repetitiva. Pensei em imprimir as fotos já tiradas deles e possivelmente utilizar nesse momento como uma forma de chamada, vendo quem está. Acredito que eles gostam desse momento de terem a atenção voltada para eles e serem valorizados por estarem ali. [...]

Planejamento do estágio - Semana 3

Abordarei a situação específica da “chamada” mais adiante. Trago esse excerto para demonstrar a flexibilidade, adaptação e mudança a que estamos sujeitos na vida - *panta rei*, tudo flui - e principalmente na escola, ao lidarmos com crianças. São aspectos intrínsecos da docência e que devem ser incorporados no planejamento e na prática.

A partir da quarta semana, percebi que tanto eu quanto as crianças já estávamos bem apropriados do momento da Roda, e poderíamos usufruir mais daquele momento. No planejamento escrito para a quinta semana, vemos mais mudanças, contemplando os estímulos de Junqueira Filho em planejamentos e orientações anteriores, de descentralizar o momento da rotina que estava focado na professora: *“(faltou dizer como você vai encaminhar as cartelas com os diferentes momentos da rotina? Vai haver simplesmente a apresentação ou você vai consultar*

*as crianças sobre o que elas pensam sobre as suas escolhas para elas? Conversar)”* (JUNQUEIRA FILHO, Planejamento de estágio - semana 3). Eis um trecho do planejamento da quinta semana:

Projeto Roda inicial (combinações, rotina e conversa): Iniciaremos com um momento de valorização daqueles que estão presentes. Será feita alguma dinâmica (memória, música “quem chegou na creche”, sorteio, etc.) com as fotos deles para que ao fim cada um coloque a sua no mural. Ao final da rodada, partiremos para a apresentação-combinação da rotina do dia. Com as cartelas em mãos, contando com imagens ilustrativas das diferentes situações da rotina do dia, as colocaremos em ordem cronológica no mural da rotina. Isso será feito através de perguntas (o que já fizemos hoje? O que fazemos normalmente depois do pátio? O que acham de fazermos uma pintura? Etc.) Ao final, as crianças retornam as almofadas ao baú e limpam suas mãos com álcool gel, com auxílio das educadoras.  
Planejamento do estágio - Semana 5

Vemos também, nesse mesmo documento, o registro de uma pauta de conversa específica para cada dia da semana. Essa parte do planejamento estava configurado como uma tabela e foi reestruturado em forma de texto, a seguir:

Segunda-feira[...]

Conversa: Observaremos oralmente quantos amigos vieram e também quem são os colegas que (ainda) não vieram hoje.

Em seguida, perguntarei ao grupo se alguém quer contar como foi a experiência do livro em casa<sup>7</sup>. Atentaremos ao combinado de fazer silêncio enquanto outro colega está falando. Quando a conversa chegar ao seu fim (todos que quiseram falar tenham falado), partiremos para a apresentação-combinação da rotina.

Terça-feira [...]

Conversa: Observaremos oralmente quantos amigos vieram e também quem são os colegas que (ainda) não vieram hoje. Conversaremos, analisando o quadro da rotina, sobre como foi o dia de ontem, se conseguimos fazer o que havíamos combinado, o que eles gostaram e o que não gostaram.

Apresentação-combinação da rotina.

Quarta-feira [...]

Conversa: Observaremos oralmente quantos amigos vieram e também quem são os colegas que (ainda) não vieram hoje. Conversaremos sobre a constituição familiar de cada um (para estimular a fala e para que eu possa conhecer eles melhor). Quem mora na sua casa? Tem animais? havíamos combinado, o que eles gostaram e o que não gostaram.

Apresentação-combinação da rotina.

Quinta-feira [...]

Conversa: Observaremos oralmente quantos amigos vieram e também quem são os colegas que (ainda) não vieram hoje. Conversaremos, analisando o quadro da rotina, sobre como foi o dia de ontem, se conseguimos fazer o que havíamos combinado, o que eles gostaram e o que não gostaram.

Apresentação-combinação da rotina.

Sexta-feira [...]

Conversa: Observaremos oralmente quantos amigos vieram e também quem são os colegas que (ainda) não vieram hoje. Conversaremos sobre o final de

---

<sup>7</sup> Estávamos desenvolvendo um projeto em que as crianças retiravam semanalmente livros da biblioteca para serem lidos em casa;

semana que virá. O que fazem normalmente no final de semana? O que já tem programado? O que querem fazer?  
Planejamento do estágio - Semana 5

Embora outras mudanças tenham sido feitas durante o estágio na Roda de Conversa, resumirei a análise a esses trechos aqui compartilhados. O objetivo é ressaltar a importância da elaboração detalhada da pauta e a abertura ao inesperado. Freire (1996) afirma que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o que fazer” (FREIRE, 1996, p. 38), corroborando com minha argumentação.

Em relação à “chamada”, minha decisão inicial era de não propor esse momento, por considerar que, baseada na observação do grupo, seria desnecessário pedagogicamente. Ao compartilhar essa visão com o orientador, em nossas reuniões, ele me apresentou uma outra perspectiva. A ideia é que a “chamada” fosse um instrumento de fortalecimento do grupo e valorização daqueles que ali estavam presentes, além de ressaltar a ausência dos outros. Era uma forma de proporcionar uma ocasião em que cada um estivesse em destaque, mesmo que não quisessem se expressar durante as conversas. Passei, então, a propor esse momento na Roda de Conversa.

Sendo assim, elaborei cartelas com as fotos dos alunos da turma e um mural com treze “janelas”, para que cada um colocasse sua foto em uma janela. Para que isso acontecesse, as dinâmicas eram variadas, porém todas envolvendo a colocação das fotos, que era considerado um momento muito especial e esperado pelas crianças. Naqueles minutos, a atenção do grupo todo estava voltada para uma criança, e ela estava participando do ritual da roda e sendo reconhecida como parte do grupo sem a obrigatoriedade de se expor e expor sua opinião. Mesmo aqueles que normalmente não gostavam de se expressar verbalmente, estavam ali se expressando com uma ação.

Algumas vezes, cantávamos canções de acolhimento, como “quem chegou na creche” ou “bom dia como vai?” e as crianças colocavam suas fotos na ordem em que estavam sentadas na roda. Outras vezes, fazíamos um sorteio das cartelas que poderia ser feito por mim ou por eles, em que aquele cuja cartela é retirada, coloca sua foto no mural e retira a próxima. A dinâmica favorita do grupo era o “jogo do

abraço”, que funcionava da seguinte forma: com as cartelas viradas para baixo, uma criança sorteia uma cartela e deve abraçar o colega que aparece na foto; esse segundo, depois do abraço, coloca sua foto no mural e retira uma próxima cartela; o jogo continua até todos terem colocado sua foto no mural.

A escolha entre uma dinâmica ou outra foi feita em conjunto com as crianças, levando em conta o princípio de protagonismo das crianças e de que a Roda de Conversa era para elas se expressarem. Por vezes, eu propunha que cantássemos uma música e as crianças pediam que cantássemos outra ou, mais adiante no estágio, eu simplesmente perguntava a elas como gostariam de fazer o ritual.

Ao finalizar a dinâmica escolhida, com todas as fotos dos colegas presentes no mural, verificávamos quais colegas não vieram e colocávamos suas fotos viradas no mural. Me inspirei no trabalho de Bombassaro (2010), ao questionar, junto com as crianças, sobre os motivos da ausência dos colegas e de professoras que não estavam presentes. A autora traz a transcrição de uma Roda de Conversa em que a professora aborda com as crianças o não-comparecimento de um colega e de outra docente, dando detalhes a respeito das situações que ocasionaram sua ausência e abrindo espaço para o grupo conversar a respeito. O objetivo dessa sistemática, ao meu ver, é reconhecer que o grupo não está completo, isto é, que as pessoas que não vieram fazem parte do grupo e merecem ser valorizadas, ainda que somente discutindo sua ausência. Madalena Freire (1983) ressalta que

é imperioso que as crianças, através de atividades concretas, vão percebendo, de um lado, a importância de cada uma, individualmente, na constituição do grupo; de outro, a importância do grupo para o seu próprio crescimento. (FREIRE, 1983. p. 21)

Partíamos, então, para a apresentação-combinação da rotina do dia. Com as cartelas da rotina (fotos com legendas de diferentes situações que podem acontecer durante o dia) em mãos, as colocávamos em ordem cronológica no mural elaborado para isso. Eu fazia os seguintes questionamentos para nos guiarmos nesse momento: “o que já aconteceu hoje? Qual foi a primeira coisa que aconteceu? E depois? Agora estamos na roda. O que queremos fazer depois?”

Esse procedimento da rotina também foi evoluindo durante o período do estágio. Inicialmente, era eu quem pegava as cartelas referentes aos diferentes projetos de Parte Cheia que estávamos desenvolvendo e que poderiam acontecer

naquele dia (Projeto lanche, projeto pintura, projeto contação de histórias, projeto pátio, projeto modelagem, entre outros.) e colocava no mural. Escolhi fazer assim já que as crianças não estavam confortáveis ficando tanto tempo na roda e eu queria que essa parte estivesse presente, mas que fosse feita mais rapidamente. Ao longo dos dias e das semanas, as crianças passaram a manter sua concentração na roda por mais tempo e foi possível compartilhar a responsabilidade desse momento com elas. Nas últimas semanas nós já estávamos decidindo em grupo, através de votações informais, sobre quais seriam os projetos do dia e em qual dos pátios iríamos (a instituição tinha dois pátios, o grande e o pequeno).

Juntamente com as crianças, foram tomadas as decisões do que seria feito no dia. Vasconcelos (1997) aborda o planejamento da rotina em grupo, afirmando:

Planificar em conjunto confere aos vários acontecimentos da sala de actividades de Ana um sentido de continuidade e de unidade. Através da planificação com o grupo, feita em torno da Mesa Grande, a Ana convida as crianças a ser, com ela, participantes e condutoras do processo".(VASCONCELOS, 1997, p. 156)

Além desses tópicos fixos na pauta da Roda de Conversa, muitas vezes tínhamos outros assuntos a serem discutidos, como uma atividade especial, um acontecimento ou compartilhar sobre os livros que haviam sido levados para casa - como parte do Projeto Literatura, que também estava sendo desenvolvido. Durante o estágio, tivemos, por exemplo, o dia das mães. Combinamos, entre as professoras, as estagiárias e a coordenação o que seria feito para contemplar essa ocasião. Embora fosse uma data especial para muitas das mães, não sentíamos a necessidade de elaborar algo sofisticado. Utilizei, então, o momento da Roda de Conversa para abordar com as crianças sobre essa temática. Abri espaço para que aquelas que quisessem falassem sobre suas mães. Como elas eram fisicamente, seus gostos, suas características. Então discutimos em grupo com o que poderíamos presentear suas mães. Expus a ideia da equipe de fazermos um cartão com uma flor (feita com o carimbo da mão deles) na frente e perguntei o que eles poderiam desenhar dentro. Conversamos e trocamos ideias. Ao longo da semana, retomei a conversa sobre as mães e fiz contações de história com esse tema na roda.

Entendo que nesse cenário, a decisão do cartão como presente não foi algo que surgiu democraticamente. Surgiu na discussão entre a equipe e foi apresentada para as crianças. Porém, a forma com que o diálogo foi articulado já é bem distante pedagogicamente do que eu havia observado. Possibilitar que as crianças se expressem na roda e conversem entre si, mesmo ainda não sendo uma tomada de decisões, já ensina para a criança que a história dela, suas opiniões e ela como sujeito tem valor e merece ser ouvida.

Outro acontecimento que marcou a trajetória do Projeto Roda de Conversa foi quando uma professora estava ausente e, ao questionarmos por que, outra professora respondeu que sua mãe estava no hospital e ela estava visitando. Inspirada na leitura de Bombassaro (2010), vi naquele fato uma oportunidade para conversa. Dialogamos sobre esse fato, discutimos sobre o que se poderia falar para ela naquele momento, pensando o que será que ela deveria estar sentindo. Decidimos em conjunto fazer desenhos e um vídeo para enviar para a professora, como forma de demonstrar nosso carinho por ela.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo desenvolvido o Projeto Roda de Conversa com as crianças do grupo em que fiz meu estágio obrigatório, aprendi lições valiosas. Baseada em experiências prévias, acreditava que proporcionar aquele momento com as crianças seria de simples manejo e que em poucos dias já teríamos discussões frutíferas e organizadas. Sim, tivemos discussões. Porém um longo caminho foi traçado até lá. Planejei e dialoguei com meu orientador, propus situações de aprendizagens para as crianças, pesquisei sobre a roda, troquei ideias com colegas e fizemos a Roda muitas vezes, e ela foi se configurando cada vez mais como uma Roda de Conversa.

É necessário, para que tenhamos uma comunicação efetiva na Roda que seus participantes estejam apropriados da sua estrutura e das regras de seu funcionamento. Além disso, eles devem sentir-se seguros para agir na roda, com o grupo. Nos primeiros dias de estágio, sem nos conhecermos bem, como seria possível que tivéssemos uma Roda de Conversa?

A partir da leitura de diversos autores e da reflexão acerca da Roda de Conversa, sua estrutura, suas regras de funcionamento, suas possibilidades e seu desenrolar na minha prática, tenho claro a importância de promover esse momento não só na Educação Infantil mas também em outros níveis de Educação formal e não-formal. Como já amplamente estabelecido, a Roda tem um grande potencial para possibilitar o diálogo, a troca, a voz, a escuta. Dentro dela, podemos manter um ambiente democrático, de respeito e autonomia. Silva (2016) também acredita que é importante

rever processos e movimentos de conversa e escuta não só na educação infantil, mas em todos os níveis de ensino, para que a criança e o jovem possam conduzir a roda da conversa, tendo o professor como parceiro. (SILVA, 2016, p. 103)

Além disso, acredito num mundo em que as crianças têm voz e são escutadas, respeitadas pelos adultos que as rodeiam e isso só será possível através de um trabalho sistemático com esse objetivo claro. Ensinando as crianças a se posicionar, falar o que pensam, pensar o que falam e proporcionando um espaço seguro em que possam exercitar essas habilidades, podemos chegar cada vez mais

perto daquilo que acreditamos. Paulo Freire (1996) discorre acerca da nosso papel como sujeitos capazes de mudança.

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade. (FREIRE, 1996, p. 52-53)

Devries e Zan (1998, p.135), ao compartilharem a trajetória de um grupo com a roda de conversa, contam que “eles aprenderam que a parte importante da hora da roda era o desejo de estarem juntos como uma comunidade de pessoas que escutam umas às outras, planejam coisas juntas e tomam decisões em grupo”.

Através deste trabalho foi possível conhecer diferentes relatos de rodas de conversa com suas pautas diferentes e situações de aprendizagem, que enriqueceram minha prática docente e minha vida de pesquisadora, que está recém começando. Não existe prática sem pesquisa nem pesquisa sem prática. É através da pesquisa e da reflexão crítica constante que inovamos nossa docência e nos tornamos professoras e pessoas melhores, mais cientes de nossa jornada, de nossa prática e mais capazes de lidar com as diferentes situações que a vida nos apresenta.

Em tempos que vemos a democracia ser atacada a partir de várias frentes, incluindo a educação, cabe a nós, professoras, professores, acadêmicos, acadêmicas, sonhadoras, sonhadores, não parar de lutar. A luta diária acontece ao promover, em nossas salas de aula, situações de aprendizagem que eduquem as próximas gerações de que elas têm valor. Ensinem a elas a importância do diálogo e da escuta e a responsabilidade que todos nós temos sobre o mundo que estamos continuamente formando.

Essa luta não se encerra nas portas da sala ou nos portões da escola. Por termos essa responsabilidade - e por enquanto, esse direito - de lutarmos por um mundo mais humano, mais igualitário e de mais respeito, devemos fazer a voz da democracia ecoar.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Oriolo de. **Roda de conversa na educação não formal: conflitos e diálogos em busca do encontro para a convivência e o respeito às diferenças.** 2011. 210f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas; Campinas, 2011. Disponível para download através de: <[repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/.../1/Almeida\\_MaraRitaOriolode\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/.../1/Almeida_MaraRitaOriolode_M.pdf)> Acesso em 18 nov. 2018

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC; SEF, 1998, v.3. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em 18 jun. 2018

BOMBASSARO, Maria Claudia. **A roda na escola infantil: aprendendo a Roda aprendendo a conversar.** Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28810/000772947.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2018.

COSTA, Jéssica Fernanda Nogueira et al. **Roda de conversa na Educação Infantil: Qual o sentido da sua prática?.** 2006. Publicado no III CONEDU. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_M D1\\_SA17\\_ID6968\\_17082016170729.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_M D1_SA17_ID6968_17082016170729.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2018.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A Escola como espaço sócio-cultural.** 1996. Disponível em <<https://ensinosociologia.milharal.org/files/2010/09/Dayrell-1996-Escola-esp%C3%A7o-socio-cultural.pdf>> Acesso em 18 nov. 2018.

DEVRIES, Rheta; ZAN, Betty. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FREIRE, Madalena. **A Paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora.** - Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em <[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo\\_freire\\_pedagogia\\_do\\_o primido.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf)> . Acesso em 10 nov. 2018

\_\_\_\_\_. A educação é um ato político. **Cadernos de Ciência.** Brasília, n. 24, p. 21-22, jul/ago/set 1991. Disponível em <[http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1357/3/FPF\\_OPF\\_07\\_015.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1357/3/FPF_OPF_07_015.pdf)>. Acesso em 11 jun. 2018

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 36ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens Geradoras:** seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

LÜDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Menga Lüdke, Marli E.D.A. André. - São Paulo: EPU, 1986

PAGANO, Andrea. Como o Olhar dos Adultos Sustenta as Aprendizagens das Crianças. In: GARCIA, Joe. **Educação infantil em Reggio Emilia** : reflexões para compor um diálogo. Curitiba : UTP, 2017.

SILVA, Regina Broco Lima da. **A Roda da conversa na educação infantil:** a constituição da criança como sujeito. 2016. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2016. Disponível em:  
<[http://unisal.br/wp-content/uploads/2017/04/Dissertação\\_Regina-Broco-Lima-da-Silva.pdf](http://unisal.br/wp-content/uploads/2017/04/Dissertação_Regina-Broco-Lima-da-Silva.pdf)>. Acesso em: 04 jun. 2018.  
[https://unisal.br/wp-content/uploads/2017/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_Regina-Broco-Lima-da-Silva.pdf](https://unisal.br/wp-content/uploads/2017/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Regina-Broco-Lima-da-Silva.pdf)  
ACESSO EM 14 NOV. 2018

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo.** 3ª Edição. Editora Autêntica. 2010.

VASCONCELOS, Teresa Maria Sena de. **Ao redor da mesa grande:** a prática educativa de Ana. Porto Editora: Porto. 1997.