

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Ana Carolina Brunoni Santos

Arte, natureza, infância e brincar: fios que se entrelaçam no tecer da educação

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Olga Maria Botelho Egas

Juiz de Fora (MG)

Julho, 2026

*Eu tenho um ermo dentro do olho. Por motivo do ermo não fui um menino peralta.
Agora tenho saudade do que não fui. E com esta sensatez atual me voltou a
crianças.
Acho que o que eu faço agora é o que não pude fazer na infância. Faço outro tipo
de peraltagem. Quando eu era criança eu deveria pular muro do vizinho para
catar goiaba.
Mas não havia vizinho.
Em vez de peraltagem eu fazia solidão. Brincava de fingir que pedra era lagarto.
Que lata era navio. Que sabugo de milho era boi. Eu era um serzinho mal
resolvido e igual a um filhote de gafanhoto. Cresci brincando no chão, entre
formigas...
De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as
coisas do que comparação. Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente
faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um
pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão
comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina.
É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa
visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia
transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o
menino e o sol. O menino e o rio. Era um menino e as árvores.*

Manoel de Barros (2015,p.15)

Resumo

O presente trabalho intenciona tecer diálogos breves e proposições de caminhos reflexivos para se pensar a infância e a formação integral da criança, mediante a valorização de ações que valorizem a arte, a natureza e a educação na tessitura de fios capazes de formar uma rede significativa que aponte para horizontes onde a educação se configure como libertária. Educação digna que valorize a plenitude da criança, especialmente em valores alicerçados pelas confluências do bom discernimento em contraposição à lógica necropolítica hegemônica.

Palavras-chave: arte, natureza, educação, infância.

Abstract

This work aims to foster brief dialogues and propose reflective pathways for considering childhood and the child's holistic development. It does so by championing initiatives that value art, nature, and education, weaving together strands to form a meaningful network that points toward horizons where education takes on a liberating character—an education worthy of the child's full potential, grounded in values of sound judgment that stand in opposition to the hegemonic logic of necropolitics.

Keywords: art, nature, education, childhood.

Sumário

PRIMEIRAS IDEIAS	3
A. INFÂNCIA	6
B. BRINCAR	6
CAPÍTULO 1: A CRIANÇA, A NATUREZA E O BRINCAR: FIOS NA TESSITURA DE UMA FORMAÇÃO MAIS HUMANA	8
1.1. A NATUREZA COMO CONSTITUTIVO DO HUMANO	10
1.2. A ESCOLA COMO LUGAR DE ENCONTRO COM A NATUREZA: PENSANDO A ESCOLA COMO QUINTAL	11
1.3. A BIOSFERA TAMBÉM SENTE A EXPERIÊNCIA OS EFEITOS DESSA LÓGICA DE RELAÇÃO COM A TERRA	12
1.4. ARTE, IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE COMO PIQUES NA CONSTURDA DA EDUCAÇÃO	16
1.4.1. A ARTE	16
1.4.2. A EDUCAÇÃO. O BRINCAR E A IMAGINAÇÃO	18
CAPÍTULO 2: POR UMA EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE: PENSANDO TRAMAS E RECORTES NO TECER DE UMA EDUCAÇÃO LIBERTADOR	19
ALINHAVANDO IDEIAS - À GUIZA DE CONCLUSÃO	24
REFERÊNCIAS E INSPIRAÇÕES	29
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30

Primeiras ideias

A escolha do tema parte de um apanhado de atravessamentos, vivências e memórias que costuraram fio a fio em mim a impressão de que as miudezas, as desimportâncias e o efêmero irrompem no mundo as maiores belezas e os maiores prazeres angariados na existência humana.

Há cores que me cercam, desde o azul do céu aos verdes das matas, mas também, o barulho do mar, o formato das asas de uma borboleta, o cheiro de uma flor, pisar o chão com os pés descalços, a sensação de respirar o ar límpido com cheiro de terra molhada após a chuva.

Esses encantamentos nos passam despercebidos em tempos de hologramas e inteligência artificial. Todavia, uma pergunta muito me importa: podemos, de fato, viver genuinamente a nossa existência sem nunca experienciarmos tais fascínios?

Ancoro-me na crença de que a vida e a beleza que nos compõe, quando descolada das raízes que nos firmam, nos aliena e nos aparta de nossa própria humanidade e da consciência do se fazer humano integralmente. Com a clareza que me é inerente, necessária à formação de nossas bases humanizadoras, proponho-me a alinhar algumas ideias e discussões, contribuindo para o pensar e o fazer de novas práticas que mirem a construção de um ser mais autêntico.

Almejo, igualmente demonstrar aos educadores, aos pais e a comunidade em geral, bem como a qualquer pessoa envolvida nos processos de conhecimento da vida, que através da arte, da natureza, da infância e do brincar, é possível criar espaços escolares mais significativos para as crianças.

É necessário, ainda, que o professor se encante, relembrando as suas origens e memórias de infância, especialmente as que se referem às vivências junto aos elementos da natureza, pois estas experiências podem contribuir e influenciar as experiências vividas pelas crianças na sala de aula, mesmo porque o processo escolar é permeado por atravessamentos, os mais diversos, e nesse espaço que não é neutro, torna-se fundamental enxergar quem habita esses espaços.

Assim, para pensar a arte, a natureza, a infância e o brincar (e tudo que permeiam essas construções) no arcabouço de uma educação que favoreça a conscientização dos

sujeitos que se interrelacionam consigo, com o outro e com o mundo, que registro brevemente os meus pensamentos, as minhas reflexões e muitas indagações.

Não registro e escrevo, tão somente. Expresso conjuntamente as ressignificações que ao longo do caminho angariei dos meus mestres, filósofos, poetas, amigos e tantos outros sujeitos que me ajudaram a tecer essa colcha de retalhos.

Vale ressaltar que este trabalho busca entre seus objetivos analisar um pequeno aspecto da educação no Brasil e de como a arte, a natureza, a infância e o brincar podem nutrir os processos formativos, assim como explorar o uso de elementos outros na Educação Infantil, mais precisamente, visando compreender seus impactos e suas possibilidades para se pensar uma educação interessada na formação humana integral.

Desta maneira, os objetivos específicos são:

1. Delinear a natureza como componente importante da formação dos sujeitos;
2. Apresentar recortes de aspectos da educação brasileira, para compreender como os impactos desta didática podem influenciar no desenvolvimento dos sujeitos;
3. Intencionar a educação como potência transformadora para o homem e a humanidade;
4. Captar como a arte, a natureza, a infância e o brincar podem atravessar os processos formativos e favorecer o crescimento dos sujeitos;

Na investigação aqui proposta, agarro-me aos sonhos originários, cuja força criacional encontra no cerne do ser as frestas abertas reveladas nos gestos das crianças os vestígios de potentes seivas capazes de nutrir a floração do indivíduo que desabrocha para si e para o mundo.

Atento-me ainda aos recortes do meio cultural e social que atravessam e devaneiam o poder da imaginação, fazendo-a devanear, favorecendo o alinhavar da arte, da natureza, da infância e do brincar da criança com vias à construção e sustentação do sentido de ser.

Para melhor situarmos o que aqui estou posicionando com construção do ser, devemos delinear quais são as complexidades de cada fio nessa tessitura do tornar-se humano. Nessa linha de raciocínio, Piorski assim afirma: “*A produção imaginária, a criação de novas imagens e significâncias, ocorre nesse embate, da cultura com o inato no homem e do inato com a cultura. É justamente nesse ponto que se inscreve a floração do ser*”. (PIORSKI, 2016, p. 57).

Na constatação de Piorski, especialmente em sua consideração quanto ao desabrochar do ser, mediante os elementos que são inatos e as demais composições do processo complexo que envolve a infância, fase da vida em que as crianças experienciam o mundo de maneira simples, com entregas poéticas e sensíveis. Com esse olhar, similar a de uma criança sensibilizada, curiosa e inquieta, eu tecerei os pensamentos que se seguem.

Sinto-me inspirada por Rufino em seu livro intitulado *Vende-demanda*, quando este autor evoca um grito, uma espécie de chamado a uma batalha de cura, de rebeldia, de amor e de liberdade contra os assombros da lógica dominante que sugere a fuga e o esquecimento do que vale à pena em nossas jornadas. Em suas palavras: *“parir seres que não cessam de renascer ao longo de suas jornadas”*. (RUFINO, 2021, p. 17).

Rufino escreve com amor e respeito, com poesia e sensibilidade sobre uma educação que encanta em renascimentos nas jornadas, favorecendo a meu ver, a ótica de uma educação que é coletiva, afetiva, feita de processos complexos, do fazer-se e desfazer-se. Educação que abre espaços para que os sujeitos nela inseridos aceitem-se e experienciem o mundo, edificando-se a si de maneira genuína e autêntica, mesmo cientes de suas próprias inconclusões.

A educação é tomada como aprendizagem das coisas da vida, do mundo, mediante um processo autêntico, livre e atravessado continuamente pelo que o cerca. Achegam-se à minha mesa de indagações importantes autores que apresentam recortes da afetividade, de emoção. É o caso de Piaget e sua afetividade, de Vigotski e sua emoção, ou ainda de perspectivas diferentes para Hooks. Todos apresentando essa dimensão do sensível, que nos desperta e nos move para além do que toca a pele.

Piaget (1986) diz que a afetividade influencia positiva ou negativamente os processos de aprendizagem, podendo acelerar ou atrasar o desenvolvimento intelectual. Vigotski (2004) apresenta a ideia de que para que possamos compreender o funcionamento cognitivo, é preciso também entender o aspecto emocional. Enxergando estes dois processos como uma unidade, acontecendo de forma imbricada onde o afeto interfere na cognição e vice-versa. A própria motivação para aprender está ligada ao viés afetivo.

No caso de Hooks a educação é apresentada para além do currículo, visando a formação de sujeitos voltados para a vida em sua plenitude, propiciando a construção de um viver autêntico e criativo, maneiras significativas de ser e estar no mundo. A empolgação, o entusiasmo surge assim como força motriz nos processos de ensino. Nós somos unidade, somos inteiros, apesar de inconclusos, e buscamos essa unidade também no mundo.

Diante de nossa constatação, surge-nos uma inquietação: A escola hoje fomenta a construção e o encontro dessa unidade ou a ampliação de uma vida fragmentada? Com essa pergunta em voga, sugiro que a arte, a natureza, a infância e o brincar surgem como fios que nutrem e fortalecem a energia criativa, capaz de impulsionar a consciência, potência e criatividade dos sujeitos.

Inclusive, no fazer artístico, estético, entendemos haver uma sintonia entre o pensar e o fazer, entre a prática e a teoria, entre o conteúdo e a forma. A arte irrompe, como uma experiência renovadora e em constante renovação.

A. INFÂNCIA

A criança deve ser respeitada em sua infância, especialmente quanto à sua formação cultural ou sujeito de direitos. No campo educacional, podemos afirmar que há um consenso quanto a isso, mas nem sempre foi assim. No passado o panorama não era o mesmo. Infelizmente, muitas crianças sofreram diversas violências e abusos decorrentes da forma como as sociedades tratavam as crianças.

Muitas crianças viviam à margem da sociedade, em vulnerabilidade social, sofrendo com a fome, a miséria, o convívio em ambientes inadequados, o trabalho escravo, a exploração sexual (independente do gênero sexual), tráfico de drogas e tantas outras ocorrências.

Durante o processo histórico de humanização, as sociedades em geral passaram a constituir novas relações com os infantes. Todavia, os direitos das crianças somente começaram a ser respeitados globalmente a partir de 1989, com a aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança, promulgada pela Organização das Nações Unidas – ONU.

Porém, o que se observa é que, ao mesmo tempo em que receberam proteção através de leis e regulamentos, foram também afastadas do convívio que possuíam com a natureza no passado. O excesso do que dizem “proteção” acaba atuando hoje como uma espécie de cerceamento à multiplicidade e riqueza de ser criança, de viver a infância.

B. BRINCAR

Parto da premissa de que o brincar e o contato com a natureza é direito da criança, e está intimamente ligado à invenção de si e de um viver criativo, lúdico. Brincar não se limita à infância, pois mesmo os que se encontram em idade adulta aprendem a brincar na vida. É muito curioso notar como se perdeu o brilho que a gente tinha quando a vida ainda era misteriosa. É sempre um desafio manter um pé na infância e reaprender a ser criança. Não podemos nos esquecer que dentro de cada um de nós existe uma criança que deseja brincar, afinal de contas, brincar é conectar-se com a nossa própria essência, coletiva e culturalmente.

Capítulo 1

A criança, a natureza e o brincar: Fios na tessitura de uma formação mais humana

Ao refletir sobre uma educação que preze pelas qualidades fundamentais do ser humano de maneira integral, Luckesi (2000) propõe uma educação que considere o ser humano em sua integralidade, enxergando-o não apenas cognitivamente, mas também como sujeito emocional e espiritual. Este autor nos apresenta a ideia de ludicidade como peça central para se pensar experiências genuínas no processo de aprendizagem dos sujeitos. Trata-se de um estado interno do sujeito onde ele é capaz de vivenciar uma experiência de forma plena, sem fracionamento entre o pensar, o sentir e o fazer. Em suas próprias palavras:

[...] o que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além desta atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis [...]. (LUCKESI, 2000a, p. 21).

A plenitude do brincar, do jogar e do agir ludicamente exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente ao mesmo tempo. A arte, a natureza e o brincar surgem como fios condutores para tecer uma educação humana e produzir um viver criativo, lúdico e pleno. O brincar pulsa como necessidade vital, nasce com a gente, se relaciona com a nossa forma de se enxergar de verdade, especialmente o que está à volta. É fundamental pensar possibilidades de ser e estar no mundo. De fato, o brincar, conjuntamente ao contato com a natureza é direito da criança e está intimamente ligado à invenção de si e de um viver criativo.

A educadora e pesquisadora da cultura da infância Ana Lúcia Machado, afirma que as experiências vivenciadas por uma criança através do brincar livre em ambientes naturais ou com os recursos provenientes da natureza, durante a primeira infância, possuem potencial e capacidade para compor os primeiros registros emocionais que ficarão armazenados na memória delas por toda a vida.

Na ação do brincar, a criança se entrega, se abre, se distrai e experimenta diferentes possibilidades ao construir sua brincadeira ou brinquedo. Ao brincar com materiais oriundos da natureza a criança tem todos os seus sentidos despertos: visão, audição, tato, olfato e paladar. Assim, as formas, as cores, os sons, as texturas, os pesos, os cheiros e os sabores ampliam a capacidade imaginativa e criativa, abrindo possibilidades para apagamentos.

Numa perspectiva diferente do brinquedo comprado, que é projetado para atender as demandas do mercado, onde as sensações e estímulos são poucos, por cercear a criança e a brincadeira à presença do brinquedo, as brincadeiras que partem do corpo fazem do corpo um brinquedo também. O corpo conjugado aos materiais colhidos na natureza expandem as possibilidades de criação, imaginação e experimentações para as brincadeiras das crianças. Nesse sentido, cabe novamente citar Piorski:

Brincar é o vínculo originário que a criança estabelece entre o mundo objetivo (até mesmo seu próprio corpo) e o mundo imaginal. O brincar tem inúmeras brincadeiras e brinquedos, os brinquedos são diversas formas de brincar e de fazer brincadeiras, as brincadeiras são brinquedos, são modos, gestos de brincar” (PIORSKI, 2016, p. 61).

As brincadeiras com os elementos da natureza são experiências potentes, possuem a capacidade de estimular emoções e sentimentos: provocam medo, alegria, fascinação, emoções, encantos, concentração, o encontro com nós mesmos e com a água, o fogo, a terra e o ar. Ele ainda acrescenta que os “quatro elementos habitam a imaginação, são um código de expressão da vida imaginária”. (PIORSKI, 2016, p. 19).

Assim, imaginar a água faz a corporeidade fluida como um rio, de entrega emocional e até um pouco melancólica, atravessada por sentimentos, que arrancam lágrimas seja pela alegria ou pela saudade que se sente.

Imaginar pelo fogo significa criar imagens e narrativas quentes, calóricas, agitadas, guerreiras, explosivas, afetuosas e enérgicas.

Imaginar pela terra significa fincar o pé no chão, aterrar-se, fazer miudezas que se enraízam no mundo, na vida, no íntimo.

Imaginar pelo ar significa constituir através das levezas, das flutuações e, dos vôos, produzir brinquedos com coisas leves, penas, setas, apontando uma arquitetura da fluidez das sublimações do brincar.

A linguagem imaginativa vai paulatinamente se registrando nas formas, buracos, texturas, miniaturas construídas a partir do barro, nos esconderijos feitos nos barrancos, na infiltração em meio às estruturas da natureza.

Nesse caminho, aos educadores compete fazer transcender as experiências para que as crianças consigam aprimorar seus conhecimentos a partir de interações, provocações e

desafios. São estas práticas que darão embasamento para que os pequenos consigam conhecer melhor a si mesmos e sua relação com a natureza. Tratam-se de conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento das mesmas.

1.1.A natureza como constitutiva do humano

O ativista indigenista Ailton Krenak transcende a ideia de humanidade e seres humanos (homem) ao considerar todas as formas de vida – que ao longo da história foram excluídas e invisibilizadas da categoria humana dentro da perspectiva ocidental, evidenciando a ideia de valorização da pluralidade da vida na Terra. (KRENAK, 2019).

Este autor traz sua percepção tomando como ponto de partida a ancestralidade indígena dos povos ameríndios e sua relação com a Terra e a natureza. Sob a perspectiva de Krenak, ampliam-se as possibilidades entre corpo e natureza. Uma vez que para ele a natureza não se divide em territórios e não se separa da existência humana. De fato, sob a inspiração de Krenak, podemos afirmar que é preciso ser capaz de enxergar a continuidade da natureza na existência humana.

Nesse sentido, duas perguntas se fazem necessárias: como podemos contribuir na constituição de indivíduos verdadeiramente conectados consigo e consequentemente com a natureza e os outros seres que nela habitam? E, qual o cerne problemático que separa o homem e a natureza? Será simples responder a essas questões?

O "Buen vivir", o modo de vida ameríndio que Krenak descreve em sua obra, se dá a partir de uma relação de aprendizado e respeito com as diversas pluralidades da natureza. Todavia, antes da convivência e da aceitação, torna-se necessário o reconhecimento dessa premissa.

Ao longo de milhões de anos, a natureza foi se transformando e se adaptando às mudanças do meio. Igualmente, os ecossistemas se estabeleceram em organizações e equilíbrios. Por exemplo, uma floresta cresce e se desenvolve enquanto mantém a fertilidade do solo. A terra produz alimento, purifica o ar e a água, possibilitando um ambiente de coexistência harmônica entre todos os seres. Nós, seres humanos, também fazemos parte desse arcabouço, estabelecendo uma relação simbiótica com a Terra.

O educador Paulo Freire corrobora com essa ideia quando afirma: “*a natureza faz o que precisa fazer para as suas necessidades, cuidando do lugar que irá cuidar dos seus descendentes*” (FREIRE, 2013, p. 142).

1.2.A escola como lugar de encontro com a arte e a natureza: pensando a escola como quintal

Por que é importante fortalecer o vínculo das crianças com a natureza por meio da vivência? Ora, à priori, podemos afirmar que ninguém ama o que não conhece, e para além, ninguém cuida daquilo que não ama. Com essa premissa, podemos entender que cada educador pode contribuir com a inter-relação das crianças com a natureza.

Precisamos criar mais espaços, tempos e experiências ao ar livre, onde se tenha mais contato com a natureza, onde se possa colocar o pé no chão, sentir cheiros, texturas, observar cores, formatos. Vibrar com a vida que pulsa da Terra.

Piorki acredita que o “desenho da escola” deve estar perto dos passarinhos, das árvores, do chão e do barro, deve se aproximar da intimidade e do aconchego que é casa de vó, dos celeiros de ferramentas e do trabalho manual. Deve ter diversidade de materiais e abandonar a ideia que comumente vemos de que a criança vai se ferir ao experienciar atividades que envolvem esses elementos. Isso porque “*As crianças gostam de saber o que tem dentro, saber o que é a vida das coisas*”. (Piorski, 2016, s/p)¹.

Assim, o fazer livre em espaços que valorizam e permitem a liberdade do corpo, assim como o convívio em grupo (comunitário) se faz urgente. Os espaços de geografia irregular, de arquitetura simples, humana e acolhedora devem ser regra, não exceção, especialmente quando se pensa a escola para a infância.

Devemos pensar que o corpo também se constrói, assim como a subjetividade de cada ser. E acontece integrado ao meio, a natureza, aos convívios, assim como aos ambientes que devem ter por premissa despertar alegria ao se explorar. Mas, como pensar espaços, tempos e experiências que tem como aparato principal a natureza, frente ao excesso de brinquedos e informações e a lógica necropolítica que enfrentamos hoje em nossa sociedade?

¹ PIORSKI, Gandhi. **Gandhy Piorski e o brincar**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2016. Disponível em: <https://blog.editorapeiropolis.com.br/gandhy-piorski-e-os-brinquedos-do-chao/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

Pelo ponto de vista da lógica necropolítica capitalista, conceito atribuído a Krenak, reprimimos o que nossas crianças tem de mais valioso no humano, inclusive o protagonismo próprio que lhes é inerente, a saber: a capacidade de imaginar, a força pulsante que carregam em si, a energia criativa, a capacidade imaginativa de onde brotam os valores mais importantes de onde se constrói a ética humana. A experiência do mundo se dá em concomitância com a vivência corporal e sua unicidade, onde se vive, sente-se, brinca-se e movimenta-se em sintonia com os sentidos.

1.3.A biosfera também sente e experiência os efeitos dessa lógica de relação com a Terra.

Os excessos observados em nossa sociedade hoje, obstruem o processo delicado e complexo do dizer autêntico da criança em sua própria busca, interesses e afinidades PARA CONSTRUIR A SI.

A necessidade de revermos o espaço da sala de aula construído socialmente durante o processo que a educação se desenvolveu no Brasil, torna-se mais do que necessário, pois é preciso ressignificá-lo como um lugar mais propício para que o ensino e aprendizagem aconteçam.

O brincar livre na natureza está contemplado nos principais documentos que norteiam a infância e a educação, contudo, há um longo caminho a ser percorrido a fim de que esse norte se efetive mais efetivamente. Em geral, as crianças não têm mais espaço e tempo para interagir com os quintais, com os parques, com a terra, com a chuva, o ar, o fogo, com os animais e as plantas, todos elementos doados pela natureza.

O brincar livre, ao ar livre, na terra, na natureza acabou sendo visto por muitos, desde professores até a própria família, como sendo algo perigoso, que põe em risco os pequenos. Entretanto, brincar com os elementos da natureza é considerado por alguns adultos como sujeira, o que explicita a distorção em torno da temática.

Nesse sentido, acreditamos que a professora pode ser uma mediadora, uma promotora na busca desta (re)conexão das crianças com a natureza, com o mundo e os seres que nele habitam, tornando possível a expansão das relações de afeto da criança com o mundo que a cerca, abrindo caminhos para a construção de uma sociedade mais humana, que preze pela valorização das relações que a criança pode tecer.

A soma do brincar livre e na natureza irrompe como um caminho efervescente para o desenvolvimento integral da criança. É urgente e necessário revermos a ideia de sala de aula, tal como foi concebida anteriormente, mesmo porque há um desenvolvimento transformador da educação no Brasil. Como constituídas atualmente, não são lugares ideais, embora reconhecidos como espaço de ensino e aprendizagem.

Quanto à multiplicidade de ambientes externos como lugares de aprendizagens, considero que o contato com os elementos da natureza, aliados à imaginação e criatividade da criança, através das ações empenhadas no brincar livre, no contato com a natureza e com as artes, pode contribuir para pensarmos um outro tipo de escola, bem como um outro tipo de desenvolvimento da criança na educação infantil, integral, significativo e em consonância com a vida.

Nessa direção, urge a necessidade de integrar a rotina dos pequenos a áreas com contato direto com a natureza, a fim de estimular não só o desenvolvimento das habilidades cognitivas, mas também motoras, emocionais e sociais das crianças. As artes presentes como um despertar para o encantamento e acolhimento delas, favorecendo o senso de pertencimento e a responsabilidade de cada um com o meio ambiente.

Surge então uma evocação, um cruzamento de saberes que circulam entre diferentes nuances da vida. Ele se apresenta às nossas crianças na educação infantil de maneira ética, afetuosa e igualitária, com respeito e sensibilidade a tudo aquilo que se julga desimportante nos moldes atuais de educação.

Para os que detém o saber, urge a necessidade de inserir em suas rotinas a conexão com as mais diversas informações, de maneira tal que possibilitem aos alunos experiências, novos sentidos, argumentos, debates, entendimentos e sensações capazes de favorecer a criação dos seus próprios alicerces.

Uma rápida observação sobre os elementos da natureza revelarão os seus significados e novas possibilidades de percepção às crianças. Por exemplo, a relevância das cores, a multiplicidade de espécies animais, a protuberância das plantas. Os tons fortes das flores atraem os insetos, e a camuflagem aparece como uma das principais utilidades das cores para muitos animais.

No que se refere à infância em geral e a Educação Infantil, em particular, podemos destacar o quão rica pode ser a exploração do sistema sensorial nos primeiros anos de vida, quando este se apresenta elevadamente sensível. As crianças conseguem assimilar seu

entorno através do contato direto, dos sentidos, da manipulação e exploração com muito mais amplitude e significância.

Nesta perspectiva faz-se necessário que o educador ofereça aos pequenos possibilidades diversas de convívio com cores, texturas, formas, aromas e sabores, luz, sombra, frio, calor entre outros elementos. Através destas interações com esses diferentes materiais e experimentações a criança poderá desenvolver a si, seu cognitivo, seu emocional, de maneira mais integral.

No entanto, para que uma sinestesia ocorra, faz-se necessário desenvolver um conjunto de fatores que provocam esses efeitos no trabalho educativo. Pensar o ambiente para as explorações deve ser feito com atenção, buscando elementos que considerem a iluminação, os sons, os cheiros, texturas, cores, clima, sabores que são oferecidos pelos elementos ofertados.

Buscando um espaço que estimule e acolha, que promova empolgação e gere experiências intensas e significativas, Piorski nos aponta caminhos para o brincar livre pensando inicialmente o elemento terra:

Para a criança o elemento terra abre a dimensão sacral das grandes imagens do útero, do oculto, da solidão e da morte como eternidade. [...] São brinquedos da terra, todas as representações ou mimeses da vida social. As brincadeiras de casinha e as de cabana, de fazendinha e de animais construídos, de boneca, de carroça, de carrinhos incluindo os carros de boi, de madeira, de vara de lata, de miniaturas, ou brinquedos de modelar [...] as representações de casamento, nascimento, trabalho e beleza, os rituais de morte os festejos religiosos, brinquedos e brincadeiras das entranhas de animais e plantas, feitas de ossos e seivas [...]. No universo dos brinquedos da terra, há uma rica diversidade de materiais [...] os brinquedos da flora e da fauna (PIORSKY, 2016, p. 20).

As pesquisas deste autor são ancoradas em pesquisas realizadas em algumas regiões do Brasil, todas em confluência com a ideia de que o contato com a materialidade advinda da natureza é algo essencial para uma imersão nos sentidos. Piorki apresenta, ainda, o corpo da criança como quem carrega a ação de construir, e que quando interligadas, produzem lampejos na imaginação da brincadeira. O toque que desperta os sentidos, os desejos imaginários que irrompem, cada contato e experimentação com materiais de texturas, formas e cores distintas, despertam novos desejos e uma consciência corporal mais afiada na criança. Trata-se de buscar na natureza materiais pesados ou leves, flexíveis ou longilíneos, modeláveis ou duros. Em todas as ações, a iminência de um olhar apurado. (PIORSKI, 2016, p. 68).

Essa busca material imprime noções de particularidade e singularidade quanto à natureza do material. O sabugo de milho não é só um sabugo de um milho, se transforma em corpo de bonecas, mas não deixa de ser a espiga de onde se retiram os grãos. Pode ser considerada um cilindro áspero e leve, mas na imaginação pueril, matéria-prima para a confecção de inúmeros brinquedos.

Para que sejamos capazes de reverter recortes sociais que não se alinham com o que queremos para as gerações futuras e para que consigamos neste momento em diante, nos mover em busca de transformação, é necessário um olhar atento e muita firmeza na jornada.

Inclusive, se considerarmos a BNCC (2021) na educação infantil, os eixos estruturantes apresentam “interações e brincadeiras” como pilares da educação infantil. Dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), oficializadas pelo Ministério da Educação (MEC), encontra-se a seguinte afirmação: *“as crianças precisam brincar em pátios, quintais, praças, bosques, jardins, praias e viver experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo a construção de uma relação de identidade, reverência e respeito para com a natureza”* (BRASIL, 2013, p. 94). O artigo 9º afirma:

“As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...] VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza [...] X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais.” (BRASIL, 2013, p. 99)

A BNCC Em seus 6 (seis) direitos, elucida sobre questões interessantes ao debate que proponho: O 4º direito discorre sobre o direito de explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. (BRASIL, 2017, p. 38).

Neste sentido, podemos entender que a criança necessita vivenciar cotidianamente experiências que envolvam ambientes, materiais e recursos naturais incluídos nos espaços escolares, mas também fora deles.

1.4.Arte, imaginação e o brincar como piques na costura da educação

O interesse das crianças por formas, cores, sabores, texturas e formatos gera a curiosidade que irrompe a pele e grita silenciosamente no impulso de descobrir o que há no interior, no que se esconde. O desejo de fazer caber na palma da mão o mundo pulsa a descoberta, a atenção às desimportâncias e ao que passa batido ao olho e ao coração.

Ao observarmos com atenção esses seres por hora esquecidos, talvez consigamos ver traduzidos por pistas, diversas trilhas e desejos "de se intimar com a vida". Mas o que desperta nas crianças o desejo de se intimar com a vida, o mundo, as coisas? **Qualquer estímulo, experiência gera na criança o despertar para um estado criador?**

Prioski nos diz que não. Não são narrativas superficiais, tendências mercadológicas, entretenimentos midiáticos e até mesmo algumas expressões artísticas que têm a capacidade de trazer à tona a força criadora na criança. O despertar dessa força criadora que vai reger a infância e orientar o desabrochar do ser, é necessário que se entenda de antemão que a infância se configura dentro dessa perspectiva como um mundo. E este, se faz dentro de suas especificidades e leis.

Com todas as observações feitas por mim, quero propor um exercício: o de rememorar a criança dentro de si, para que, de alguma maneira, encontremos novos sentidos alusivos às elucidações bordadas ao longo da discussão:

Evoque sua criança interior e olhe o mundo com olhos de menino mais uma vez...
 Relembre a sensação de correr livre ao brincar de pique, de pôr os pés descalços na grama, de se sujar ao subir uma árvore que às vezes foi um castelo ou às vezes a provedora de deliciosas refeições.
 retome o olhar sensível e a criatividade que um dia te guiou, mas acabou guardada numa caixinha no fundo do peito.

1.4.1. A Arte

Etimologicamente, o termo estética origina-se do grego clássico *aisthesis*, referindo-se ao conhecimento sensível, que chega através dos sentidos, das sensações. E se a arte se refere ao conhecimento sensível, aos sentidos e às sensações, igualmente pode ser um elemento aglutinador que amplia o contato com a natureza, com o corpo, os sentidos. Mas como promover espaços de sensibilidade que explorem esses aspectos sem criar uma

metodologia específica? Como estabelecer diálogo entre a arte e os outros saberes sem uma formação técnica e específica na área, mas sim, introduzi-la como processo, como didática e como conhecimento?

Nosso interesse reside no fato de que a arte pode oferecer à educação diversos elementos capazes de sensibilizá-la. Trata-se de uma porta para criar significâncias e possibilitar a construção de uma educação que forme sujeitos plenos, autênticos, criativos e inventivos.

Nas artes, diferente das ciências exatas, os julgamentos são feitos na e pela ausência de regras. As artes ensinam aos sujeitos agir e julgar confiando nos sentimentos, prestando atenção às miudezas, às nuances, às desimportâncias, ao conduzir suas ações e ser capaz de apreciar as consequências das escolhas tomadas, a modificá-las, refazendo escolhas, se necessário. Observar o equívoco e dar um outro tom a ele dentro de um processo que integra o sentimento e o pensamento de maneira imbricada, simbiótica, os torna inseparáveis. As artes se apresentam como uma forma singular e especial de experienciar o mundo.

Mas há um ponto que eu gostaria de enfatizar, ainda, a experiência que as artes possibilitam aos sujeitos não está restrita ao que identifica-se como belas artes, produzidas e assinadas por artistas de renome.

A vitalidade e a explosão de emoções e sensações que as artes nos despertam, pode também ser assegurada nas práticas que exploramos com os alunos, seja nos desafios que encontramos nas produções, nas investigações que aguçam a criticidade; seja no apetite de aprender, de saber mais que quanto aos estímulos decorrentes das experiências com as artes.

Entretanto, a minha intenção não é discutir a implementação de atividades curriculares isoladas ou metodologias. Ponho-me a pensar numa nova cultura de escolarização a ser construída, tendo tanto a ver com o cultivo e a aquisição de competências e ferramentas que produzam uma cultura de escolarização na qual se tenha uma maior importância na experiência do que na descoberta em si.

Meu interesse maior está voltado às surpresas e descobertas, deixando o controle e a produtividade de lado, que a inventividade sobreponha a padronização, e assim se tenha mais interesse ao que conflua ao metafórico, aquilo que transcenda, do que com o literal, o óbvio.

1.4.2. A Educação, o Brincar e a Imaginação

A atenção volta-se aqui a uma cultura educacional que tenha uma maior focalização no que o sujeito pode tornar-se do que ao ser imutável. Da valorização ao valor imaginativo do que ao inequívoco. Da maior prioridade a apreciar do que a avaliar e comprovar. Para além da performance e do rendimento, a qualidade da caminhada pode ser mais significativa do que a velocidade empenhada para se chegar ao destino.

Portanto, falo sobre uma nova visão daquilo em que a educação pode se tornar e sobre a função das escolas no processo de ensino-aprendizagem na formação dos sujeitos. Assim, a imaginação não deve ser tornada um mero ornamento. A arte, a natureza e a brincadeira somadas demonstram a capacidade de libertar-nos dos nossos hábitos enrijecidos. Juntas, elas podem nos auxiliar a restaurar um novo propósito para as nossas práticas e a criar ambientes de aprendizado que merecem nossas crianças e que se mostram cada vez mais necessários para o nosso mundo. Tais aspirações são desafios pelos quais vale à pena remendar-se, refazer-se.

Nessa ótica, a urgência de espaços e tempos que possibilitem aos pequenos uma conexão livre e plena com a estética, com o prazer, que possam ser pensados através das artes, do brincar, da reconexão com a natureza, desponta para a construção de uma educação para além do currículo. Uma educação que forme sujeitos para vida em sua plenitude, que propicie a construção de um viver artístico, criativo como maneira de ser e estar no mundo.

O encantamento, o entusiasmo surgem assim como força motriz nos processos de ensino. A arte, a natureza e o brincar irrompem como elementos para/na criação de espaços e tempos formativos para os sujeitos e elementos fundantes nos processos de ensino aprendizagem, a fim de se traçar caminhos que abarque em paralelos e encruzilhadas situações e experimentações para além dos muros erguidos até aqui.

Capítulo 2

Por uma educação para a liberdade: pensando tramas e recortes no tecer de uma educação libertadora

A educação moderna, sendo herdeira da tradição racionalista e mecanicista, acaba por reproduzir uma divisão acerca da experiência humana, culminando em um ensino fortemente voltado para a aprendizagem cognitiva conceitual, onde o pensar, o sentir e o fazer do educando são postos de lado, diminuindo a experiência subjetiva, estética e lúdica no processo de aprendizagem, assim como sua importância para a formação integral do sujeito.

No entanto, pudemos notar em nossa crescente discussão que segue ancorada nas descobertas realizadas, que a ciência, ao longo dos séculos e pelas inquietações como sujeitos que apontam a um modo de compreender as suas inter-relações, que ainda existem elementos e lacunas quanto à melhor elaboração dos fenômenos envolvidos.

Esse ponto de vista também pode ser observado no pensamento educacional atual, embora se veja, aqui e ali, diversos descortes quanto a um racionalismo estrito e a abertura para a superação de diversos paradigmas capazes de auxiliar no brotar de sementes que visam o processo de fazer-se humano.

Assim, a promulgação de uma educação que supere a abordagem conteudista e instrumental é fundamental. Caracteriza-se no esperar de Freire; se faz na busca, na práxis, no movimento de mudança e na não aceitação do que está posto. Esperar o que está por vir.

Nessa direção, superar esse modelo de educação focado no desenvolvimento cognitivo e racional dos educandos é um ato de subversão; é afronta a este molde que invisibiliza os sujeitos emocionais, afetivos, sensíveis.

Vejo muito coerente a construção de escolas que mirem também esses aspectos, pensando uma educação que transcenda a ênfase no pensar e proporcione um caminho de aprendizagem significativo para as crianças sentirem e fazerem o que for possível para o crescimento sócio afetivo. Onde se preza pelo desenvolvimento do SER POR INTEIRO, o silêncio é interrompido pela prece, pelo clamor por mudança, resgate e esperança.

Nesse cenário, pensar o contato com a arte, a natureza e a experiência lúdica, todos recursos fundamentais para esse desenvolvimento integral, emocional e afetivo, favorecem o cultivo da sensibilidade e das habilidades sociais.

Metaforicamente, trata-se na confecção de uma colcha de retalhos, onde os pedaços são ajustados, os encaixes testados, as possibilidades descobertas e as partes são costuradas, sem perder de vista a importância de cada retalho, tudo feito com paciência e entrega. Nas palavras de Hooks: “*Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objeto central da pedagogia transformadora*”. (HOOKS, 2017, p. 56). E ainda:

Essa experiência pedagógica se baseia no pressuposto de que todos nós levamos à sala de aula um conhecimento que vem da experiência e de que esse conhecimento pode, de fato, melhorar nossa experiência de aprendizado. [...]. Criando uma consciência comunitária da diversidade de nossas experiências...” e “...esse exercício transforma a sala de aula num espaço onde a experiência é valorizada, não negada nem considerada sem significado...” (HOOKS, 2017, p. 114).

A cita de Hooks encontra eco na BNCC, justamente na premissas que convidam ao pensamento e ao desenvolvimento das primeiras etapas da educação básica, onde os direitos das crianças precisam ser assegurados, especialmente os direitos de: “Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se”.

Como exemplo, cito a experiência do Ateliê Carambola. Trata-se de um espaço de criação, aprendizagem e expressão artística que valoriza a imaginação, a sensibilidade e a experiência estética como caminhos para o desenvolvimento humano.

Com uma proposta pedagógica organizada por meio de um currículo que entrelaça a vida cotidiana, o brincar e a forma como as crianças descobrem e interpretam o mundo

A experiência é um dos fatores determinantes na obtenção de novos conhecimentos. O emprego do processo poético como estratégia de ensino proporciona experiências de aprendizagem significativas e transformadoras, que rompem com a dicotomia entre teoria e a prática.

A escola como atêlie



A criança como protagonista



imagens retiradas do site oficial da escola: <https://www.escolaateliercarambola.com.br/>

Outra experiência significativa refec-se ao Espaço Cultuira Coringa – ECCO. Ele nasceu em 2024, idealizado por dois artistas: Melissa Coppe e Daniel Meotti. Desde o

momento em que o projeto começou a ser pensado e escrito no papel, o principal objetivo foi o de criar um espaço em que a arte fosse possível, acessível e verdadeiramente presente na vida das pessoas.

Com esse propósito, construíram um espaço cultural que democratiza o acesso à arte por meio de atividades acolhedoras. Atualmente, o ECCO oferece aulas de pintura e teatro com todo o material incluso pelo valor de R\$60,00 mensais, além de oficinas recorrentes, eventos artísticos acessíveis e/ou gratuitos, sessões de cinema e uma biblioteca aberta ao público.

O ECCO desenvolve dois projetos ativos e independentes. O primeiro é o grupo Teatro do Contra, que realiza produções cênicas, desenvolvimento de textos e apresentações teatrais. O segundo é a Subversivos Galeria, que promove exposições recorrentes de artistas da cidade, criando espaço para a circulação, valorização e visibilidade da produção artística local. Mais do que um espaço de ensino, o ECCO busca ser um ponto de encontro, troca e acolhimento, onde a arte possa ser vivida de forma coletiva, sensível e transformadora.

Por conta da nossa necessidade de ampliarmos o nosso debate, tive a oportunidade de realizar uma entrevista com o idealizadores do ECCO, como segue:

Carolina: Como vocês percebem a influencia da arte e sua reverberação no reconhecimento das crianças de si e do mundo.

ECCO: A arte, em qualquer uma de suas formas (pintura, cinema, teatro, artesanato ou outras manifestações) influencia diretamente a maneira como percebemos a nós mesmos e o mundo ao nosso redor. A partir do trabalho desenvolvido aqui no ECCO, isso acontece principalmente por dois motivos. O primeiro é a possibilidade de concentração contínua e profunda que as práticas artísticas proporcionam quando realizadas em um ambiente preparado e acolhedor. Em um contexto marcado por múltiplas distrações e tarefas simultâneas, a experiência artística convida a criança a desacelerar, observar, experimentar e permanecer conectada ao próprio processo criativo. O segundo aspecto é a diversidade presente no fazer artístico: diferentes materiais, temas, suportes, estilos, técnicas e modos de criação, além das expressões individuais compartilhadas nas atividades coletivas.

Esse contato constante com diferentes formas de produzir arte contribui para que a criança compreenda não apenas que existem múltiplas maneiras de fazer algo, mas também que existem diferentes formas de sentir, pensar e se expressar. Assim, cada criança passa a reconhecer a própria singularidade e também a do outro.

Durante a prática artística, a criança se envolve em sua própria linha de pensamento, faz escolhas, questiona caminhos e percebe aquilo que mais chama sua atenção visual e emocionalmente. Esse processo fortalece a percepção de si, da própria autonomia e dos próprios interesses.

Esse contato constante com diferentes formas de produzir arte contribui para que a criança compreenda não apenas que existem múltiplas maneiras de fazer algo, mas também que existem diferentes formas de sentir, pensar e se expressar. Assim, cada criança passa a reconhecer a própria singularidade e também a do outro.

Durante a prática artística, a criança se envolve em sua própria linha de pensamento, faz escolhas, questiona caminhos e percebe aquilo que mais chama sua atenção visual e emocionalmente. Esse processo fortalece a percepção de si, da própria autonomia e dos próprios interesses.

Além disso, há algo muito significativo no momento em que as crianças se identificam com pinturas, obras ou exposições de arte, como as que acontecem aqui no ECCO. Elas reconhecem elementos familiares nas obras e se sentem pertencentes àquilo que observam. Da mesma forma, aquilo que causa estranhamento também gera perguntas, curiosidade e, muitas vezes, julgamentos. Nessas situações, surge uma oportunidade importante de diálogo sobre as diferentes formas de expressão, ampliando o olhar das crianças para a diversidade e para o respeito às individualidades.

Carolina: Como a arte pode atuar e influenciar a aprendizagem e as maneiras de aprender?

ECCO: A arte atua diretamente na aprendizagem porque cria um espaço em que a criança pode experimentar, errar, refazer e descobrir novos caminhos sem a pressão constante do acerto imediato. Dentro desse processo, percebo que a arte ajuda muito as crianças a lidarem melhor com a frustração, especialmente quando conseguem reorganizar, recuperar ou ressignificar algo que não saiu como imaginavam inicialmente. Isso fortalece a confiança e mostra que o erro também faz parte do aprendizado.

Outro aspecto muito importante é a percepção de que cada criança possui seu próprio tempo de criação e desenvolvimento. Nas turmas, cada aluno está em uma etapa diferente do processo, e isso faz com que o aprendizado aconteça de maneira mais respeitosa e acolhedora. A ausência da pressão para finalizar uma atividade no mesmo ritmo dos colegas permite que as crianças se envolvam verdadeiramente com aquilo que estão fazendo, aproveitando o processo e não apenas o resultado final.

Percebo que isso torna a experiência artística muito prazerosa para elas, ao mesmo tempo em que preserva o desejo de continuar aprendendo, justamente porque entendem que são capazes e que podem avançar no próprio ritmo. Para mim, essa relação mais saudável com o aprendizado ultrapassa o campo da arte e influencia também outras áreas do conhecimento, já que desenvolve autonomia, persistência, confiança e abertura para experimentar o novo.

Alinhando ideias – À guisa de conclusão

Todos somos tomados atualmente por um mundo de imediatismos. Continuamente nos deparamos com o caos da crise ambiental. Observamos o negacionismo se alastrar e contaminar os modos de ser e estar no mundo, a maioria das relações sendo atravessada pela lógica necropolítica de degradação – não só do mundo mas do homem, também. Nesse quadro, os sujeitos se tornam cada vez mais homogêneos, apartados de suas raízes e essências.

Na contramão de tal lógica, a educação aparece como um grito que irrompe o silêncio, como potência de transformação real do mundo em que vivemos. Não se trata de uma postura romântica, tampouco do vislumbre de um horizonte irreal de revolução. Tratam-se de pequenas revoluções feitas diuturnamente em cada sala de aula, em cada canto de troca de conhecimentos, onde um professor ou uma professora subvertem as forças contrárias com vontade, amor, esperança e convicção da mudança possível. Em passos miúdos se constrói a revolução, a transformação.

Tal transformação está intimamente ligada a uma formação de qualidade dos sujeitos. Igualmente, a quanto lhes foi possibilitado construir e experienciar o mundo a sua volta de maneira autêntica. Nesse aspecto, as potências, os interesses e os prazeres precisam ser acolhidos e incluídos em seu processo formativo.

É preciso contar com a escolha diária dos homens e das mulheres envolvidas na educação, todos cientes de seu propósito transformador. Esse sentimento, porém, não se constrói com uma experiência qualquer, não dessas que observamos em grande parte por aí, que engessa, que apaga, que higieniza e padroniza tudo, contudo. É sentimento que parte das experiências comprometidas com o viver autêntico, com o amor e a responsabilidade, consigo, com o outro e com o mundo a sua volta.

Quando penso em minhas próprias experiências ao longo da minha formação acadêmica, rememorei o que experienciei na disciplina Fundamentos Teóricos Metodológicos em Matemática II. Nessa disciplina, percepcionei a importância de se caminhar rumo à construção de saberes que nos possibilitam ter uma visão ampla do processo educacional. Assim, o processo educacional, antes ficcional para mim, tornou-se experiência, teste, observação, comparação, medição, cálculo, pensamentos e vivências.

Fui marcada ao longo do meu percurso formativo por metodologias que limitaram e impossibilitaram a minha construção de saberes acerca da matemática, fazendo com que atrelasse a matemática sempre a algo difícil, incômodo, ruim. Entretanto, no curso da primeira parte da disciplina, deparei-me com a seguinte pergunta: “Como seria o mundo sem matemática?”. Essa pergunta me acompanhou ao longo da disciplina e me guiou a alguns questionamentos e percepções importantes, com atesto sequencialmente.

Desde cedo, mediante a minha experiência escolar, aprendi a não gostar de matemática. Isso não se deu de forma gratuita. Foi um sentimento despertado em mim por ausência de compreensão em relação ao que me era ensinado acerca da matéria. As regras, fórmulas, exercícios intermináveis, questões sem um atrelamento à realidade, faziam com que tudo parecesse muito difícil, chato e estranho. Certamente, eu poderia viver a minha vida sabendo o mínimo a respeito.

Com a minha pergunta em voga, cheguei inicialmente à conclusão de que aquele conhecimento me seria impossível de ser apreendido. Todavia, o nosso modo de pensar, agir e conhecer o mundo se faz também pela lógica matemática pois, mesmo que possamos nomear de outra maneira, construir de outra maneira, ainda precisaríamos dessa lógica, desse modo de pensar.

Das coisas mais práticas às mais abstratas. Por exemplo: nomear as formas, contar o tempo ou projetar uma casa. Das coisas do cotidiano até a corrida espacial, o mundo ao nosso redor é permeado por matemática. Como se pode perceber, esse nível de visualização óptica requer o acesso a um certo tipo de saber e experimentação, ambos carregados de subversão, autenticidade e significações.

Saber e experimentação que proporcionem a reflexão e a ação em meio a um conhecimento construído. Saber e experimentação que criam memórias fortes, capazes de transformar o sujeito em ser desejante pela conscientização de outros seres desejantes, numa espécie de reação em cadeia, semente que se rompem, gerando o transbordamento de nova vida.

Assim me sinto ao refletir e pensar o contraponto das ideias equivocadas que influenciaram o meu pensamento, fruto de um sistema massivo e aniquilador de individualidades, de afetos e de significados, que afasta o sabor do aprender e do apreender. Há uma felicidade em poder pensar e ousar mudar as confluências e cruzas possíveis para ser e estar no mundo. Poder ter acesso a espaços onde se faz diferente, onde se alimenta a esperança de possibilidades outras.

É inenarrável abraçar a riqueza de se reconhecer o que me modificou, assim como a maneira como me relaciono com a matemática e a educação.

Em um dos textos discutidos intitulado “A Construção das partes e a reconstrução da unidade na compreensão dos números racionais” de João Pedro da Ponte, foi-nos apresentado algo semelhante ao que descrevi e que me parece caminhar no mesmo sentido. Especialmente, quando utiliza um trabalho de natureza exploratória, com tarefas de construção das partes e da unidade para trabalhar a compreensão de números racionais. Neste trabalho, se estabelece a proposição da discussão coletiva onde as explorações são construídas e demonstradas em grupo, favorecendo a uma maior compreensão aos alunos

A experimentação e o diálogo são valorizados a todo momento, o que possibilita que os sujeitos envolvidos possam construir de maneira significativa conhecimentos a respeito do tema proposto. Assim como Leonor – aluna participante da experiência citada anteriormente – causou-me uma confusão certos questionamentos colocados. Fui posta frente a maneiras outras de perceber e pensar situações que haviam me dito só serem possíveis de maneira única. No caso, pensar o inteiro e suas partes, ao contrário do apresentado, partir das partes para construir o inteiro – como é comum observarmos nas escolas.

Movimentar-se na contramão causa estranhamento porque sacode, tira do lugar, faz pensar. Não só memorizar, não só guardar, mas pôr-se a pensar e explorar o que se tem para encontrar respostas, soluções e maneiras de desenvolver e registrar o que se construiu.

A autonomia concedida para manipular, para supor, para pensar e repensar as instigações, os questionamentos, as diferentes abordagens e construções, dizem também da confiança na potência de cada sujeito dentro de seu percurso. Não somente o esforço contínuo, intencional e refletido sobre cada material, mas a perspectiva e o carinho que tem de ter o professor para que tal acontecimento seja possível.

Assim, acredito ser possível a construção de um ensino que deixe de ser chato e difícil, presente nos currículos de maneira efetiva, sem a possibilidade de favorecer que as práticas construídas ali se encontram em confluência com as nossas vidas. Obviamente, um processo que esteja além de regras e fórmulas, notas e provas. Conceber a matemática como arte, brinquedo e contato com a natureza é fundamental e necessário para a construção de sujeitos pensantes, autônomos e com potência de transformação.

Hooks nos chama a atenção quando pergunta: “Poucos falam sobre o lugar das emoções na sala de aula, Se formos todos emocionalmente fechados, como poderá haver entusiasmo pelas ideias”? (HOOKS, 2017, p. 115).

A resposta está intimamente ligada às questões apresentadas até aqui. Reafirmo a necessidade de que se coloque a capacidade de sentir, expressar e conectar-se emocionalmente com o conhecimento como um elemento fundamental para a construção de um aprendizado mais significativo e instigante, onde as emoções não são lidas como obstáculos à aprendizagem, mas entendidos como fomento, maneira de impulsionar o interesse, a curiosidade e o envolvimento dos alunos com os saberes construídos.

Quanto mais os alunos se sentem à vontade para expressar suas emoções e se conectar emocionalmente com o que estão aprendendo, mais o espaço educativo se tornará um ambiente vivo, dinâmico e propício para a troca de ideias. Com isso, mais desenvolvimento com a entrega, com o entusiasmo genuíno pelo conhecimento. Nas palavras de Hooks:

Não podemos nos desencorajar facilmente. Não podemos nos desesperar diante dos conflitos. Temos de afirmar nossa solidariedade por meio da crença num espírito de abertura intelectual que celebre a diversidade, acolha a divergência e se regozije com a dedicação coletiva à verdade. (HOOKS, 2017, p. 50).

Que possamos, então, nos apegar a essa coragem, a esse empenho mútuo de transformar e educar para a liberdade, para a verdade, para a plenitude. A busca do diálogo constante entre teoria e prática, se mostra como fator essencial ao trabalho pedagógico.

Na condição de educadora, e, talvez, seja esse um dos maiores ensinamentos da graduação em Pedagogia para mim, preciso empolgar-me e esmerar-me na tarefa professoral que venha favorecer o aprofundamento sensível das crianças no processo educacional. Por isso, acredito piamente que os fios capazes de tecer a educação se inter cruzam, necessariamente, na arte, na natureza, na infância sempre viva em cada um de nós e no brincar.

Sou grata por poder vivenciar e atestar a força que isso tem dentro do processo formativo. Saio do curso de Pedagogia com tanta bagagem, que uma mala de mão não comporta. Então, dos retalhos que juntei venho tecendo essa colcha, ainda não acabada, mas bem alinhavada, com piques e bordados para lhe dar acabamento. Enfim, faço minhas as palavras do poeta Manoel Bandeira:

Apanhador de desperdícios

Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes.

Prezo insetos mais que aviões.

Prezo a velocidade das tartarugas mas que a dos mísseis.

Tenho em mim um atraso de nascença.

Eu fui aparelhado pra gostar de passarinhos.

Tenho abundância de ser feliz por isso. (Manoel de Barros, Apanhador de desperdícios).

Referências e Inspirações

Ao longo de minha trajetória, fui sendo paulatinamente inspirada. Aqui homenageio cada uma destas:

- Da pedagogia italiana, tal como apresentada por Loris Malaguzzi ensinaram-me que a arte pode permear a vida da escola;
- De bell hooks, que me ensinou sobre educação, sobre luta, sobre amor e sobre como me tornar uma mulher dentro de uma sociedade que massacra.
- De Paulo Freire, que me ajudou como educadora a manter-me firme e esperançosa na profissão que escolhi. Ensinou, também, que a coerência e o compromisso são partes fundamentais do ato de ensinar.
- De Ailton Krenak, que com a sua sabedoria ajudou-me a lembrar que faço parte de um todo e que esse molde de vida que nos é imposto não é a única maneira de existir no mundo. Com a sua lucidez e sabedoria, ajudou-me a colocar em palavras a tamanha revolta contra esse sistema covarde capitalista. Apontou-me trilhas para “adiarmos o fim do mundo”.
- De Luiz Rufino, que me apontou, por vezes, que desaprender também é subverter, que a educação deve se erguer em confluências de saberes, de experiências e trocas.
- De Manoel de Barros, que me fez retomar a minha criança como parte de mim e, assim, olhar o mundo com sensibilidade e curiosidade, vendo até mesmo aquilo que nos parece desimportante.
- Da minha avó, que por tantas vezes na infância me pôs a separar miçangas, fazer fuxicos e aprender bordados, pontos e recortes. Carrego comigo o que me ensinou e sinto que foi muito pouco diante do que poderia ter aprendido.
- Dos meus pais que me ensinaram tanto sobre amor e cuidado, sobre a vida ser mais do que ter. Ensinaram-me, também, sobre compartilhar, sobre ajudar quando se precisa. Obrigado por sempre me lembrarem sobre a minha potência.
- Dos meus amigos, que me acompanharam nessa caminhada formativa. Dividiram lágrimas, risos e me deram a mão quando tropecei. Incentivaram-me a seguir quando eu mesma já não acreditava ser possível. Vocês me inspiram e me encorajam.
- Enfim, do corpo docente e a todos aqueles que fizeram parte da minha caminhada na Faced. Eu enfatizo que sem os programas de ingresso à Universidade e as cotas, eu não estaria aqui. Assim, sob a inspiração do corpo docente e colaboradores, expresso o meu viva aos programas sociais, às cotas e a educação pública de qualidade.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_20dez_site.pdf. Acesso em: 2026.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KRENAK, Ailton. **Ideias para se adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2000. 10. ed.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: contribuições para a vivência de si mesmo em sala de aula. (Org.). In.: **Educação e ludicidade**. Salvador: [s.n.], 2000a.

MACHADO, Ana Lúcia. **A turma da floresta: livro do educador brincando com a natureza**. São Paulo. Educando tudo muda. 2020.

BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior do que o mundo**. 1.ed. Rio de Janeiro. Objetiva, 2015.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Peirópolis, 2016.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. Rio de Janeiro: Mórula, 2021

VIGOTSKY, L. S. **Teoria de las emociones: estudio histórico-psicológico**. Madrid: Akal, 2004.