AMBIENTE & EDUCAÇÃO
Revista de Educação Ambiental
E-ISSN 2238-5533

As crianças da ilha e os devaneios da terra: aproximações entre o bem-sentir e o bem-fazer[1]

Sarah Rodrigues Damiani[2]
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) - Brasil
https://orcid.org/0009-0008-0606-6349

Stela Maris Sanmartin[3]
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) – Brasil
https://orcid.org/0000-0001-7276-0584

Resumo: O presente trabalho, a partir da pedagogia do imaginário, tem como objetivo apresentar uma abordagem metodológica elaborada nas aulas de arte. A investigação se deu em uma escola de Educação Infantil, localizada próxima à Ilha das Caieiras, território do município de Vitória, ES, conhecido pelo seu manguezal e por sua cultura marisqueira local. A motivação deste trabalho surge a partir de uma percepção sensível encontrada entre os espaços e corpos transeuntes da escola. Nesta direção, os processos de criação pedagógica se direcionaram na aproximação da filosofia guarani "Tekoá-porã" com os ensaios sobre a imaginação da matéria, de Gaston Bachelard (1884-1962). Espera-se que os caminhos traçados sejam reverberados em novos saberes, reconhecendo a sutileza de uma educação que valoriza o corpo, a experiência e a dimensão simbólica da vida.
Palavras-chave: Pedagogia do imaginário. Ensino de arte. Educação ambiental. Saber-sentir. Saber-fazer.

Los niños de la isla y las ensoñaciones de la tierra: aproximaciones entre el bien estar y el bien hacer

Resumen: Este estudio, basado en la pedagogía de lo imaginario, busca presentar un enfoque metodológico desarrollado en clases de arte. La investigación se llevó a cabo en una Escuela Preescolar ubicada cerca de Ilha das Caieiras, un territorio en el municipio de Vitória, ES, conocido por sus manglares y la cultura local de mariscos. La motivación para este estudio surgió de una percepción sensible encontrada entre los espacios y los cuerpos de los transeúntes de la escuela. En esta dirección, los procesos de creación pedagógica se orientaron hacia la aproximación de la filosofía guaraní "Tekoá-porã" con los ensayos sobre la imaginación de la materia, de Gaston Bachelard (1884-1962). Se espera que los

[1] Recebido em: 18/06/2025. Aprovado em: 05/11/2025.
[2] Mestra em Arte e Cultura - Programa de Pós-graduação em Arte - PPGA/UFES. Licenciada em Artes Cênicas - Universidade de Vila Velha - UVV. Professora brincante, pernalta e contadora de histórias. Email: sarahrodriguesdamiani@gmail.com
[3] Pós-doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar - Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento e Educação, PGPDE/UNB. doutora em Educação - Universidade de São Paulo - USP (2013). Mestra em Artes - Unicamp. Professora titular do Programa de Pós-graduação em Artes PPGA/UFES. Email: stelasanmartin@yahoo.com.br

caminos trazados se reflejen en nuevos conocimientos, reconociendo la sutileza de una educación que valora el cuerpo, la experiencia y la dimensión simbólica de la vida.
Palabras-clave: Pedagogía de lo imaginario. Enseñanza del arte. Educación ambiental. Saber hacer. Saber hacer.

The children of the island and the daydreams of the land: approaches between feeling good and doing good

Abstract: This study, based on the pedagogy of the imaginary, aims to present a methodological approach developed in art classes. The research was conducted at a Preschool located near Ilha das Caieiras, a territory in the municipality of Vitória, ES, known for its mangrove swamps and local shellfish culture. The motivation for this study arose from a sensitive perception found between the spaces and bodies of the school's passersby. In this direction, the pedagogical creation processes were directed towards the approximation of the Guarani philosophy "Tekoá-porã" with the essays on the imagination of matter, by Gaston Bachelard (1884-1962). It is expected that the paths traced will be reverberated in new knowledge, recognizing the subtlety of an education that values the body, experience and the symbolic dimension of life.
Keywords: Pedagogy of the imaginary. Art teaching. Environmental education. Know-how. Know-how.

INTRODUÇÃO

A presente investigação nasce a partir de um olhar sensível para o chão da escola: durante uma contação de histórias na aula de arte, as crianças do grupo 6, alunos de uma escola pública do município de Vitória-ES, se levantam da roda de histórias e começam a correr pelo quintal. A professora observa o ocorrido e percebe que o motivo da euforia estava em outros corpos transeuntes daquele pequeno espaço: as formigas. A "cosmofobia" havia se instaurado no imaginário daquelas crianças, levando a professora de arte a traçar formas de aproximação entre dois organismos vigentes de um mesmo cosmo: os "pequenos humanos" e os "mini seres não-humanos".

Na tentativa de uma aproximação entre esses dois seres mencionados, outros cenários problemáticos se instauraram: o "nojo" de pisar a terra molhada, o medo de pisar o mato, a "gastura" de enfiar a mão na areia, a fobia de encontrar um inseto inesperado e o terror de andar sem o tênis no quintal da escola. Estas questões parecem comuns quando relacionadas ao cotidiano das "crianças dos grandes centros", confinadas em espaços emparedados e conectadas às "tecnologias inovadoras". No entanto, o contexto narrado nos leva para uma escola localizada próxima à Ilha das Caieiras, território do município de Vitória-ES composto por uma vasta área de manguezal. A comunidade local é composta por marisqueiras, desfiadeiras de siri e pescadores, sujeitos importantes que sustentam a identidade cultural da região. Estes mesmos sujeitos são mães, pais, tias, tios, avós e avôs destas mesmas crianças.

Nessa direção, nos cabe questionar: como a terra que entrelaça as mãos das desfiadeiras, é paradoxalmente, a terra que inibe as crianças? Como a terra que entrega caranguejos e siris aos que atolam seus corpos no mangue, é também, a terra que intimida o imaginário infantil? Como a comunidade local tem elaborado suas relações entre corpo e terra?

Para responder às questões apresentadas, nos inspiramos em um mestre de saber ancestral capaz de organizar devaneios, colecionar imagens e compartilhar reflexões sobre uma imaginação que transcende tempos e espaços: Gaston Bachelard (1884-1962). O filósofo e poeta francês captura fabulações, poemas, mitos e diferentes literaturas, incorporando metáforas regidas pelos quatro elementos da natureza: terra, fogo, água e ar. Seu trabalho é um marco importante para pensar a filosofia da ciência, a pedagogia do imaginário e a imaginação como uma faculdade humana.

Em "A terra e os devaneios da vontade: ensaio sobre a imaginação das forças", Bachelard (2019) nos desperta para a relação criança e terra: "[...] É preciso muito pouco espaço, muito pouca terra para que a imaginação crie raízes (Bachelard, 2019, p. 38). Se um pequeno pedaço de terra é capaz de criar raízes imaginativas, nosso desejo enquanto educadoras se volta para a ampliação desses espaços. Acreditamos que a experiência com diferentes materialidades e espaços terrestres sejam aguçados. No entanto, há um alerta: "Infelizmente o nosso ensino, mesmo o mais inovador, fixa-se em conceitos: nossas escolas elementares só oferecem um tipo de terra para modelar. A plasticidade da imagem material necessita de mais variedade de moleza" (Bachelard, 2019, p. 87).

A educação, no entanto, "deve entregar no tempo certo à criança as matérias de determinada plasticidade que convenham mais às primeiras atividades materialistas. Sublima-se assim a matéria mediante a matéria" (Bachelard, 2019, p. 87). Nesse sentido, as propostas de trabalho apresentadas tiveram como pretensão imaginar um novo fazer/pensar no ensino de arte. É de nosso interesse idealizar uma educação capaz de romper com as dicotomias permanentes desta Era Antropocêntrica/capitalocêntrica, narcisista e fragmentada que insistimos em chamar de Pós-modernidade. Para tanto, inspiradas na filosofia "Tekoá-porã", na Educação Ambiental e nos ensaios sobre a imaginação da matéria, de Gaston Bachelard (1884-1962), as autoras deste trabalho desenvolvem percursos artísticos e criativos, aproximando os fazeres imaginativos infantis das poéticas do imaginário de Bachelard sobre a terra.

Os fazeres pedagógicos são divididos em brincadeiras livres ao ar livre e brincadeiras de imaginação que se aproximam da filosofia guarani "Tekoá-porã". Esta cosmovisão, também conhecida como o "Bem-viver" "[...] nos coloca como corresponsáveis pelo lugar que habitamos, tanto o lugar-corpo e o lugar-ambiente quanto o lugar que ocupamos nas nossas relações" (Jecupé, 2024, p. 113). Logo, a integração destas dimensões permite a harmonia entre a humanidade e a natureza, garantindo assim, o "bem-estar" de todos os seres "sencientes[4]" (Jecupé, 2024).

Considerando o cenário apresentado e as inquietações levantadas, o presente texto apresenta algumas reflexões sobre Cultura, Filosofia indígena e Educação Ambiental. Em seguida, serão apresentados os fazeres metodológicos da professora de arte. Por fim, as descobertas feitas no chão da escola serão compartilhadas, incentivando o leitor a reimaginar novas rotas entre a escola e a Educação Ambiental.

CULTURA, FILOSOFIA INDÍGENA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

No decorrer de histórias mundializadas, há saberes que são sobrepostos a outros. Os saberes subalternos, como bem pontua Walter Mignolo (2020), são postos sob às ordens de um conhecimento colonizador. "O imaginário do sistema mundial colonial/moderno não é apenas o visível sobre o 'solo', mas o que permanece escondido da vista no 'subsolo' por sucessivas camadas de povos e territórios mapeados" (Mignolo, 2020, p. 51).

No cenário "terra" e "humanidade", a imposição epistemológica do colonizador busca persuadir-nos de dois pressupostos: a desconexão entre os seres humanos e a natureza, e a convicção de que a terra precisa ser controlada/dominada e transformada em recursos naturais. Esta relação pode ser estabelecida pela influência da "sociedade do capital" (Loureiro; Franco, 2014): "O ser humano (trabalhador e oprimido), ao se inserir ativamente nas relações sociais determinadas por este modo de produção, estabelece com a natureza uma relação que também é utilitária e de dominação" (Loureiro; Franco, 2014, p. 15). Paralelamente, Bruno Latour (1947-2022), antropólogo e sociólogo francês, nos diz: "Ao tentar desviar a exploração do homem pelo homem para uma exploração na natureza pelo homem, o capitalismo multiplicou indefinidamente as duas" (Latour, 2005, p. 14).

[4] seres cientes de sensibilidade.

A autora Isabel Cristina de Moura Carvalho (2017) destaca que o repúdio à natureza manifesta-se [...] tanto na desqualificação dos ambientes naturais (matas, florestas, campos) quanto em uma nova disciplina de controle da natureza associada às funções biológicas do ser humano" (Carvalho, 2017, p. 75).

Mais adiante, a autora pondera que o paradigma científico moderno "[...] produziu uma forma específica de conhecer, pela qual a natureza foi instituída como um objeto passivo de conhecimento pelo sujeito humano, soberano e condutor desse processo cognitivo" (Carvalho, 2017, p. 92).

Se o etnocentrismo nos diz que " [...] é comum a crença de que a própria sociedade é o centro da humanidade, ou mesmo a sua única expressão" (Laraia, 2001, p. 73), entendemos que a centralização do ser humano nos debates sobre cultura e educação precisa ser problematizada. Donna Haraway (2022) nos faz lembrar da insignificância humana quando disserta: "Adoro o fato de que genomas humanos sejam encontrados em apenas cerca de 10% de todas as células que ocupam o espaço mundano que chamo de meu corpo" (Haraway, 2022, n.p). Os outros 90 % são preenchidos por bactérias, fungos, entre outros seres vivos.

É necessário criar caminhos para que o sujeito humano construa uma nova paisagem de vida, conhecimento e cultura (Carvalho, 2017). "Um bom exercício para renovar nossa visão do mundo é, às vezes, trocar as lentes, para ver as mesmas paisagens com olhos diferentes" (Carvalho, 2017, p. 25). Para tanto, a autora propõe que os sujeitos sejam capazes de criticar conceitos consolidados como verdades únicas.

Concomitantemente, Marilena Chauí (2008) aponta a criação de imaginários, sensibilidades e inteligências capazes de "[...] ultrapassar criticamente o estabelecido" (Chauí, 2008, p. 64). Em resposta a esta dinâmica, Mignolo (2020) apresenta um conceito importante para pensar as travessias necessárias entre os saberes postos em jogo: "o pensamento liminar". Este conceito se encontra nas margens existentes entre os territórios colonizados e colonizadores. O termo nos concede perceber que fronteiras internas e externas são contínuas, se deslocam e mudam constantemente de posição.

Pensar a partir de fronteiras é habitar uma linha entre os projetos globais narrados e as histórias locais ocultadas. Se pudéssemos resumir os escritos de Mignolo (2020) em uma metáfora, usaria as palavras da artista Edith Derdyk (2024) sobre "habitar a linha por uma pedagogia do lugar entre":

> O lugar entre é por onde todos os nossos sentidos se deslocam, afinados com o percurso da linha deslocada da função exclusiva de contorno. Nem aqui nem ali, nem dentro e nem fora — o lugar entre afirma o local da ubiquidade das existências, evidencia um paradoxo: o que há de mais profundo está à mostra. O oculto se dá a ver pelo que se torna visivelmente manifesto na pele das superfícies, explodindo a noção de lugar como uma região delimitada. Eis um convite para habitarmos a apreensão da linha como lugar entre (Derdyk, 2024, p. 33).

Para a presente investigação, o pensamento liminar assumido está entre a Filosofia Indígena Guarani e a Educação Ambiental Crítica. A articulação entre os dois campos do conhecimento se dá por meio da apropriação dos saberes populares e tradicionais na interação com a natureza. A Educação Ambiental Crítica transita "[...] entre os múltiplos saberes: científicos, populares e tradicionais, alargando nossa visão do ambiente e captando os múltiplos sentidos que os grupos sociais lhe atribuem" (Carvalho, 2017, p.99).

A amplitude de visão discutida por Isabel Carvalho (2017) encontra um paralelo conceitual na metáfora citada por Alana Das Neves Pedruzzi (2019) em sua tese de doutorado. Pedruzzi (2019) introduz o último capítulo da sua pesquisa citando o poema "Bons Espelhos não são baratos", da poeta, ativista e feminista negra americana Audre Lorde: " É uma perda de tempo odiar um espelho ou seu reflexo em vez de interromper a mão que constrói o vidro de distorções discretas o suficiente para passarem despercebidas[...]" (Lorde, 2019, p. 34).

A imagem lançada por Audre Lorde (2019) potencializa a crítica feita pela Educação Ambiental, como bem discorre a autora Alana Pedruzzi (2019), como também, enriquece o imaginário construído pela Filosofia Indígena Guarani, no Tekoá Porã. Ambos poderiam assumir o "fazedor de espelhos" como o próprio Capitalismo, o agente responsável por distorcer as maneiras de "pensar", "sentir" e "fazer" no mundo.

Em "Tekoá: uma arte milenar indígena para o bem-viver", Kaká Werá Jecupé (2024) nos conta que a colonização nos tirou todas as boas formas de se relacionar com a natureza:"Envenenavam o ar, que cuida do bem-pensar. Envenenaram as águas, que cuidam do bem-sentir. Envenenaram a terra, que cuida do bem-fazer da frutificação dos alimentos que necessitamos para manter a vida no corpo" (Jecupé, 2024, p. 124). Nessa direção, percebendo as crianças do mangue como pertencentes à desconexão mencionada por Santos (2023), os caminhos metodológicos buscaram imaginar uma possível retomada conectiva.

O “Tekoá-porã”, filosofia conhecida como “bem-viver” se estabelece pelos cuidados de três dimensões: bem-pensar, bem-sentir e bem-fazer. “Cuidando delas, combatem-se as cinco coisas que destroem a consciência do ser humano — ignorância, orgulho, dúvida, fixação e repugnância; elas estão no turbilhão de nossos próprios sentimentos e por vezes escondidas em nosso sistema de crenças” (Jecupé, 2024, p. 124). Muitas das práticas para cultivar o bem-viver são realizadas diariamente pela comunidade, sendo dispostas em cânticos, danças e rituais de agradecimento à Mãe Terra (Jecupé, 2024).

Em “Pedagogia da circularidade: ensinagens de terreiro”, o professor e pesquisador Tássio Ferreira (2021) apresenta modos de aprendizagem baseados em ensinagens negrodiaspóricas. Assim como na Filosofia Guarani, a cosmovisão apresentada pelo professor é baseada em um pensamento circular “[...] que considera a experiência como potencializadora da formação” (Ferreira, 2021, p. 44). O autor compreende que os processos de ensinagem precisam ser organizados a partir de três operadores: o ritual, o acaso e o sagrado. Dentre a tríade destacada, o ritual nos interessa enquanto dimensão sensível da educação. “O ritual está amparado pelo fundamento da mística. Dentro de sua base conceitual está imbricada a ideia de repetição” (Ferreira, 2021, p. 46).

A repetição do ritual pode ser entendida como a rotina da escola, sendo incorporada por processos de causalidades, improvisos e manifestação de desejos. Nada tem a ver com processos horizontais e compactados, pois entendemos a escola como corpo vivo, dinâmico e fluido. Sendo a escola, portanto, um corpo vivo, nos interessa observar quais são as trocas realizadas por este corpo. As próximas palavras, portanto, levarão, você leitor, a acompanhar os rituais e os caminhos imaginativos construídos nessa relação de corpos vivos.

No chão da Escola da Ilha, as práticas do Tekoá-porã foram ritualizadas no cotidiano das crianças. O “bem-pensar” destina-se à meditação, uma prática que promove “[...] conexões genuínas com os outros” (Jecupé, 2024, p. 137). Esta prática contempla o respeito, a empatia e o agradecimento pelas diferentes formas de vida: a chuva, o vento, o sol, o dia, o cantarolar dos pássaros, o alimento, dentre outras fontes vitais. O “bem-sentir” implica na aproximação com a natureza, reconhecendo os sons, os cheiros e as diferentes visualidades.“Com uma convivência mais consciente com a própria natureza, a nossa capacidade de síntese e de expandir a compaixão se amplia

gradativamente" (Jecupé, 2024, p. 140). Por fim, o "bem-fazer" se designa a conexão com as próprias experiências de vida: "O segredo do bem-fazer está relacionado com o quanto se conhece suficientemente o ser" (Jecupé, 2024, p. 141).

> A cada reviravolta, a jornada se torna mais do que uma busca por equilíbrio, mais uma dança entre mente, emoção e comportamento. Trata-se de uma jornada não apenas de sobrevivência, mas de florescimento emocional e espiritual, na qual cada passo é uma nota na melodia única de nossa própria história (Jecupé, 2024, p. 142).

A pedagogia do "lugar entre" nos permite refletir sobre os paradoxos encontrados no quintal da escola, reconhecendo diferentes histórias, desejos e percepções entre "terra" e "corpo". Krenak (2020) problematiza esta dicotomia instaurada entre terra e humanidade: "Eu não percebo alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza" (Krenak, 2020, p. 16-17). Mais adiante, o autor complementa: "A maior parte das invenções é uma tentativa de nós, humanos, nos projetarmos em matéria para além de nossos corpos. Isso nos dá sensação de poder, de permanência, a ilusão de que vamos continuar existindo" (Krenak, 2020, p. 17).

METODOLOGIA

A metodologia empreendida foi conduzida por uma abordagem qualitativa de caráter descritivo e exploratório. A escolha metodológica se deu por meio de uma percepção crítica da professora de Arte sobre as relações corpos/ambiente instauradas no chão da escola. Para o desenvolvimento da proposta, foram selecionadas 22 crianças (11 meninas e 11 meninos) de cinco anos, matriculadas no turno matutino.

As proposições foram pensadas tendo como princípio a Pedagogia do Imaginário e a Filosofia Tekoá-porã. Os ensaios do filósofo Bachelard (1884-1962) sobre os quatro elementos da natureza serviram de embasamento para a criação das brincadeiras de imaginação. De forma paralela, a cosmovisão Guarani do "saber-viver" atribuiu significado aos convites feitos para as crianças durante os encontros com a professora de arte.

Com o objetivo de desenvolver a percepção corpo/ambiente nas crianças, a professora de arte desenvolveu uma sequência didática no decorrer de dois meses. Os encontros foram realizados duas vezes por semana, tendo cada encontro a duração de cinquenta minutos. Na primeira semana, o problema foi percebido: o distanciamento das crianças com a natureza. Na segunda semana, inspirada pela imaginação da

matéria, do filósofo Gaston Bachelard, a professora verifica uma tentativa de aproximação por meio de rodas de entrevista: em roda, com o gravador do celular ligado, a professora lança quatro perguntas com o objetivo de estimular a curiosidade das crianças para os quatro elementos da natureza: terra, fogo, água e ar. São lançadas as seguintes perguntas: “quem mora embaixo da terra?”, “de onde vem a chuva?”, “ o que o fogo esquenta?” e “o que o vento carrega?” As respostas são registradas e compartilhadas com as crianças no segundo encontro da semana. Esta ação permite a retomada de suas próprias respostas, oportunizando a geração de novas ideias/imagens para as mesmas perguntas lançadas.

No decorrer das semanas, a professora organiza uma sequência de atividades realizadas fora da sala de aula, objetivando a exploração sensorial do corpo com os espaços externos da escola. São criadas as seguintes atividades: “spa dos pés”, “pisar o chão da escola”, “pique esconde das serpentes” e “dia de lama”. As experiências são registradas pela professora no seu diário de campo por meio de uma observação participante. Após as vivências, as crianças se reúnem em uma roda de entrevistas para a partilha das sensações e descobertas experienciadas.

O texto que segue busca descrever o processo metodológico em forma de narrativa. O relato abaixo se sustenta no conceito “rede de conversa”, apresentado por Nilda Alves (2019) em “Práticas pedagógicas em Imagens e Narrativas: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje”. Inspirada pelo pedagogo Jorge Larrosa, a autora defende que as “conversas” pedagógicas precisam ser expandidas e compartilhadas em rede, possibilitando que os “espaçostempos” da escola sejam lidos por todos que “praticampensam” a educação.

No mês de fevereiro de 2025 a professora de arte da rede municipal de Vitória-ES começa a trabalhar na “Escola da Ilha”: escola perto do mar, composta por parques ao ar livre, quintal com árvores, tirolesa a céu aberto, pátio de música e uma equipe pedagógica parceira e acolhedora. Encantada com a estrutura física da escola, a professora toma ciência que o projeto institucional da escola aproxima as práticas docentes do meio ambiente, reconhecendo a importância da natureza nos fazeres e pensares infantis.

O cenário apresentado possibilita que a professora faça uma escolha importante para a sua prática docente: arte sem papel, sem lixo e sem limites à imaginação. Dentre as aulas ministradas na Escola da Ilha, os encontros com o grupo 6 foram vivenciados

com inquietações, provocações e descobertas. Na primeira semana de aula, a turma com 22 crianças de 5 anos foi convidada a realizar uma ação no quintal da escola: em roda, a professora contou a história de Lenços e Ventos (Krugli, 2002), despertando a imaginação simbólica por meio de objetos comuns (um guarda-chuva velho, lenços de cetim, pano de chão e toalhas de rosto). A história pertence ao Grupo de Teatro Ventoforte e conta as aventuras da personagem Azulzinha, um lenço azul que deseja sair de seu quintal e descobrir novos voos.

No quintal da Escola da Ilha, a professora narra a história brincando com o voo dos lenços, panos, toalhas e guarda-chuva. De repente, um grupo de crianças se assusta e sai correndo pelo quintal. Na tentativa de entender o que havia acontecido, a professora pergunta o motivo do susto e é devolvida com as seguintes palavras: " - Tia, eu não quero pisar aqui fora! Está cheio de formigas!" Nesse pequeno instante, a professora percebe que o projeto da escola precisava ser intensificado com ações de aproximação e percepção entre as crianças e o chão da escola.

Nego Bispo dos Santos (2023) defende que o povo da cidade tem horror à andar descalço: "Para andar descalço, é preciso desinfetar o chão: a cerâmica foi criada porque os humanos não podem pisar a terra. Os calçados foram criados porque os humanos não podem pisar a terra. Porque a terra é o anseio original" (Santos, 2023, p. 18). Mais adiante, o autor complementa: "Dentro do reino vegetal, todos os vegetais cabem, dentro do reino mineral, todos os minerais cabem. Mas dentro do reino animal não cabem os humanos. Os humanos não se sentem como entes do ser animal. Essa desconexão é um efeito da cosmofobia" (Santos, 2023, p. 19).

Nessa direção, as aulas começam a se organizar tendo como referência a terra, o corpo, sensibilidade, imaginação e a criatividade das crianças. Em "Criatividade e processos de criação" Fayga Ostrower (2014) pontua que a sensibilidade é uma faculdade do conhecimento humano: "Como processos intuitivos, os processos de criação interligam-se intimamente com o nosso ser sensível (Ostrower, 2014, p. 12). Mais adiante, a autora complementa: "[...] a sensibilidade é uma porta de entrada das sensações. Representa uma abertura constante ao mundo e nos liga de modo imediato ao acontecer em torno de nós" (Ostrower, 2014, p. 12).

Interessada em práticas sensíveis para a aproximação dos corpos transeuntes da escola, a professora elabora uma sequência didática dividida em brincadeiras ao ar livre e brincadeiras de imaginação. Dentre as propostas elaboradas, segue como relato a

brincadeira “spa dos pés” “pisar o chão da escola”, “pique esconde das serpentes” e “dia de lama”.

A primeira ação brincante foi convidar a turma para uma massagem relaxante. A sala de aula se transformou em um “spa relaxante”: bacias com água morna no chão da sala, toalhas em cima da mesa para enxugar os pés e óleos essenciais para massagem. A ideia era despertar os pés para a futura caminhada pela escola. Esta ação durou aproximadamente 50 minutos, aproximando as crianças de uma experiência sensível entre o corpo e o “bem-sentir”.

Figura 01 - Brincadeira ao ar livre “pés que pisam o chão”



Fonte: acervo das autoras, 2025

Durante a caminhada, muitos corpos foram descobertos: as folhas presentes no pátio de areia, as pedras do jardim interno, as poças de água da chuva, os cogumelos dos troncos de árvore e os matos que crescem entre os paralelepípedos do pátio principal. Além dos corpos transeuntes do chão da escola, dois insetos apareceram na caminhada das crianças: a “senhora libélula” e o “senhor percevejo". Descobertos pelas crianças, a

professora decide fazer o registro para apreciação e partilha com os demais colegas da escola.

Figura 02 - Insetos percebidos durante a caminhada na escola



Fonte: acervo das autoras, 2025

Após percorrerem todos os espaços da escola, as crianças se entusiasmaram com uma descoberta feita no quintal: “a casa das formigas”. Diferente do episódio vivenciado na primeira semana de aula, a relação instaurada entre aqueles corpos se manifestava de forma sensível, aproximada e curiosa. As crianças não desejavam matar as formigas, em contrapartida, se aproximaram da professora e perguntaram: “ - Tia, a casa das formigas fica embaixo da terra?”

As crianças estavam com os pés e mãos próximas ao chão, não havia medo, seus corpos vivenciavam naquele instante, a redescoberta dos mini corpos transeuntes da terra: as formigas eram amigas. Jecupé (2024) disserta que a conexão com a natureza fortalece nossos estados emocionais: “Com uma convivência mais consciente com a própria natureza, a nossa capacidade de síntese e de expandir compaixão se amplia gradativamente” (Jecupé, 2024, p. 140). As caminhadas pela escola, nesse sentido,

despertaram uma vivência do “bem-sentir”, aguçando olhos e ouvidos sensíveis para os corpos e espaços da escola.

Figura 03 - A redescoberta das formigas



Fonte: acervo das autoras, 2025

A descoberta de que a casa das formigas estava debaixo da terra possibilitou a imaginação de outros corpos que se estabelecem neste espaço de vida. Nesta direção, inspiradas nos devaneios da terra sobre a serpente que fura a terra (Bachelard, 2019), a brincadeira “pique esconde das serpentes” foi incorporada no cotidiano das crianças da ilha. Bachelard (2019) destaca que a serpente é o ser mais terrestre dos animais: “A serpente dorme embaixo da terra, na sombra, no mundo escuro. Sai da terra pela menor fissura, entre duas pedras” (Bachelard, 2019, p. 292).

O “pique esconde das serpentes” foi dividido em duas partes: “esconde esconde” e “brincadeira livre”. Na primeira ação empreendida, serpentes de borracha foram escondidas nos galhos das árvores, debaixo dos brinquedos e no meio da terra do pátio. Na medida em que as crianças encontravam as serpentes, a brincadeira incorporava movimentos criados pelas próprias crianças: brincar de enterrar as serpentes na bacia com areia, brincar com a poça d’água da chuva, brincar de girar a cobra no céu, brincar de cabo de guerra e brincar de rastejar a cobra nas pedras do pátio. Embora o objetivo

tenha partido de um jogo com a imaginação terrestre, as crianças também incorporaram imagens simbólicas voltadas para água e para o ar. Alguns recortes desta ação podem ser observados nas figuras 04 e 05 abaixo.

Figura 04 - Pique esconde das serpentes: “esconde esconde”



Fonte: acervo das autoras, 2025

Figura 05 - Pique esconde das serpentes: “brincadeira livre”



Fonte: acervo das autoras, 2025

A aproximação entre terra e água encontrada na brincadeira das serpentes, despertou o desejo de brincar com a terra molhada. Quando perguntado às crianças sobre a possibilidade de brincar com lama, muitas indagavam “ - Eca, Tia! Eu não vou me sujar! Que nojeira brincar com lama!” Sobre estas provocações, Bachelard (2019) nos orienta que existe uma regulação psíquica sobre as imagens do barro: “O grude, por exemplo, permanece uma matéria de constante cólera, é uma melancolia agressiva, uma melancolia no sentido material do termo” (Bachelard, 2019, p. 93). Mais adiante, as palavras do autor concluem: “Domesticamos o viscoso pelo ataque indireto de uma matéria seca. Somos demiurgos perante a masseira. Regulamos o devir das matérias” (Bachelard, 2019, p. 93).

Embora a ideia do barro tenha gerado aflição no imaginário das crianças da ilha, as brincadeiras criadas no dia da lama foram vivenciadas com entusiasmo, desejo e excitação. O dia da lama foi uma ação criada para romper as barreiras que distanciam o corpo da terra, os pés do chão e as mãos da imaginação. No quintal da escola, montes de lama foram dispostos no gramado. Em duplas, as crianças pisavam a terra e eram

convidadas a imaginar que eram árvores. Quando a água regava os pés das crianças, a imaginação se estendia para outras imagens geradas: “ - Tia, eu vou crescer até o céu!”; “ - Tia, eu nunca pisei na lama!”; “ - Tia, eu vou crescer de verdade!”; “ - Tia, eu sou um pé de jabuticaba”. Após o plantio das “crianças árvores”, as brincadeiras foram incorporadas por movimentos livres criados pelas próprias crianças: esculturas com barro, massagem corporal, loja de bolos, buracos de minhoca, dentre outras ações imaginadas pelas crianças.

Após a vivência com a lama, as crianças participaram de uma roda de entrevistas para partilha do que foi experimentado. Os registros fotográficos foram apreciados pela turma e a professora coletou as percepções das crianças sobre a experiência e sobre a leitura das fotografias. Dentre os relatos coletados, destacam-se as palavras de João[5] sobre as imagens geradas durante a brincadeira: “ - Tia, quando eu estava com os pés na lama, eu achei que ia afundar de verdade! Meu coração acelerou e eu fiquei muito animado”. O relato apresentado nos possibilita entender que a prática do “bem-fazer” aparece como ressonância do movimento experienciado. Jecupé (2024) nos alerta que o “bem-fazer” consiste em direcionar nossos olhares e percepções para dentro de nós: “No nosso caso, trata-se da auto-observação de si mesmo, de suas próprias emoções, do fluxo de seus pensamentos e de aos poucos se tornar mais consciente de si mesmo e de sua vida interior, repleta de significados e memórias [...]” (Jecupé, 2024, p. 144).

[5] Pseudônimo para não identificação da criança.

Figura 06 - Dia de lama



Fonte: acervo das autoras, 2025

Os fazeres descritos neste texto correlacionam-se com o papel da Educação Ambiental defendida por Isabel Carvalho (2017). A autora defende que o educador ambiental precisa ser capaz de proporcionar novas leituras e releituras sobre o ambiente. O educador "[...] está sempre envolvido na tarefa reflexiva que implica provocar novas leituras da vida, novas compreensões e versões possíveis sobre o mundo e sobre nossa ação no mundo" (Carvalho, 2017 p. 61). Nesse sentido, destacam-se no presente estudo, as novas visões lançadas para a terra molhada e para as formigas presentes no chão da escola.

As práticas apresentadas buscam provocar "redes de conversas" (Alves, 2019) que compreendam a natureza como um ambiente próximo e interconectado, possibilitando que os currículos se desenvolvam contrariando a ideia capitalista de controle e dominação.

BREVES CONSIDERAÇÕES

A Educação Ambiental, entendida no presente estudo como a educação da terra, transformou as relações vigentes no chão da escola. O chão que se pisava calçado

passou a ser o chão de pés e mãos, sendo vivenciado como um espaço de ritos, brincadeiras, aprendizados, amizades e descobertas. A aproximação "corpo" e "terra" despertou a imaginação de novos imaginários, a percepção de novos espaços de vida e a descoberta de novas possibilidades de interação entre os diversos "seres vivos" da escola.

Ritos com o "bem-sentir" e o "bem-fazer" foram aproximados do cotidiano escolar, reconhecendo a filosofia Tekoá-porã como uma prática essencial para o bem-viver em harmonia, conectando o "lugar-corpo", o "lugar-ambiente" e as relações coexistente entre essas duas dimensões vitais. O "bem-sentir" foi explorado na apreciação dos espaços e corpos vivos da escola, respeitando as diferentes formas de vida, os diferentes ritmos e as diferentes matérias do espaço. Na medida em que o respeito pelos corpos externos era instaurado, as crianças se aproximavam de uma conexão com os seus próprios corpos internos. Experiências de vida foram relatadas, memórias resgatadas e os sonhos foram percebidos e compartilhados.

Embora o estudo tenha criado novas leituras sobre o ambiente da escola, aproximando as crianças da filosofia indígena e da Educação Ambiental, as experiências descritas apresentam algumas limitações que precisam ser consideradas. As propostas metodológicas envolveram um grupo reduzido de crianças, limitando os resultados obtidos a um recorte muito específico. Além disso, a sequência didática criada foi realizada em um período curto de tempo, levantando incertezas sobre o impacto da pesquisa em longo prazo.

É importante considerar que as percepções reelaboradas pelas crianças estão sujeitas à influência de suas famílias e seus demais grupos sociais. Como convidar as crianças a caminharem descalças pela escola se os próprios pais condenam a "sujeira" avistada debaixo dos pés? A Educação Ambiental precisa ser compreendida dentro e fora da escola, estabelecendo relação direta com os indivíduos envolvidos nesse processo. Uma possível solução seria abrir os projetos da escola para a comunidade, oportunizando a construção de diferentes saberes. Como seria se o dia da lama fosse vivenciado com a presença das famílias? Quais seriam as ressonâncias de uma visita ao mangue ou à casa de uma marisqueira? E se a proposta "pisar o chão da escola" fosse transposta para "pisar o chão da comunidade"? As premissas levantadas demandam continuidade da pesquisa desenvolvida, potencializando as estratégias criadas em

diferentes contextos, garantindo que o campo do saber em Educação Ambiental não seja restrito à escola.

A continuidade da pesquisa também depende da compreensão da escola sobre o currículo vivo, isto é, os saberes que se organizam nos diferentes "espaçostempos" da escola. É preciso que a escola se desprenda dos modelos postos e das dinâmicas de controle dos corpos, pois o "bem-sentir" e o "bem-viver", compreendidos pela filosofia guarani não apontam para caminhos de dominação, mas sim para relações respeitosas sobre a percepção de si, do outro e do mundo.

Deseja-se que o trabalho aqui investigado inspire práticas criativas e pedagógicas, aproximando novos autores, professores e a quem a pesquisa interessar. É pretensão deste estudo, valorizar as ideias criadas em território capixaba, potencializando nossas formas de pensar e fazer uma educação humanizada, sensível, respeitosa, criativa e política, promovendo novos diálogos sobre uma educação que se faz pelos desejos do corpo. Deseja-se que a escola reconheça o ensino de arte como uma prática de movimento, constituída de ações que transitam espaços, que preencham silêncios e que ocupam o chão da escola de forma coletiva, com caráter democrático e humanitário.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas**: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez Editora, 2019.

BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios da vontad**e: ensaios sobre a imaginação das forças. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. **Crítica y emancipación** : Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires, v. 1, ed. 1, p. 53-76, 2008.

DERDYK, Edith. **O corpo da linha**: notações sobre desenho. Belo Horizonte: Relicário, 2024.

FERREIRA, Tássio. **Pedagogia da circularidade**: Ensinagens de terreiro. Rio de Janeiro: Telha, 2021.

HARAWAY, Donna. **Quando as espécies se encontram**. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

JECUPÉ, Kaká WerÁ. **Tekoá**: uma arte milenar indígena para o bem-viver. Rio de Janeiro: BestSeller, 2024.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRUGLI, Ilo. **História de Lenços e Ventos.** Rio de Janeiro: Record, 2002. v. 5

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LATOUR, Bruno. Crise. *In*: LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

LORDE, Audre. **Textos Escolhidos de Audre Lorde**. Tradução e organização Coletivo Difusão Herética – Edições lesbofeministas independetes. S/a. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-dapopulacao-lgbt/obras_digitalizadas/audre_lorde_-_textos_escolhidos_portu.pdf. Acesso em: 20 set. 2025.

LOUREIRO, Carlos Frederico; FRANCO, Jussara Botelho. Aspectos teóricos e metodológicos do círculo de cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em Educação Ambiental. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico; TORRES, Juliana Rezende (org.). **Educação ambiental**: dialogando com Paulo Freire. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais / projetos globais** : colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação**. 30º. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

PEDRUZZI, Alana das Neves. **Sobre presenças e ausências na educação ambiental crítica**. 2019. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2019. Disponível em: https://ppgea.furg.br/es/55-dissertacoes-e-teses/publicacoes-de-2019/1510-12241tese-alana-das-neves-pedruzzi. Acesso em: 20 set. 2025.

SANTOS, Bispo Antônio dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.