



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DE ARTE
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA
CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO

EVELYN KAUANNA FREIRE SARMENTO

O QUE TEM NO QUINTAL DA DONA MARIA? Jogos Teatrais A Partir de Práticas
Extensionistas.

Belém -PA

2026

EVELYN KAUANNA FREIRE SARMENTO

O QUE TEM NO QUINTAL DA DONA MARIA? Jogos Teatrais A Partir de Práticas
Extensionistas.

Trabalho de Conclusão de Curso orientado pela
Prof. Dra Ivone Maria Xavier, apresentado ao
curso de Licenciatura em Teatro do Instituto de
Ciências das Artes na Escola de Teatro e Dança
da Universidade Federal do Pará, como
requisito para obtenção do grau de licenciado
em Teatro.

Orientador(a): Ivone Maria Xavier de Amorim
Almeida

BELÉM, PA

2026

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Biblioteca Universitária da ETDUFPA-Belém-PA**

S246q Sarmiento, Evelyn Kauanna Freire
 O que tem no quintal da dona Maria? Jogos Teatrais a partir de
 práticas extensionistas / Evelyn Kauanna Freire Sarmiento. 2026.
 56 f.

 Orientadora: Prof.^a Dra. Ivone Maria Xavier de Amorim Almeida.

 Trabalho de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Pará,
 Instituto de Ciências da Arte, Escola de Teatro e Dança, Curso de
 Licenciatura em Teatro, Belém, 2026.

 1. Teatro – Estudo e ensino. 2. Extensão universitária. 3. Jogos
 teatrais. 4. Teatro para crianças. I. Título.

CDD - 23. ed. 792.07

Elaborado por Rosemarie de Almeida Costa – CRB-2/726

ATA DE AFERIÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao décimo dia do mês de julho de dois mil e vinte e seis, às dezenove horas, reuniu-se na Sala 09 da ETDUFPA, a Banca Examinadora composta pelas docentes: Profª. Drª. Ivone Maria Xavier de Amorim Almeida (Orientadora e Presidente), Profª. Drª. Adriana Maria Cruz dos Santos (Examinadora) e Profª. Ma. Alana Clemente Lima (Examinadora) para a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Licenciatura em Teatro da UFPA, da graduanda EVELYN KAUANNA FREIRE SARMENTO, matrícula 202211240038, intitulado: "O QUE TEM NO QUINTAL DA DONA MARIA? JOGOS TEATRAIS A PARTIR DE PRÁTICAS EXTENSIONISTAS".

O trabalho apresentado foi aprovado, e obteve o conceito excelente, com as seguintes observações com indicação de publicação e, após constar, foi lavrada a presente ata que, depois de lida e aprovada, será assinada pela presidente e pelos demais membros da banca examinadora.

Belém, 10 de julho de 2026.


Profª. Drª. Ivone Maria Xavier de Amorim Almeida
Orientadora e Presidente


Profª. Ma. Alana Clemente Lima
Examinadora


Profª. Drª. Adriana Maria Cruz dos Santos
Examinadora

EVELYN KAUANNA FREIRE SARMENTO

O QUE TEM NO QUINTAL DA DONA MARIA? Jogos Teatrais A Partir de Práticas
Extensionistas.

Trabalho de Conclusão de Curso orientado pela Prof. Dra
Ivone Maria Xavier, apresentado ao curso de Licenciatura
em Teatro do Instituto de Ciências das Artes na Escola de
Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, como
requisito para obtenção do grau de licenciado em Teatro.

Orientador(a): Ivone Maria Xavier

Data de aprovação: __/__/__

Conceito:

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Ivone Maria Xavier de Amorim de Almeida
Orientadora - UFPA

Prof. Dra. Adriana Maria Cruz dos Santos
Examinadora Interna - UFPA

Prof. Ma. Alana Clemente Lima
Examinadora Interna – UFPA

AGRADECIMENTOS

Que momento bonito é chegar até aqui. Talvez, neste instante, as palavras não sejam suficientes para expressar tudo o que sinto. Ainda assim, escrevo na esperança de que cada agradecimento carregue um pouco da imensidão que existe em meu coração.

Agradeço, primeiramente, aos meus ancestrais e aos meus guias, que abrem meus caminhos, iluminam meus passos e me protegem. Foi pela força daqueles que vieram antes de mim que pude seguir até este momento.

Às mulheres da minha família, especialmente à minha avó, Rosangela Sarmento, e às minhas tias, Andressa, Jaqueline e Priscila, que me cuidaram com tanto amor e me ensinaram, por meio do exemplo, a ser forte, sensível e persistente.

À minha mãe, **Larissa Sarmento**, que me deu o maior presente que poderia existir: a oportunidade de ser sua filha. Se hoje chego ao fim desta caminhada, é porque encontrei em você o amor, o incentivo e a coragem necessários para continuar. Só estou aqui por tua causa.

Aos meus bisavós, que me presentearam não apenas com os sobrenomes **Freire e Sarmento**, mas também com uma herança muito maior: seus ensinamentos, sua história e as raízes que sustentam quem eu sou.

Ao meu irmão, que fez meus dias mais leves, arrancando risadas mesmo nos momentos mais difíceis deste processo de escrita.

À minha Helena, minha companheira de vida, que caminhou ao meu lado durante todo este percurso. Obrigada por acreditar em mim quando eu mesma duvidava, por dividir as alegrias dos dias bons e acolher minhas lágrimas nas noites difíceis. Obrigada também por emprestar seu talento a este trabalho, ilustrando algumas de suas páginas e tornando este sonho ainda mais bonito.

À minha orientadora, a mais macia das macias. Nossa relação nunca foi apenas acadêmica; foi, acima de tudo, um encontro de almas. Agradeço por caminhar ao meu lado com tanta sensibilidade.

À mim, à minha criança interior, que talvez nunca tenha imaginado que o seu lugar favorito um dia se transformaria em pesquisa. Foi ela quem me trouxe até aqui, lembrando que conhecer o mundo também é um gesto de encantamento. Que bom que tu nunca deixaste de fazer perguntas, porque foi justamente delas que nasceram esta pesquisa e o caminho que hoje celebro.

RESUMO

O presente trabalho aborda os quintais amazônicos como espaços de memória, aprendizagem e criação artística, investigando suas contribuições para a formação cultural das infâncias e para o ensino de teatro. O estudo teve como objetivo desenvolver jogos teatrais voltados à infância a partir dos saberes tradicionais compartilhados em quintais amazônicos, especialmente aqueles relacionados às plantas, à oralidade, às práticas de cuidado e às experiências coletivas. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de natureza etnográfica, desenvolvida por meio de práticas extensionistas, visitas a quintais, observação participante, registros em diário de campo, escuta das narrativas dos moradores e catalogação de plantas e conhecimentos tradicionais. Os resultados evidenciaram que os quintais constituem importantes espaços de preservação da memória, de transmissão de saberes ancestrais e de fortalecimento da identidade cultural, além de revelarem potencial para a criação de práticas pedagógicas fundamentadas no teatro e na ludicidade. Os jogos teatrais elaborados demonstraram que é possível aproximar as crianças da cultura amazônica por meio de experiências sensíveis, valorizando os conhecimentos tradicionais e estimulando a imaginação, a criatividade e o sentimento de pertencimento à cultura local. Conclui-se que os quintais amazônicos se configuram como espaços educativos e culturais capazes de promover processos de ensino e aprendizagem comprometidos com a valorização da cultura amazônica e das relações entre arte, natureza e educação.

Palavras-Chaves: teatro; extensão universitária; quintais; infância; jogos teatrais.

RESUMEN

Esta investigación aborda los patios amazónicos como espacios de memoria, ancestralidad, aprendizaje y creación artística, investigando sus contribuciones a la formación cultural de las infancias y a la enseñanza del teatro. El estudio tuvo como objetivo desarrollar juegos teatrales dirigidos a la infancia a partir de los saberes tradicionales compartidos en los patios amazónicos, especialmente aquellos relacionados con las plantas, la oralidad, las prácticas de cuidado y las experiencias colectivas. La investigación adoptó un enfoque cualitativo de naturaleza etnográfica, desarrollado mediante prácticas de extensión universitaria, visitas a patios, observación participante, registros en diario de campo, escucha de las narraciones de los habitantes y catalogación de plantas y conocimientos tradicionales. Los resultados evidenciaron que los patios constituyen importantes espacios de preservación de la memoria, de transmisión de saberes ancestrales y de fortalecimiento de la identidad cultural, además de revelar un gran potencial para la creación de prácticas pedagógicas fundamentadas en el teatro y en el juego. Los juegos teatrales desarrollados demostraron que es posible acercar a los niños a la cultura amazónica mediante experiencias sensibles, valorizando los conocimientos tradicionales y estimulando la imaginación, la creatividad y el sentido de pertenencia a la cultura local. Se concluye que los patios amazónicos se configuran como espacios educativos y culturales capaces de promover procesos de enseñanza y aprendizaje comprometidos con la valorización de la ancestralidad, de la cultura amazónica y de las relaciones entre arte, naturaleza y educación.

Palabras clave: teatro; extensión universitaria; patios amazónicos; infancia; juegos teatrales

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

FIGURA 1- FORMAÇÃO DO CORPO BRINCANTE	9
FIGURA 2- MAENDU'Á	13
FIGURA 3 - MULHER ESPIRALAR.....	15
FIGURA 4 - LEMBRANÇAS DO QUINTAL.....	19
FIGURA 5 - SOMOS COMPARTILHANTES.....	21
FIGURA 6 - ÁRVORE MÃE	22
FIGURA 7 - FLYER DO PROJETO DE EXTENSÃO.....	35
FIGURA 8 - QUINTAL DA DONA MARIA JOSÉ	36
FIGURA 9 - OUTRAS ESPÉCIES DE PLANTAS DA CASA DA DONA MARIA	37
FIGURA 10 - DIÁRIO DE BORDO E BONECA CONSTRUÍDA A PARTIR DE ELEMENTOS DO QUINTAL.....	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO - As Sementes: Quando o quintal vira pergunta.	9
1 - As Raízes: Memória, ancestralidade e infância nos quintais amazônicos.....	13
2 - O TRONCO: O quintal como território de resistência e aprendizagem.....	23
2.1 Infâncias urbanas: cultura popular, tecnologia e escola.	23
2.2 Cosmofobia e colonialidade	27
2.3 Educação e reconexão cultural.	30
3 - AS FOLHAS: Escuta, extensão e experiências nos quintais de Belém.....	33
4- OS FRUTOS: Jogos teatrais e pedagogias do brincar de quintal	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS: O Quintal Segue Florescendo.....	49
REFERÊNCIAS.....	53

INTRODUÇÃO - As Sementes: Quando o quintal vira pergunta.

Todo artista nasce de uma infância, ou talvez nunca a abandone, porque há, em cada criança, um gesto de criação pulsando. Na minha, havia um quintal. Pequeno, mas nele cabia o mundo. Cabiam os pés descalços, os frutos amadurecendo ao tempo, os bichos de estimação, a vida acontecendo em estado bruto e verdadeiro. Foi ali, entre ser pássaro e ser árvore, que fui sendo feita. E é por isso que hoje acredito: toda criança precisa de uma tela, não dessas que se penduram na parede, mas daquelas invisíveis, onde se escreve a própria existência. Um espaço onde se possa ser tudo: rainha e príncipe, pescador e professor, atriz de si e dos sonhos que inventa. Um lugar onde seja possível voar alto e livre, mas sem nunca esquecer o peso leve dos pés sujos de areia.

Figura 1- Formação do Corpo Brincante



Fonte: Acervo Pessoal

Com isso, o presente trabalho, intitulado O QUE TEM NO QUINTAL DA DONA MARIA? Jogos Teatrais A Partir De Práticas Extensionistas, surge da necessidade de refletir sobre os quintais amazônicos enquanto espaços de memória, aprendizagem e criação artística. A pesquisa busca compreender de que maneira os saberes presentes nesses territórios, especialmente aqueles relacionados às plantas, à oralidade, às práticas de cuidado e às experiências coletivas, podem contribuir para a criação de jogos teatrais voltados à infância.

Partindo dessa perspectiva, os quintais são compreendidos não apenas como espaços físicos pertencentes ao ambiente doméstico, mas como espaços vivos de transmissão cultural, onde os conhecimentos circulam através da convivência, da escuta e das experiências compartilhadas entre diferentes gerações. Nesses espaços, a relação com a terra, com as plantas e com os modos de viver, produzem formas de aprendizagem que atravessam o corpo.

A problemática desta investigação parte da percepção de que, diante dos processos de urbanização e do crescente afastamento das crianças das práticas culturais populares e da relação sensível com a natureza, muitos conhecimentos tradicionais vêm sendo silenciados ou invisibilizados. Portanto, pergunta-se: de que forma os saberes dos quintais amazônicos podem ser articulados à criação de jogos teatrais que dialoguem com práticas pedagógicas voltadas à infância? Tal aproximação torna-se necessária ao observar que muitas crianças possuem um contato limitado com aspectos da cultura amazônica presentes em seu próprio contexto social, reflexo de processos educativos que, por vezes, privilegiam conhecimentos distantes de suas realidades.

Nesse sentido, Paulo Freire (1996) afirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, defendendo uma educação que dialogue com as experiências e os contextos culturais dos sujeitos. Assim, ao aproximar as crianças das plantas medicinais, das narrativas e das memórias presentes nos quintais amazônicos, os jogos teatrais contribuem para que elas reconheçam o valor dos conhecimentos herdados de suas famílias e comunidades. Desse modo, a aprendizagem deixa de ser apenas transmissão de conteúdos e passa a constituir uma experiência significativa, conectada às realidades e aos lugares que fazem parte da vida das crianças.

Ao refletir sobre as práticas culturais, compreende-se que os saberes ancestrais não são transmitidos exclusivamente pela escrita formal, mas também por meio das experiências corporais, dos rituais e das vivências coletivas. Nesse sentido, a memória coletiva permanece viva através do corpo, dos gestos, das danças, das oralidades e das performatividades presentes nas manifestações culturais. Como afirma Leda Maria Martins (2021) “Toda a memória do conhecimento é instituída na e pela performance ritual por meio das técnicas e procedimentos performáticos veiculados pelo corpo”. O corpo pode ser compreendido como um território de memória, capaz de abrigar e transmitir conhecimentos ancestrais, identidades culturais e modos de existência que se perpetuam por meio das práticas coletivas e das relações comunitárias.

No contexto amazônico, esses processos podem ser observados nos quintais, nas práticas de cultivo, nos conhecimentos sobre plantas medicinais e nos modos de cuidado

compartilhados entre familiares e comunidades. É nesses espaços que muitas crianças têm seus primeiros contatos com os saberes tradicionais, aprendendo por meio da observação, da escuta e da participação nas atividades cotidianas. Dessa forma, o conhecimento é construído coletivamente e incorporado ao corpo por meio da experiência, fazendo com que memória, cultura e território se entrelacem.

Compreende-se o quintal como formador de um corpo brincante, um lugar de memória em que experiências, saberes e afetos são inscritos por meio das vivências cotidianas. Ao brincar de quintal, as crianças podem reativar memórias corporais construídas em suas próprias trajetórias ou, em alguns casos, experimentar pela primeira vez práticas e brincadeiras relacionadas a esse universo.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em desenvolver jogos teatrais voltados à infância a partir das experiências extensionistas realizadas em quintais amazônicos e dos saberes tradicionais compartilhados nesses territórios.

Para isso, busca-se, como objetivos específicos, catalogar plantas amazônicas presentes nos quintais e seus usos tradicionais, registrar as formas de oralização e transmissão desses conhecimentos no cotidiano comunitário e, a partir da organização desses materiais e experiências, desenvolver jogos teatrais que articulem arte, ancestralidade e práticas pedagógicas, valorizando os saberes tradicionais no contexto urbano contemporâneo.

A fim de desenvolver esta investigação, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa de natureza etnográfica, construída a partir de vivências extensionistas, visitas aos quintais, escuta das narrativas compartilhadas pelos moradores, registros em diário de campo e observação das práticas cotidianas relacionadas às plantas e aos saberes tradicionais. A partir dessas experiências, serão desenvolvidos jogos teatrais fundamentados na improvisação, na criação coletiva e nas práticas do brincar, articulando teatro, pedagogia e ancestralidade amazônica.

A fundamentação teórica desta pesquisa se ancora em múltiplas perspectivas que valorizam os saberes tradicionais, relação com o espaço e práticas pedagógicas. Leda Maria Martins (2023), em *Performances do Tempo Espiral: Poéticas Do Corpo Tela*, oferece um olhar sobre a ancestralidade e a resignificação do tempo e da memória nas práticas culturais, o que é essencial para compreender os quintais como espaços de memória viva. Paulo Freire (1996) com o livro *Pedagogia da Autonomia*, contribui com sua visão sobre a educação popular, enfatizando a importância da escuta, do diálogo e da valorização dos saberes locais. Nego Bispo (2023), em *A Terra da Terra Quer*, traz uma reflexão sobre a relação do povo com a terra e a resistência cultural, o que enriquece a compreensão dos quintais como espaço de resistência.

Por fim, Viola Spolin (2007), *Jogos Teatrais Na Sala de Aula: um manual para o professor*, contribui para a compreensão dos jogos teatrais como práticas pedagógicas voltadas à improvisação, à criação coletiva e ao desenvolvimento da expressão corporal.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, intitulado “*As Raízes: Memória, ancestralidade e infância nos quintais amazônicos*”, discuto os quintais como espaço de memória, compartilhamento de saberes e formação das infâncias, articulando experiências pessoais aos conceitos de ancestralidade, oralidade e corpo-memória. No segundo capítulo, “*O Tronco: O quintal como território de resistência e aprendizagem*”, reflito sobre os processos de urbanização, colonialidade e afastamento das crianças da natureza e da cultura popular, discutindo o papel da educação na valorização dos saberes locais. O terceiro capítulo, “*As Folhas: Escuta, extensão e experiências nos quintais de Belém*”, apresenta o percurso metodológico da pesquisa, descrevendo as ações extensionistas, as visitas aos quintais, os registros em diário de campo e os processos de escuta e observação que fundamentaram a investigação. Por fim, no quarto capítulo, “*Os Frutos: Jogos teatrais e pedagogias do brincar de quintal*”, apresento os jogos teatrais desenvolvidos a partir das experiências da pesquisa, discutindo suas potencialidades pedagógicas para a valorização dos saberes amazônicos e para a aproximação das crianças com seus territórios culturais.

1 - As Raízes: Memória, ancestralidade e infância nos quintais amazônicos.

Somos um povo que conta histórias. Nunca havia refletido sobre isso dessa forma, mas, ao observar minha trajetória, percebo que grande parte dos saberes existentes nessa região é transmitida pela oralidade. São conhecimentos compartilhados por meio de narrativas, conversas, rezas, conselhos, cantos e experiências vividas coletivamente. Antes mesmo do contato com livros ou instituições formais de ensino, aprendemos ouvindo os mais velhos, escutando histórias e observando práticas cotidianas. Dessa maneira, a oralidade constitui não apenas uma forma de comunicação, mas também um importante meio de preservação, circulação e continuidade dos saberes tradicionais.

Contudo, esses conhecimentos não habitam apenas as palavras. Eles também se inscrevem nos corpos, nos gestos, nos modos de fazer e de existir. Carregamos um **corpo-memória** que nos presenteia com lembranças e saberes que muitas vezes acionamos sem perceber, reproduzidos em práticas aprendidas na convivência com aqueles que vieram antes de nós.

Figura 2- Maendu'á



Fonte: Acervo da Autora

Nesse sentido, Martins (2021, p. 47) afirma que “as cerimônias rituais ocupam lugar ímpar e privilegiado na formação das culturas negras, pois, como territórios e ambientes de memória, recriam e transmitem, pelos repertórios orais e corporais, gestos, hábitos, formas e

técnicas de criação e de transmissão”. A reflexão da autora permite compreender que a memória não se conserva apenas por meio da fala, mas também através das ações corporais, dos rituais e das práticas coletivas que atravessam gerações. Assim, oralidade e corporeidade constituem dimensões inseparáveis na transmissão dos saberes ancestrais, revelando que o conhecimento é vivido, performado e continuamente recriado no encontro entre memória, experiência e comunidade.

Quando pensamos o quintal como um espaço sagrado, percebemos que ele é atravessado por diversas práticas carregadas de significado. É nele que acontecem as rezas, a colheita das ervas realizada com respeito e pedido de licença, o acender do fogo para o churrasco ou para o peixe assado nos encontros de domingo, bem como os festejos que marcam o período junino. Essas ações, repetidas e compartilhadas coletivamente ao longo do tempo, constituem verdadeiros rituais. Mais do que simples atividades cotidianas, elas formam um conjunto de gestos, palavras e práticas repletas de valor simbólico.

Nessa perspectiva, Victor Turner (1974) compreende o ritual como uma ação social simbólica, capaz de expressar valores, crenças e modos de organização de uma comunidade. Para o autor, os rituais não se restringem às cerimônias religiosas formais, mas estão presentes nas práticas coletivas que fortalecem os vínculos entre os sujeitos e reafirmam os sentidos compartilhados por determinado grupo social. Ao observar os quintais amazônicos, percebe-se que muitas das práticas desenvolvidas nesses espaços assumem esse caráter ritualístico. O as práticas compartilhadas constituem experiências que fortalecem os laços entre as pessoas e produzem sentimentos de pertencimento.

Apesar de eu não ter nascido no interior, grande parte da minha família tem suas raízes nesse lugar, eles nasceram e cresceram em Fazendinha, localizada no município de Marapanim, na região Nordeste do Pará. Ali construíram suas vidas por meio da agricultura familiar, transformando a terra em sustento. Mesmo após a mudança para a cidade, a ligação com aquela **terra** nunca se rompeu; pelo contrário, a saudade e o desejo de retorno permanecem vivos, em cada conversa, percebo a profundidade dessa relação com a terra, uma conexão que também atravessa e sustenta esta pesquisa.

Sempre enxerguei meus bisavós como pessoas sábias. Em qualquer lugar onde falo sobre minha trajetória, suas histórias e ensinamentos aparecem. Talvez isso aconteça porque tive o privilégio de conviver com eles durante toda a minha vida. Meu bisavô é um homem que conta histórias. Como mencionei anteriormente, somos um povo que narra suas experiências, e foi ouvindo suas histórias sobre o roçado, o mato, as visagens e os acontecimentos da

comunidade que aprendi a valorizar a memória oral. Mesmo conhecendo muitas dessas narrativas de cor, continuo pedindo que ele as conte novamente, pois a cada vez descubro novos sentidos e detalhes. Já minha bisavó, por sua vez, é uma mulher de múltiplos saberes. Artesã, costureira, bordadeira, crocheteira e pintora, ela transforma suas mãos em instrumentos de criação. Além disso, oferece um afeto difícil de traduzir em palavras, um cuidado que atravessa o cotidiano e se manifesta nos pequenos gestos.

Há, nas vivências amazônicas, uma potência criadora imensa, muitas vezes invisibilizada por perspectivas que privilegiam saberes e referências externas. Reconhecer a riqueza presente em nossos cotidianos é também reconhecer que os processos de criação, pesquisa e produção de conhecimento podem nascer das experiências que nos constituem. Lembro-me de ouvir a professora Wlad Lima, no *Simpósio Coração Poético: Procedimentos Criadores de Cena*, afirmar que estamos fazendo *o caminho de volta para casa*.

Essa reflexão me marcou profundamente, pois compreendo esse retorno não como um deslocamento físico, mas como um movimento de reencontro com nossas formas próprias de compreender o mundo.

Figura 3 - Mulher Espiralar



Fonte: Acervo da Autora

Esse retorno dialoga com o que Leda Maria Martins (2021) denomina de tempo espiralar, uma temporalidade em que o passado não permanece distante ou encerrado, mas

retorna continuamente ao presente, restabelecendo memórias e produzindo novas transformações. Corroborando com essa visão, a autora destaca, “a ancestralidade é clivada por um tempo curvo, recorrente, anelado; um tempo espiralar, que retorna, restabelece e transforma, e que em tudo incide” (2021, p. 63). Assim, fazer o caminho de volta para casa não significa regressar a algo fixo ou imutável. Pelo contrário, trata-se de revisitar saberes, histórias e experiências herdadas de nossos ancestrais para recriá-las no presente. Ao olhar para os quintais, para as narrativas dos mais velhos, para as práticas culturais e para os modos de vida amazônicos, não estamos apenas recuperando lembranças, mas ativando conhecimentos que continuam vivos e capazes de gerar novas formas de criação.

Fui educada por eles, por meus parentes do interior. Com eles, aprendi desde cedo que a natureza fala conosco, mesmo quando, no cotidiano apressado, deixamos de escutá-la. Lá, sabemos que a chuva se anuncia quando o *Anu*¹ cruza o céu em canto; sabemos que há hora certa para entrar no rio, para adentrar a mata, para respeitar os ciclos que organizam a vida. Quando criança, eu sentia o estranhamento ao compartilhar, com meus colegas da escola, as histórias vividas no interior. Muitas vezes, eles riam, como se aquilo fosse invenção, como se fosse absurdo alguém falar dessas experiências. No entanto, tratava-se apenas da natureza em sua forma mais viva. Crescemos, muitas vezes, acreditando que estamos separados da natureza, como se fôssemos seres à parte dela, mas não somos. “Quando nós falamos que o nosso rio é sagrado, as pessoas dizem: 'Isso é algum folclore deles'”. (KRENAK, 2019, p.49).

A fala do autor evidencia a dificuldade da sociedade ocidental em compreender outras formas de relação com o mundo natural. Aquilo que para muitos povos constitui uma experiência concreta de pertencimento, respeito e reciprocidade com a natureza é frequentemente reduzido à categoria de folclore, superstição ou fantasia. Essa desqualificação ignora que rios, florestas, animais e demais elementos da natureza não são percebidos apenas como recursos, mas como parte de uma rede de relações que sustenta a vida. Ao recordar os ensinamentos recebidos de meus familiares, compreendo que esses saberes não representam crenças ingênuas, mas formas ancestrais de conhecimento construídas a partir da observação, da convivência e do respeito profundo aos ciclos da natureza. Assim como o rio é sagrado para os povos Krenak, a mata, o quintal, as ervas e os rios presentes em minhas vivências também

¹ Anu-branco é uma espécie de ave da família dos cuculídeos que ocorre na América do Sul. É a única espécie do gênero Guira.

carregam os encantados, os modos de existência que desafiam a ideia de separação entre ser humano-natureza.

Ao afirmar que “quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos humanos, nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista” (KRENAK, 2019, p. 49), o autor nos convida a refletir sobre as consequências da separação entre humanidade e natureza. Essa lógica está profundamente ligada ao pensamento colonial e capitalista, que transforma a natureza em mercadoria e reduz seu valor àquilo que pode ser extraído. Em contrapartida, os saberes tradicionais, indígenas e amazônicos ensinam que a relação com o território deve ser construída a partir do respeito, da reciprocidade e do reconhecimento de que a vida humana depende da vida de todos os outros seres.

Assim, ao considerar um rio apenas como fonte de energia ou uma floresta apenas como matéria-prima, perde-se a compreensão de que esses espaços também carregam memórias, histórias, espiritualidades e formas de existência. Essa reflexão atravessa diretamente esta pesquisa, pois pensar os quintais, as ervas medicinais, os saberes dos mais velhos e as práticas cotidianas das comunidades amazônicas é também reafirmar outras maneiras de habitar o mundo. Trata-se de reconhecer que a natureza não é um cenário externo à vida humana, mas uma presença ativa que participa da construção de conhecimentos, afetos, memórias e identidades.

Especialmente, nesse contexto, tive acesso a diferentes tipos de quintais: desde os chamados “cerrados”, com mato alto, até os de chão de terra batida. Foi nesse território que me constituí como um **corpo-brincante**. Ali conheci diferentes espécies de árvores, pássaros, plantas e insetos, aprendendo a observá-los não apenas como elementos da paisagem, mas como presenças vivas que compunham o ambiente ao meu redor. Correndo, subindo em árvores e explorando os espaços, fui construindo uma relação de intimidade com a terra.

Sem perceber, meu corpo aprendia com o **quintal**. Por meio do brincar, eu experimentava diferentes formas de me relacionar com o espaço, desenvolvendo a observação, a escuta e a imaginação. Antes mesmo de compreender racionalmente a potência dessas vivências, eu já as experienciava através do corpo e do contato com a natureza. Assim, o brincar não se limitava ao entretenimento, mas constituía uma forma de aprendizagem inscrita no corpo e construída pela experiência.

Hoje, ao refletir sobre minha trajetória no teatro, compreendo que o quintal foi meu primeiro espaço de experimentação corporal. Antes mesmo de conhecer as salas de ensaio, os exercícios de presença ou as chamadas técnicas teatrais, meu corpo já havia aprendido a explorar o espaço, a perceber os sons e a estabelecer relações com tudo aquilo que me cercava. Sem saber, eu já realizava uma investigação corporal mediada pela brincadeira.

Enquanto fazedora de teatro, reconheço que muitas das práticas que desenvolvemos nos processos cênicos (como a escuta do corpo, a relação com o espaço, a atenção à respiração e a disponibilidade para o jogo) já estavam presentes nas experiências vividas nos quintais da minha infância.

Assim, o brincar de quintal é uma prática formativa que contribuiu para a construção da minha sensibilidade artística e para a maneira como hoje me relaciono com o fazer teatral. O corpo brincante constituído nesses espaços permanece presente em minha atuação enquanto artista e pesquisadora, evidenciando que as experiências da infância continuam reverberando nos modos de criar, perceber e habitar o mundo.

Em todos eles, os elementos naturais eram usados como parte das brincadeiras. A **Espada do Açaí**, conhecido tecnicamente como **Espata**², por exemplo, virava um cavalo: colocávamos no meio das pernas e saíamos pelo quintal brincando. Outro material importante é a **Tabatinga**³. Na Fazendinha, lugar já citado, o **Igarapé**⁴ fica ao fundo das casas, e pode ser considerado parte do quintal. Lá encontramos essa argila, que fica no fundo do rio. Assim como a argila comum, ela pode ser moldada em diferentes formas, como bonecos e painéis, sendo utilizada nas brincadeiras.

² A espata (*Euterpe oleracea*) é uma bráctea fusiforme, coriácea e resistente que protege a inflorescência (flores) antes da abertura. Com formato navicular e coloração esverdeada a amarelada, ela se expande e cai quando a flor amadurece.

³ A tabatinga é um tipo de argila ou barro branco, viscoso e sedimentar, encontrado no fundo de rios, lagoas ou barreiros, com origem no termo tupi que significa "barro branco".

⁴ Um **igarapé** é um curso de água estreito e pouco profundo, típico da Amazônia, que se assemelha a um riacho ou córrego.

Figura 4 - Lembranças do Quintal



Fonte: Acervo da Autora (2026)

Os elementos presentes no quintal eram constantemente ressignificados pelas crianças, transformando-se em objetos de criação. Dessa maneira, a Espata deixava de ser apenas parte de uma planta para tornar-se cavalo, enquanto a Tabatinga possibilitava experiências de modelagem e invenção. Mais do que simples recursos improvisados, esses elementos participavam ativamente da construção das brincadeiras e das formas de aprendizagem vivenciadas na infância.

Compreendo que a criança que transformava a Espata em cavalo é a mesma artista que, anos mais tarde, transforma as lembranças dos quintais em um trabalho de conclusão de curso. Em ambos os processos, a criação não parte de materiais prontos, mas da capacidade de imaginar, ressignificar e atribuir novos sentidos àquilo que está ao redor. Assim como na infância um elemento da natureza podia tornar-se brinquedo, personagem ou cenário, hoje as memórias, os saberes e as experiências vividas nos quintais amazônicos tornam-se matéria para a criação artística. Nesse sentido, o ato de brincar e o fazer teatral aproximam-se por compartilharem a potência da invenção, revelando que criar também é aprender a olhar para o mundo e descobrir, nas coisas mais simples, infinitas possibilidades de existência.

As memórias aqui apresentadas não constituem experiências isoladas. Elas dialogam com modos de vida compartilhados por diferentes comunidades, nas quais o quintal assume um papel fundamental na formação das crianças e na continuidade dos saberes entre gerações.

Segundo Bispo, (2023, p.59) “[...], mas o quintal é essencial porque é onde as crianças aprendem a fazer tudo. É também onde guardamos espaço para construir a casa de quem vai nascer, as casas das próximas gerações.” A partir dessa perspectiva, o quintal ultrapassa a condição de espaço físico destinado apenas ao lazer infantil, configurando-se como um território de formação e continuidade, nele, as crianças não apenas brincam, mas aprendem modos de fazer, de habitar e de se relacionar com o ambiente e com a coletividade.

Entretanto, em decorrência dos processos de urbanização e das transformações nos modos de vida contemporâneos, torna-se cada vez mais difícil a manutenção desses espaços e das experiências que eles proporcionam. Os quintais diminuem de tamanho, são substituídos por áreas construídas ou deixam de existir nas novas configurações urbanas. Essa mudança não representa apenas uma alteração na paisagem, mas também uma transformação nas formas de aprender e de construir relações com o mundo. Quando os quintais desaparecem, perdem-se também espaços de encontro, perde-se, ainda, uma importante dimensão da experiência amazônica.

Somos compartilhantes. A ideia de apenas extrair da natureza, sem estabelecer relações de devolução, centra-se no indivíduo e desconsidera aqueles que virão, aproximando-se de uma lógica associada ao pensamento capitalista. Em contraposição a essa perspectiva, Nego Bispo (2023, p. 37) afirma que: “Às vezes você vai andando e encontra uma pedra bonita e aconchegante para se sentar. Ou um lajedo bonito onde você se deita um pouco e descansa; esse compartilhamento é tão farto, tão presente em nossas vidas, que dificilmente falamos disso para as pessoas que estão na cidade”.

A partir dessa perspectiva, compreende-se que a relação com a natureza não se restringe ao uso utilitário, mas se configura como uma experiência de convivência, reciprocidade e compartilhamento. Trata-se de um modo de existência em que os elementos naturais não são apropriados de forma isolada, mas integrados a uma dinâmica coletiva, na qual cuidado, uso e permanência estão profundamente interligados.

Figura 5 - Somos Compartilhantes



Fonte: Acervo da Autora (2026)

Recordo-me de aprender que, embora as árvores nos apresentassem com seus frutos, as sementes que restavam após o preparo dos sucos não eram descartadas, mas devolvidas à terra, permitindo o surgimento de novas plantas e a continuidade do ciclo de colheita. Essas práticas cotidianas evidenciavam que a relação com a natureza não se baseava apenas no ato de retirar, mas também no compromisso de devolver, cuidar e garantir que as próximas gerações também pudessem usufruir desses mesmos recursos.

Quando criança, eu mesma corria para o quintal para devolver à terra as sementes que sobravam. Não era necessário que alguém me pedisse; aquele gesto já fazia parte da minha compreensão sobre a relação com a natureza. De maneira intuitiva, eu entendia que, assim como as árvores compartilhavam seus frutos conosco, também era necessário retribuir esse cuidado. Ao devolver as sementes ao solo, aprendia, ainda que sem nomear, que viver em coletividade também significa reconhecer os ciclos da vida e participar deles. Assim, o quintal me ensinou que a partilha não se limita às relações entre pessoas, mas se estende também às relações estabelecidas com a terra e com todos os seres que dela fazem parte.

Não há existência de quintais dissociada da presença das mulheres. Esses espaços são constituídos e mantidos a partir do cuidado e dos saberes femininos, transmitidos entre diferentes gerações. Segundo Koss (2000), as primeiras práticas agrícolas foram historicamente associadas às mulheres, que, enquanto realizavam atividades de coleta, passaram a cultivar alimentos próximos às moradias, contribuindo para a transição do extrativismo para formas mais permanentes de cultivo. Essa relação evidencia a participação feminina na construção de conhecimentos ligados à terra, ao cuidado e à produção da vida.

Figura 6 - Árvore Mãe



Fonte: Acervo da Autora (2026)

Nos quintais amazônicos, essa herança permanece viva. São, em grande parte, as mulheres que cultivam ervas medicinais, preparam remédios caseiros, organizam os espaços e compartilham conhecimentos sobre as plantas e seus usos. Assim, os quintais também podem ser compreendidos como territórios femininos de memória, cuidado e resistência, onde os saberes são preservados e transmitidos por meio das práticas cotidianas.

Dona Iza, minha bisavó, é detentora de inúmeros conhecimentos sobre plantas e cuidados tradicionais. Para quase toda enfermidade, havia um chá, uma garrafada ou algum

preparo aprendido ao longo da vida. Mas seus saberes não se limitavam aos remédios feitos com ervas. Recordo-me de uma ocasião em que cortei o pé e, enquanto permanecia deitada no sofá reclamando da dor, ela apareceu com um pedaço de cebola para amarrar sobre o ferimento. A casca de laranja seca nunca faltava em sua cozinha, sendo utilizada no preparo de chás para gripe. O mel com alho também era um recurso recorrente para aliviar dores de garganta e inflamações.

Além dos remédios caseiros, Dona Iza compartilhava ensinamentos relacionados à alimentação e aos cuidados com o corpo. Entre eles, dizia que determinadas frutas não deveriam ser misturadas, como o açaí com manga. Embora hoje eu compreenda que muitos desses conhecimentos dialogam com crenças e práticas culturais específicas, percebo o quanto essas orientações permanecem vivas em minha memória. Até os dias atuais, nunca consegui misturar os dois alimentos, pois os ensinamentos recebidos na infância continuam presentes em minhas formas de perceber e me relacionar com o mundo.

Essas experiências evidenciam que os conhecimentos sobre as plantas medicinais não eram transmitidos por meio de livros ou prescrições formais, mas através da convivência cotidiana e da observação. Os cuidados realizados revelam que os quintais amazônicos também se constituem como espaços de cura e de preservação dos saberes ancestrais. Mais do que receitas caseiras, esses ensinamentos carregam memórias, afetos e formas próprias de compreender a relação entre **corpo-natureza**.

2 - O TRONCO: O quintal como território de resistência e aprendizagem.

2.1 Infâncias urbanas: cultura popular, tecnologia e escola.

Esse capítulo nasce das inquietudes do Estágio II, realizado em uma escola pública, com a turma do terceiro ano do Ensino Fundamental. Em uma aula, a professora abordava o boi-bumbá, uma das manifestações culturais mais expressivas do Brasil, especialmente presente nas regiões Norte e Nordeste, mas a maioria das crianças não compreendia do que se tratava. Ao longo do estágio, em diálogo com os alunos, percebi que eles pouco conheciam sobre a cultura popular paraense, o que me levou a questionar as razões desse distanciamento. O distanciamento das crianças em relação à cultura popular pode ser compreendido tanto pelo uso intensivo das tecnologias digitais quanto pela pouca valorização dos saberes locais no contexto escolar.

Enquanto as tecnologias aproximam crianças e jovens de conteúdos cada vez mais globalizados, afastando-os das experiências coletivas e das tradições populares, a escola, muitas vezes, também nem sempre cria espaços de valorização da cultura amazônica. Dessa forma, ocorre um enfraquecimento do sentimento de pertencimento cultural, e muitas crianças crescem sem reconhecer as manifestações, histórias e saberes presentes no próprio lugar em que vivem.

A Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), em pesquisa realizada em 2022, apontou que as transformações ocorridas nos espaços urbanos, marcadas pela redução e pela precarização das áreas destinadas ao lazer, somadas ao crescimento da violência nas cidades, têm provocado mudanças significativas nos hábitos das famílias. Segundo a médica e coordenadora do Núcleo Saúde e Brincar do Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira (IFF/Fiocruz), Roberta Tanabe, esse contexto tem levado muitas famílias a priorizarem espaços fechados e atividades realizadas no ambiente virtual, reduzindo, consequentemente, as oportunidades de contato das crianças com ambientes externos e com a natureza.

Então, diante da escassez de espaços destinados ao brincar e à convivência com a natureza, muitas crianças acabam recorrendo às telas como principal forma de entretenimento e socialização. Nesse contexto, celulares, tablets e computadores passam a ocupar o lugar que antes era destinado às brincadeiras ao ar livre, às experiências coletivas e ao contato direto com o ambiente. Embora as tecnologias façam parte da vida contemporânea e possam contribuir para diferentes processos de aprendizagem, o uso excessivo desses recursos pode acarretar impactos na saúde e no desenvolvimento infantil. Assim, a substituição das experiências corporais e sensoriais por atividades mediadas por telas reforça a necessidade de repensar as cidades e as instituições educativas, de modo a garantir às crianças o direito ao brincar, à convivência e ao contato com a natureza.

Sob a perspectiva da saúde infantil, o uso excessivo de telas tem se configurado como uma preocupação crescente, uma vez que seus efeitos podem atingir diferentes dimensões do desenvolvimento das crianças. A permanência prolongada diante de dispositivos eletrônicos está relacionada à redução das atividades físicas e ao aumento do comportamento sedentário, favorecendo o surgimento de problemas como obesidade e comprometimento do desenvolvimento motor. Além disso, os efeitos também se manifestam na saúde musculoesquelética, por meio de dores musculares e vícios posturais, e na saúde sensorial, com o aparecimento de sintomas como vista cansada, síndrome do olho seco, miopia e problemas auditivos decorrentes da exposição contínua a ruídos. Nesse sentido, compreender as

consequências do uso excessivo das telas torna-se fundamental para a promoção da saúde integral das crianças e para a construção de práticas educativas que valorizem as experiências corporais e o contato com a natureza (TANABE, 2022).

Se o espaço externo se torna inacessível ou inseguro, cabe à escola assumir um papel ativo, levando o jogo e a brincadeira para dentro da sala de aula e transformando o ambiente escolar em um espaço de imaginação e corporeidade. Ao integrar a ludicidade ao ensino, torna-se possível fortalecer a relação das crianças com o corpo, o movimento e a criatividade. Essa perspectiva é fundamental, pois contribui para a valorização do brincar e para a construção de saberes a partir da experiência sensível.

A presente pesquisa compreende que é imprescindível integrar a brincadeira aos processos de educação ambiental no contexto escolar. Entretanto, essa proposta exige refletir sobre o lugar que temas como meio ambiente, cultura popular e ludicidade ocupam nas práticas educativas. Em muitos contextos, a estrutura escolar ainda privilegia determinados conhecimentos em detrimento dos saberes locais e das experiências sensíveis, o que evidencia a necessidade de ampliar as possibilidades pedagógicas presentes na escola.

Essa responsabilidade, no entanto, não se restringe aos professores de arte. A construção de uma educação comprometida com a cultura e com o meio ambiente demanda o envolvimento de diferentes áreas do conhecimento, como ciências, história, literatura e língua portuguesa, favorecendo práticas que ultrapassem ações pontuais e datas comemorativas. Mesmo em espaços com pouca presença de áreas verdes, é possível incorporar reflexões sobre a terra, a água, o cultivo e o cuidado com a natureza ao cotidiano escolar.

Diante da crise climática e dos impactos provocados pelos modelos contemporâneos de exploração dos recursos naturais, torna-se fundamental promover práticas educativas que fortaleçam a compreensão da interdependência entre seres humanos e natureza. Nesse processo, o ensino pode contribuir para o reconhecimento da importância dos saberes tradicionais e das relações historicamente construídas por diferentes comunidades com seus territórios, favorecendo a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a sustentabilidade.

Ainda é comum ouvir, nas escolas e no ambiente familiar, discursos que associam a terra, a água e outros elementos da natureza principalmente a riscos de contaminação e doenças. Como aponta Schaefer (2020, p. 238), muitas vezes educadores e responsáveis optam por manter as crianças em ambientes fechados e climatizados, em vez de proporcionar experiências em ambientes naturais, mesmo diante das evidências científicas que demonstram os prejuízos à saúde decorrentes da permanência prolongada em locais sem ventilação adequada. Essa

percepção contribui para o afastamento das crianças das experiências sensoriais e corporais proporcionadas pelo contato com a natureza, fortalecendo uma cultura de medo em relação aos ambientes externos. Consequentemente, práticas fundamentais para o desenvolvimento infantil, como brincar ao ar livre, explorar diferentes texturas e estabelecer vínculos com o meio ambiente, passam a ser cada vez mais limitadas, favorecendo estilos de vida mais sedentários e uma maior dependência de ambientes artificiais.

Essa perspectiva evidencia um distanciamento progressivo entre as crianças e os ambientes naturais, reforçando uma lógica de superproteção em relação à natureza. Como consequência, experiências fundamentais para o desenvolvimento infantil acabam sendo substituídas por vivências restritas a espaços fechados e excessivamente controlados. Entretanto, diversos estudos apontam que o contato com a natureza favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social das crianças, além de estimular a criatividade, a autonomia e a construção de vínculos afetivos com o ambiente em que vivem. Ao serem privadas dessas experiências, as crianças também se afastam dos conhecimentos tradicionais e das formas de relação com a terra historicamente cultivadas por diferentes comunidades, enfraquecendo os vínculos com os saberes ancestrais e com os territórios em que estão inseridas.

A partir dessa perspectiva, Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*, defende que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. Desse modo, o processo educativo não deve partir da imposição de um único conhecimento considerado legítimo, mas do diálogo entre diferentes formas de saber e de experiência. Ao reconhecer os conhecimentos construídos pelos sujeitos em seus cotidianos, em suas culturas e em suas vivências comunitárias, a educação se constitui como um espaço de troca, escuta e valorização das identidades.

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. (Freire, 1996, p.31)

Dessa forma, Freire propõe que as questões vivenciadas pela comunidade sejam incorporadas ao processo educativo, reconhecendo como essas problemáticas refletem diretamente na vida dos alunos. Nesse contexto, o processo de ensino-aprendizagem deixa de ser apenas uma transmissão de conteúdos prontos e passa a construir um espaço de diálogo. A partir dessa perspectiva, os estudantes são incentivados a reconhecer suas próprias experiências, culturas e vivências como parte fundamental da construção do conhecimento. Assim, temas presentes no cotidiano da comunidade, como práticas culturais, saberes tradicionais,

relações sociais e questões ambientais, tornam-se dispositivos pedagógicos capazes de aproximar o ensino da realidade dos alunos.

A presente pesquisa busca aproximar crianças que vivem em contextos urbanos dos saberes tradicionais amazônicos, reconhecendo os quintais como espaços de transmissão de memórias, práticas culturais e conhecimentos sobre a natureza. Ao dialogar com experiências de comunidades do campo, das ilhas e de outros territórios amazônicos, procura valorizar formas de aprendizagem construídas na relação com o ambiente, com a coletividade e com a ancestralidade.

A cultura popular desempenha um papel fundamental na infância e nos processos educativos, pois constitui um conjunto de saberes, memórias, práticas e formas de interpretação do mundo construídas coletivamente ao longo das gerações. Mais do que manifestações artísticas, as expressões da cultura popular carregam conhecimentos sobre o território, a natureza, os modos de vida e as relações comunitárias. Ao reconhecer essas experiências como parte dos processos de aprendizagem, a escola amplia as possibilidades de ensino e fortalece os vínculos das crianças com suas identidades culturais.

Se, por um lado, a escola pode se constituir como um espaço de valorização dos saberes tradicionais, por outro, torna-se necessário refletir sobre os modos pelos quais esses conhecimentos são compartilhados e preservados ao longo das gerações.

2.2 Cosmofobia e colonialidade.

Ao refletir sobre a relação entre infância e ancestralidade, Ailton Krenak relata a experiência de crianças do povo Yudjá remando em uma canoa e aprendendo, por meio dessa prática, a se aproximarem dos ensinamentos transmitidos por seus antepassados. O autor se emociona ao perceber que essas crianças desejavam vivenciar modos de existência herdados das gerações anteriores e reconheciam tais práticas como saberes valiosos no presente (KRENAK, 2022).

As reflexões de Krenak evidenciam que os processos de aprendizagem não acontecem apenas nos espaços formais de educação, mas também nas relações estabelecidas com a família, com a comunidade, com o território e com a natureza. Os saberes transmitidos entre gerações constituem importantes formas de conhecimento, contribuindo para a construção das identidades, dos sentidos de pertencimento e das formas de compreender o mundo. Nesse contexto, a escola pode desempenhar um papel fundamental ao reconhecer e valorizar essas experiências, criando pontes entre os conhecimentos escolares e os saberes presentes na vida cotidiana das crianças.

Entretanto, em uma sociedade marcada pelos processos de colonização, essa valorização nem sempre ocorre. Os conhecimentos ancestrais, as memórias comunitárias e as formas tradicionais de relação com a natureza foram historicamente deslegitimadas em favor de modelos de conhecimento considerados universais e superiores. Como consequência, muitas crianças crescem sem reconhecer a riqueza cultural presente em seus próprios espaços de vivência, passando a valorizar apenas referências externas às suas experiências.

No contexto amazônico, essa desvalorização torna-se particularmente significativa, uma vez que grande parte dos saberes produzidos por povos indígenas, ribeirinhos, quilombolas e comunidades tradicionais permanece pouco presente nos currículos escolares. Embora esses grupos tenham desenvolvido formas complexas de relação com os rios, as florestas, as plantas e os territórios, seus conhecimentos ainda são frequentemente tratados como saberes secundários diante das epistemologias ocidentais. Como consequência, muitas crianças amazônicas passam pela escola sem reconhecer a importância cultural e histórica dos conhecimentos produzidos em seus próprios contextos de vida.

Esse processo também se manifesta na relação que estabelecemos com a natureza. Embora os seres humanos façam parte dela, os modos de vida contemporâneos frequentemente reforçam uma lógica de separação entre sociedade e ambiente, enfraquecendo vínculos historicamente construídos com a terra, os rios, as plantas e os demais seres vivos. Somam-se a isso as dinâmicas do modelo capitalista, marcadas pela valorização da produtividade, do consumo e do individualismo, que contribuem para o enfraquecimento das experiências coletivas e dos saberes transmitidos entre gerações.

Esse processo de distanciamento em relação à natureza é compreendido por Antônio Bispo dos Santos por meio do conceito de cosmofobia. Segundo o autor, os seres humanos passaram a não se reconhecer como parte do mundo vivo, produzindo uma ruptura com os demais seres e com os elementos que constituem a existência. Como afirma Bispo (2023, p. 19), “os humanos não se sentem como entes do ser animal. Essa desconexão é um efeito da cosmofobia”.

O conceito corresponde, portanto, a uma espécie de aversão ao cosmos, entendido não apenas como universo, mas como o conjunto das relações estabelecidas entre a terra, as águas, as plantas, os animais e os saberes produzidos nessa convivência. Para o autor, trata-se de uma lógica decorrente dos processos de colonização, que romperam vínculos entre os sujeitos e seus territórios e instituíram formas de existência baseadas na exploração e no domínio.

Por meio desse conceito, é possível compreender como a sociedade moderna foi construída a partir da separação entre ser humano e natureza. Nessa lógica, a terra deixa de ser entendida como parte da vida e passa a ser vista como recurso; o trabalho deixa de ser relação com o território e se transforma em obrigação; e os saberes ancestrais passam a ser frequentemente tratados como atraso. Dessa forma, práticas comunitárias, memórias coletivas e modos tradicionais de existência tornam-se progressivamente desvalorizados.

Essa lógica também se manifesta no ambiente escolar, muitas vezes de maneira silenciosa e naturalizada. Ela aparece quando os conhecimentos produzidos pelas comunidades, pelos povos indígenas, pelas populações negras, ribeirinhas e periféricas são considerados secundários em relação aos saberes legitimados pela ciência ocidental. Manifesta-se, ainda, quando a natureza é apresentada apenas como objeto de estudo, distante da vida cotidiana das crianças, e não como uma dimensão da qual fazemos parte.

Em muitas escolas, o contato com a terra é evitado, as brincadeiras ao ar livre são reduzidas e os conhecimentos transmitidos pelos mais velhos dificilmente encontram espaço nos currículos. A cosmofofia também pode ser percebida na fragmentação dos saberes, característica do modelo escolar moderno. Aprende-se sobre as plantas sem tocá-las, sobre os rios sem conhecê-los, sobre os povos originários apenas em datas comemorativas e sobre a cultura popular como algo folclórico e distante do presente.

Dessa forma, a escola pode acabar reproduzindo a separação entre ser humano e natureza, entre conhecimento e experiência, entre memória e vida cotidiana. O resultado desse processo é a formação de sujeitos que conhecem conceitos, mas que, muitas vezes, encontram dificuldades para estabelecer relações de pertencimento com seus territórios e com as heranças culturais que os constituem.

Além disso, a própria organização escolar, marcada pelo controle do tempo, pela produtividade e pela centralidade dos resultados, pode contribuir para o enfraquecimento das experiências sensíveis. Há pouco espaço para a contemplação, para a escuta, para o brincar, para a oralidade e para as aprendizagens construídas coletivamente. Nesse contexto, as crianças são frequentemente preparadas para o desempenho e para a competição, enquanto práticas relacionadas ao cuidado, à partilha e à convivência com a natureza tendem a ser desvalorizadas.

Reconhecer a presença da cosmofofia na escola não significa negar a importância dos conhecimentos científicos, mas questionar a exclusividade de uma única forma de compreender o mundo. Significa reconhecer a existência de outras epistemologias, de outros modos de aprender e de diferentes formas de produzir, transmitir e partilhar conhecimentos.

“A humanidade se desconectou da natureza exatamente por ter cometido o pecado original. Seu castigo foi se afastar da natureza. Por isso Adão foi expulso do Jardim do Éden e o humanismo passou a ser um sistema, um reino desconectado do reino animal.” (BISPO, 2023, p. 19).

Nessa passagem, Bispo apresenta uma crítica às concepções ocidentais que historicamente contribuíram para a naturalização da separação entre humanidade e natureza. Ao retomar a narrativa de Adão e do Jardim do Éden, o autor demonstra como determinadas interpretações da tradição cristã colaboraram para consolidar a ideia de que o ser humano foi afastado da natureza e passou a existir como algo distinto dela. A partir dessa leitura, Bispo sugere que esse afastamento não é apenas simbólico, mas influencia diretamente a forma como a sociedade organiza sua existência. Nesse contexto, o humanismo institui o ser humano como centro das relações, separado dos demais seres vivos e da própria terra. Essa lógica reforça práticas de domínio sobre a natureza, transformando-a em objeto de exploração e enfraquecendo vínculos ancestrais de convivência e pertencimento.

Essa discussão contribui para compreender como os processos coloniais e capitalistas fortaleceram essa separação, fazendo com que muitas pessoas deixassem de perceber que também fazem parte do cosmos. Reaproximar-se da natureza, dos quintais e dos saberes tradicionais significa, portanto, questionar essa ideia de superioridade humana e recuperar modos de vida em que o cuidado, a reciprocidade e a coexistência com outros seres ocupam um lugar central.

2.3 Educação e reconexão cultural.

Conforme Ana Mae Barbosa, no texto *Arte, Educação e Cultura* (2016), a arte possui um papel fundamental na construção da identidade cultural e no desenvolvimento da consciência crítica dos sujeitos. Para a autora, a educação em arte deve promover o reconhecimento das diferentes culturas e favorecer processos de interculturalidade, permitindo que os indivíduos se apropriem de suas próprias referências culturais e estabeleçam diálogo com outras formas de conhecimento.

Pensar a educação em arte como um processo de reconexão cultural implica reconhecer que os sujeitos não chegam à escola como “tábulas rasas”, mas como portadores de saberes, memórias e experiências estéticas construídas no cotidiano. Conforme aponta a autora, a educação em arte deve possibilitar o diálogo entre diferentes culturas, promovendo não apenas

o acesso a produções artísticas diversas, mas também a valorização das expressões culturais já presentes na vida dos estudantes.

Ana Mae Barbosa (2010) ressalta que “a falta de reflexão histórica sobre a significação do seu próprio trabalho [...] tem levado o criador a atitudes onipotentes, julgando-se capaz de criar do nada” (p. 32). A reflexão da autora contribui para compreender que os processos de criação e produção de conhecimento são atravessados pelas experiências, memórias e referências culturais dos sujeitos. Nesse sentido, a presente pesquisa não se constitui apenas a partir das experiências extensionistas desenvolvidas na universidade, mas também das vivências construídas ao longo da minha trajetória. As memórias da infância, as experiências em quintais e as relações estabelecidas com os saberes presentes nesses espaços antecedem o percurso acadêmico e constituem parte significativa das inquietações que deram origem a esta investigação. Assim como as crianças não chegam à escola desprovidas de experiências, também não cheguei à universidade desvinculada dessas referências culturais, que continuam atravessando meu olhar, minhas escolhas e a construção deste trabalho. Reconhecer essas experiências não significa substituir a reflexão acadêmica pela memória pessoal, mas compreender que a produção de conhecimento também é atravessada pelas trajetórias e pelos contextos de vida dos sujeitos que pesquisam.

Dessa forma, a reconexão cultural se estabelece quando a escola reconhece e legitima esses saberes, rompendo com uma lógica que privilegia apenas referências artísticas hegemônicas e distantes da realidade dos sujeitos. Ao invés disso, propõe-se uma prática pedagógica que parte do vivido para ampliar repertórios, permitindo que os estudantes percebam a continuidade entre suas experiências pessoais e os conhecimentos sistematizados da arte. Esse movimento contribui para a construção de identidades mais conscientes e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento cultural.

Além disso, a educação em arte, ao assumir esse compromisso com a reconexão cultural, torna-se um espaço de resistência frente ao apagamento de saberes locais e populares, possibilitando que os estudantes ressignifiquem suas próprias histórias e reconheçam valor estético e simbólico nas práticas do seu cotidiano.

Nesse contexto, o brincar de quintal emerge como uma experiência estética e cultural fundamental para compreender os processos de reconexão cultural na infância. Mais do que uma prática lúdica espontânea, o brincar no espaço do quintal constitui um território de invenção, memória e experimentação, no qual as crianças ressignificam elementos do cotidiano

e constroem narrativas próprias a partir de materiais simples, da natureza e das relações sociais próximas.

Assim, o quintal pode ser compreendido como um espaço educativo não institucionalizado, onde se entrelaçam saberes familiares, culturais e sensíveis. Nele, galhos, pedras, folhas, utensílios domésticos e objetos descartados tornam-se recursos poéticos para a criação de mundos imaginários, revelando uma estética própria da infância. Essas experiências, muitas vezes invisibilizadas pelos currículos formais, constituem formas legítimas de produção de conhecimento e expressão cultural.

Dessa maneira, quando a educação em arte reconhece o brincar de quintal como fonte de saber, amplia-se a compreensão do que é considerado linguagem artística e processo formativo. A escola, nesse sentido, pode atuar como um espaço de ressignificação dessas experiências, estabelecendo pontes entre o vivido pelas crianças e os conteúdos sistematizados da arte, fortalecendo o sentimento de pertencimento e continuidade entre cultura cotidiana e cultura escolar.

Além disso, o brincar de quintal evidencia uma dimensão de liberdade criadora que frequentemente é restringida em contextos educativos mais formalizados. Ao considerar essas práticas como parte do processo de aprendizagem, a educação em arte contribui para uma pedagogia mais sensível, que reconhece a infância como produtora de cultura e não apenas como etapa de preparação para a vida adulta.

Por fim, integrar o brincar de quintal à educação em arte significa reconhecer que a reconexão cultural não ocorre apenas pelo acesso a novas referências, mas também pela valorização das experiências já vividas. Nesse sentido, a arte na educação se fortalece como um campo de escuta, observação e legitimação das práticas culturais infantis, promovendo uma formação que articula sensibilidade, memória e identidade.

Nesse contexto, o faz-de-conta ocupa um papel central. Como afirma Olinda, “o faz-de-conta talvez seja o grande momento em que a criança trabalha a realidade, a responsabilidade, a análise crítica, o autorreconhecimento e as expectativas de mudanças” (CHARONE, 2004, p. 32). Nessa perspectiva, o brincar deixa de ser compreendido apenas como entretenimento infantil e passa a ser reconhecido como um processo de produção de conhecimento, construção de identidade e elaboração cultural.

Ao brincar de faz-de-conta, a criança não apenas reproduz o mundo que observa, mas interpreta, reorganiza e ressignifica as experiências que vivencia em seu contexto social. Por

meio da imaginação, ela experimenta papéis, cria narrativas, elabora conflitos e projeta possibilidades de existência que ultrapassam os limites da realidade imediata.

As reflexões de Olinda evidenciam que a experiência artística na infância ganha maior potência quando se relaciona com os repertórios culturais das próprias crianças. Em sua pesquisa, a autora demonstra que os processos de criação teatral partem das vivências, memórias e referências presentes no cotidiano dos participantes, permitindo que eles reconheçam a si mesmos nas histórias que constroem e representam.

Essa compreensão aproxima-se das experiências do brincar de quintal, uma vez que esses espaços favorecem a livre invenção e a transformação simbólica dos elementos cotidianos. Galhos tornam-se espadas, folhas transformam-se em alimentos, pedras convertem-se em personagens e os próprios quintais passam a abrigar mundos imaginários construídos coletivamente. Nesse processo, as crianças produzem cultura, compartilham saberes e constroem formas singulares de perceber e habitar o mundo. Assim, o faz-de-conta pode ser compreendido como uma prática estética e cultural que articula memória, imaginação e experiência, constituindo-se como um importante elemento nos processos de reconexão cultural discutidos nesta pesquisa.

3 - AS FOLHAS: Escuta, extensão e experiências nos quintais de Belém.

Segundo perspectivas espíritas e espiritualistas, os encontros humanos não são compreendidos como meras coincidências, mas como possibilidades de aprendizado, reparação e evolução. Essa compreensão atravessa minha trajetória acadêmica, marcada por encontros que contribuíram não apenas para minha formação profissional, mas também para minha constituição humana. Apesar das dificuldades de conciliar as demandas da vida acadêmica e do longo trajeto diário de aproximadamente uma hora e meia até chegar em casa, alguns encontros tornaram esse percurso mais acolhedor e significativo. Entre essas presenças, destaca-se minha orientadora, Ivone Xavier, que, com afeto e firmeza, contribuiu para minha permanência na universidade e para a construção do meu caminho na pesquisa. Foi por meio de sua orientação que tive meus primeiros contatos com a extensão universitária e com as possibilidades de compreender a arte como espaço de escuta, troca e transformação social.

Ainda nos primeiros passos desse percurso acadêmico, fui compreendendo que pesquisar também significa construir vínculos e reconhecer os afetos que sustentam nossa permanência na universidade. Foi por meio de uma experiência extensionista desenvolvida no bairro do Benguí, junto a mulheres residentes da comunidade, que tive meu primeiro contato

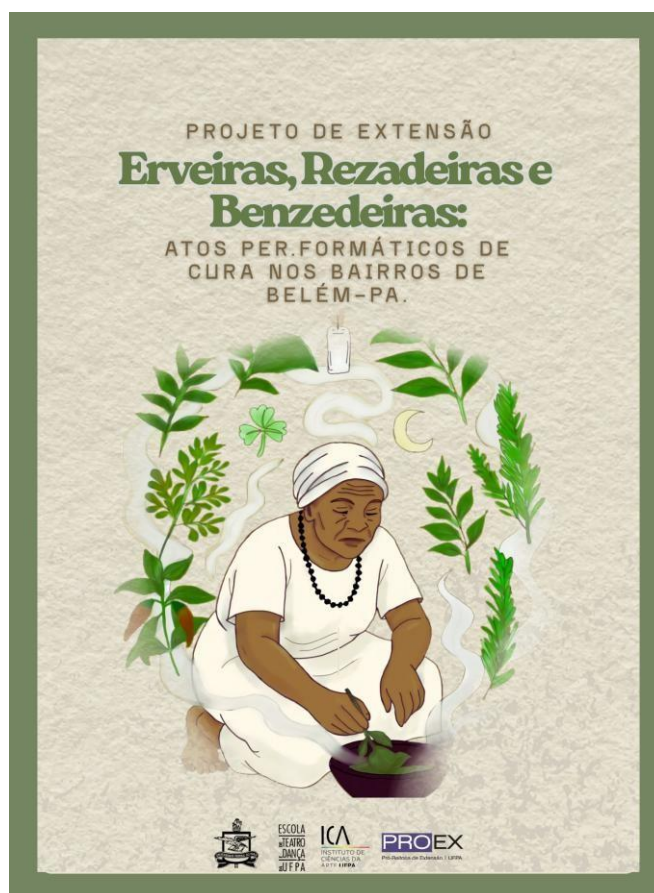
com a pesquisa acadêmica e com a atuação como professora de teatro. Nesse contexto, passei a compreender a arte não apenas como linguagem estética, mas também como um meio e escuta, troca e transformação social. Essa experiência foi fundamental para ampliar meu olhar sobre as relações entre arte, comunidade e produção de conhecimento, contribuindo significativamente para os caminhos que posteriormente deram origem a esta pesquisa.

Após o encerramento dessa experiência, passei a integrar o projeto de extensão "Mãos que Curam: Atos Performáticos nos Bairros de Belém". O projeto tem como objetivo investigar os quintais e as práticas de cuidado presentes nesses territórios, buscando compreender os conhecimentos relacionados às plantas medicinais, aos usos espirituais e às memórias compartilhadas pelas comunidades.

A seleção dos quintais ocorreu por meio de uma estratégia de divulgação do projeto nas redes sociais. Para isso, foram produzidos materiais informativos, como flyers digitais e vídeos explicativos, apresentando os objetivos da pesquisa e sua proposta de valorização dos saberes tradicionais presentes nos quintais amazônicos. A divulgação possibilitou o contato com diferentes participantes e contribuiu para a identificação de quintais vinculados a práticas de cuidado, cultivo de plantas medicinais e transmissão de conhecimentos comunitários.

Após a divulgação, diferentes pessoas passaram a interagir com o projeto por meio de comentários e mensagens, indicando quintais e sugerindo possíveis participantes para a pesquisa. Esse movimento ampliou a rede de contatos da equipe e possibilitou a aproximação com sujeitos detentores de conhecimentos relacionados às plantas medicinais e às práticas tradicionais de cuidado.

Figura 7 - Flyer do Projeto de Extensão.



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

Ao longo do ano de 2025, o projeto selecionou três quintais localizados em diferentes bairros de Belém para a realização da pesquisa. Os participantes foram escolhidos a partir de indicações recebidas após a divulgação do projeto e por desenvolverem práticas relacionadas ao cultivo e ao uso de plantas medicinais e espirituais em seus cotidianos.

As visitas eram realizadas pela equipe do projeto e constituíam momentos de escuta, observação e troca de saberes. Embora três quintais tenham sido selecionados para a pesquisa, participei diretamente das visitas realizadas em dois deles. Os encontros buscavam compreender os conhecimentos construídos em torno das plantas, os modos de preparo dos remédios e banhos, bem como as memórias e práticas de cuidado transmitidas entre gerações. Dessa forma, mais do que catalogar espécies, interessava-nos compreender os significados atribuídos pelos participantes às suas relações com os quintais e com os saberes que neles permanecem vivos.

O primeiro quintal visitado durante a pesquisa pertencia a Dona Maria José, moradora do bairro do Benguí, em Belém. O encontro aconteceu em sua residência, em um ambiente acolhedor que remetia a um café da tarde, onde a conversa se desenvolveu de forma espontânea e afetuosa. Apesar de ser nosso primeiro contato, fomos recebidos com generosidade e grande disposição para a partilha de saberes, o que contribuiu para a construção de um diálogo marcado pela escuta e pela troca de experiências.

Figura 8 - Quintal da Dona Maria José.



Fonte: Acervo Pessoal.

Após os momentos iniciais de conversa, iniciávamos as perguntas sobre sua trajetória de vida, os conhecimentos relacionados às plantas medicinais e as práticas de cuidado desenvolvidas em seu cotidiano. Embora houvesse um roteiro previamente elaborado pela equipe, as perguntas também surgiam a partir das próprias narrativas compartilhadas pela participante, permitindo que novas memórias e experiências viessem à tona. Durante o encontro, Dona Maria apresentou algumas das espécies cultivadas em seu quintal, entre elas o sabugueiro, o pião-roxo, o vindicá, a comigo-ninguém-pode e os tajás Rio Branco e Rio Negro.

Figura 9 - Outras Espécies de Plantas da Casa da Dona Maria



Fonte: Acervo da Autora.

Ao apresentar as espécies cultivadas em seu quintal, Dona Maria José também compartilhou conhecimentos relacionados ao preparo de banhos produzidos a partir dessas plantas. Durante a conversa, explicou que determinadas práticas são orientadas por crenças e observações transmitidas entre gerações. Segundo seus ensinamentos, os banhos não costumam ser preparados às segundas-feiras, por ser um dia associado ao início do ciclo semanal. Além disso, destacou a importância das fases da lua nesse processo, afirmando que a lua minguante não é considerada adequada para a realização desses preparos, uma vez que está associada à diminuição das forças. Em contrapartida, a lua cheia é compreendida como um período mais favorável, por representar fortalecimento e potencialização das propriedades dos banhos. Esses conhecimentos evidenciam como as práticas de cuidado presentes nos quintais articulam saberes sobre as plantas, observação da natureza e tradições culturais transmitidas ao longo do tempo.

Segundo o autor, "o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado" (GEERTZ, 1989, p. 15). Nessa perspectiva, interessava-nos menos a simples coleta de dados e mais a compreensão dos sentidos atribuídos pelos participantes às suas práticas de cuidado, às

plantas cultivadas em seus quintais e os saberes que vieram com a experiência, assim, os encontros não se configuraram como entrevistas rígidas, mas como espaços de convivência e escuta, nos quais os saberes emergiam por meio da oralidade, das lembranças e das experiências vividas.

As informações compartilhadas durante as visitas eram registradas em um diário de campo, instrumento utilizado para documentar as narrativas dos participantes, as espécies observadas nos quintais, os modos de preparo dos remédios e banhos, além das impressões e reflexões construídas ao longo dos encontros. Esses registros permitiram organizar os conhecimentos coletados e acompanhar os elementos que mais se destacavam nas experiências vividas em campo.

Nesse processo, o diário de campo constituiu-se como um importante método de sistematização e análise. Conforme afirma Geertz (1989, p. 29), o etnógrafo "inscreve" o discurso social e, ao fazê-lo, transforma acontecimentos que existem apenas no instante em que ocorrem em registros que podem ser revisitados e reinterpretados posteriormente. Essa compreensão aproxima-se diretamente da construção do diário desta pesquisa. As narrativas compartilhadas pelos participantes, os conhecimentos sobre as plantas medicinais, as memórias familiares e as observações realizadas durante as visitas deixavam de pertencer somente ao instante vivido e passavam a compor um conjunto de experiências que poderiam ser revisitadas, organizadas e analisadas ao longo do processo investigativo.

O diário de campo não se restringiu a um instrumento técnico de coleta de dados, mas tornou-se também um espaço de preservação das memórias compartilhadas e de reflexão sobre os significados presentes nas experiências vividas. Construído a partir daquilo que mais despertava minha atenção durante os encontros, nele registrava narrativas, conhecimentos relacionados às plantas medicinais, modos de preparo dos remédios e banhos e as memórias que emergiam ao longo das conversas. Esses registros não tinham apenas a função de documentar as experiências vividas, mas também de preservar elementos que posteriormente contribuíram para a elaboração dos jogos teatrais e das propostas pedagógicas desenvolvidas nesta pesquisa.

Ao longo da pesquisa, o processo de escuta, observação e registro despertou em mim a necessidade de voltar ao olhar para o quintal da minha própria residência. Percebi que, ao mesmo tempo em que buscava compreender a importância desses espaços nos contextos urbanos, também precisava refletir sobre como essas relações se manifestavam em minha própria trajetória, igualmente atravessada pelos processos de urbanização.

Foi nesse contexto que surgiu a ideia de construir um diário de bordo do meu próprio quintal, catalogando as plantas ali presentes, registrando suas características e refletindo sobre os conhecimentos e memórias a elas associados. Dessa forma, a pesquisa passou a articular as experiências vividas na extensão universitária com minha trajetória pessoal, possibilitando que esses registros contribuíssem, posteriormente, para a elaboração de práticas pedagógicas voltadas às crianças.

Diferentemente do diário de campo construído durante as visitas aos quintais, cujos registros eram realizados principalmente por meio da escrita e da observação, esse processo assumiu uma dimensão mais visual e sensível. Além das anotações, passei a recolher folhas, flores e outros elementos presentes no espaço, colando-os nas páginas do caderno e registrando suas características, usos e memórias associadas. Essa prática tornou a experiência mais concreta e afetiva, permitindo que os conhecimentos sobre as plantas fossem construídos não apenas pela escrita, mas também pelo contato direto com a natureza.

A construção desse material despertou em mim a percepção de que essa experiência também poderia se constituir como uma proposta pedagógica para as crianças. Imaginei, então, a possibilidade de que cada estudante elaborasse seu próprio diário, registrando as plantas presentes em seus quintais, ruas ou outros espaços de convivência. Por meio da observação, da coleta e do registro, as crianças poderiam transformar a experiência em um exercício de memória, escuta e valorização dos saberes presentes em suas comunidades.

Dos cinco jogos apresentados neste trabalho, dois nasceram diretamente das experiências vivenciadas no projeto de extensão. Foi a partir dos encontros com a comunidade que surgiram as inquietações que deram origem às propostas pedagógicas desenvolvidas com as crianças. Esse processo também me levou a refletir sobre uma questão fundamental: de que maneira os conhecimentos produzidos pela extensão universitária podem retornar para as comunidades que contribuem para sua construção?

Nesse sentido, os jogos teatrais representam uma forma de devolutiva dos saberes compartilhados durante a pesquisa. Mais do que sistematizar informações em relatórios ou produções acadêmicas, buscou-se transformar as experiências vividas em práticas educativas capazes de continuar circulando. Assim, os conhecimentos construídos nos encontros retornam à comunidade por meio do teatro, da brincadeira e das experiências formativas desenvolvidas com as crianças, fortalecendo a circulação e a valorização desses saberes.

O jogo Exploradores do Quintal aproxima as crianças do universo das plantas por meio do corpo e da imaginação, estimulando a observação, a curiosidade e a descoberta. A inspiração

para essa proposta surgiu durante as visitas aos quintais e foi fortalecida pela construção do diário de bordo do meu próprio quintal, momento em que passei a observar com mais atenção as características das espécies e suas particularidades. Nesse jogo, as plantas são apresentadas de maneira lúdica, transformando-se em elementos de investigação, criação e experimentação. A proposta possibilita que as crianças utilizem o corpo como instrumento de expressão, associando movimentos às características observadas em cada espécie.

Conforme afirma Leda Maria Martins (2021, p. 84), "o gesto, a expressão do movimento, é um código cultural e significa socialmente". Assim, ao utilizar o corpo para representar as plantas e suas características, as crianças constroem memórias sensíveis por meio da experiência, transformando a brincadeira em um espaço de criação e aprendizagem. Os gestos produzidos durante o jogo tornam-se formas de inscrição da memória, uma vez que o corpo passa a guardar e comunicar aquilo que foi vivido coletivamente. Dessa maneira, o teatro possibilita que as experiências provenientes da pesquisa ultrapassem os registros escritos e continuem circulando por meio da ação, do movimento e da imaginação.

O jogo O que tem no seu quintal? nasceu de uma inquietação surgida ao longo da pesquisa: muitas vezes desconhecemos aquilo que existe nos quintais de nossos próprios vizinhos. Durante as visitas realizadas pelo projeto, percebi que os conhecimentos sobre as plantas e as práticas de cuidado permaneciam, em muitos casos, restritos ao ambiente familiar. Essa percepção levou à reflexão de que, se esses saberes possuem um caráter comunitário e são transmitidos entre gerações, seria importante criar espaços para que também pudessem ser compartilhados entre as crianças.

Figura 10 - Diário de Bordo e Boneca construída a partir de elementos do quintal



Fonte: Acervo Pessoal

A partir dessa questão, o jogo foi pensado como uma oportunidade para que os estudantes compartilhassem suas próprias experiências, apresentando as plantas, os costumes e as memórias presentes em seus territórios. Dessa maneira, cada criança torna-se portadora de saberes e contribui para a construção coletiva das aprendizagens, possibilitando que conhecimentos muitas vezes restritos ao ambiente doméstico circulem, sejam valorizados e reconhecidos pelo grupo.

4- OS FRUTOS: Jogos teatrais e pedagogias do brincar de quintal

Chegamos, então, ao capítulo dos frutos. Na botânica, os frutos nascem a partir das flores, quando o pólen fecunda os óvulos no ovário da planta. Ao se completarem, as pétalas caem, e o ovário cresce, amadurecendo para proteger as sementes que darão origem a novas plantas. Batizei este capítulo de “Frutos” porque compreendo que toda semente carrega consigo a esperança da colheita. Quando plantamos uma árvore, esperamos que, em algum momento, ela nos ofereça o prazer de colher seus frutos, partilhar seu alimento e continuar espalhando vida. Da mesma forma, esta pesquisa nasce como uma semente lançada ao chão amazônico, cultivada através dos encontros, das escutas e das experiências vividas nos quintais, nas comunidades e nas trocas com as crianças. Os frutos que pretendo colher são os jogos

teatrais, os diálogos, as memórias compartilhadas e, principalmente, a construção de saberes sensíveis e coletivos. Desejo que esses frutos sejam bons e saudáveis, capazes de alimentar não apenas o conhecimento acadêmico, mas também fortalecer vínculos afetivos, culturais e ancestrais.

Os jogos teatrais, assim como as brincadeiras de quintal, constituem espaços de experimentação, criação e construção coletiva. Na experiência da Fundação Curro Velho, analisada por Olinda (2004), o processo de montagem dos espetáculos com crianças era desenvolvido a partir do faz-de-conta, das improvisações e dos jogos dramáticos, valorizando as experiências e os contextos socioculturais dos participantes. Desse modo, o brincar não se apresenta apenas como entretenimento, mas como um campo de produção de conhecimento, de fortalecimento da imaginação e de elaboração das experiências vividas pelas crianças. Em minha pesquisa, percebo que as pedagogias do brincar de quintal também produzem esses movimentos, fazendo florescer memórias, afetos e saberes amazônicos.

Ao discutir o faz-de-conta, Olinda (2004), apoiando-se em Piaget, compreende o jogo simbólico como um espaço em que a criança estabelece pontes entre fantasia e realidade, atribuindo sentidos próprios ao mundo que a cerca. Dessa forma, o brincar não se apresenta apenas como entretenimento, mas como um campo de produção de conhecimento e de elaboração das experiências vividas.

Em minha pesquisa, percebo que as pedagogias do brincar de quintal também produzem esses movimentos, fazendo florescer memórias, afetos e saberes amazônicos. As plantas medicinais, as narrativas familiares, os quintais e as experiências comunitárias tornam-se materiais de criação, permitindo que as crianças reconheçam seus territórios e se percebam como produtoras de cultura e conhecimento.

Os jogos apresentados neste capítulo constituem os frutos desse percurso investigativo. Alguns nasceram diretamente das experiências vividas durante a pesquisa extensionista nos quintais, enquanto outros foram construídos a partir de experiências desenvolvidas em minha prática docente e em estágios realizados ao longo da graduação. Embora tenham origens distintas, todas as propostas dialogam com as reflexões construídas ao longo desta pesquisa, buscando aproximar as crianças dos saberes amazônicos, das memórias comunitárias, da natureza e das experiências do brincar. Mais do que atividades lúdicas, os jogos configuram-se como possibilidades pedagógicas de transformar em experiência aquilo que foi aprendido por meio da escuta, da observação e dos encontros realizados durante esta trajetória.

Espero, ainda, que esta pesquisa possa semear algo no coração de cada criança que irá acessar o **Brincar de Quintal**, despertando nelas um olhar mais sensível para os saberes amazônicos, para a natureza, para a coletividade e para as memórias que atravessam seus territórios.

"Meu quintal é maior do que o mundo. E as pedrinhas do meu quintal também são maiores do que as pedras do mundo." (Manoel de Barros)

Agora, chegamos a um momento especial da nossa pesquisa: a apresentação dos jogos teatrais inspirados nos quintais. Esta caixinha que vocês têm em mãos é um pequeno livro de aventuras, um convite para explorar, com o corpo e a imaginação, as memórias e os saberes dos quintais.

Vamos abrir juntos essa caixinha e descobrir os frutos que ela guarda.

Jogo I: Exploradores do Quintal

Objetivo: Aproximar as crianças do universo das plantas por meio do teatro, estimulando a observação, a expressão corporal, a imaginação e a construção de conhecimentos relacionados aos saberes dos quintais.

Materiais: Balões e papéis com informações sobre as plantas.

Desenvolvimento: Cada balão contém o nome de uma planta e algumas de suas características. As crianças, organizadas em círculo, escolhem um balão e o estouram. Em seguida, o educador lê as informações contidas no papel e convida a criança a representar corporalmente as características da planta. Se a planta gosta de sol, por exemplo, a criança pode criar movimentos que expressem sua busca pela luz; se gosta de água, pode explorar gestos relacionados à chuva ou aos rios. Após a apresentação, as demais crianças podem complementar a cena, ampliando as possibilidades de criação. Ao final do jogo, o grupo pode construir coletivamente um painel com desenhos das espécies exploradas.

Exemplo: “O tajá é uma planta de folhas grandes e coloridas, que gosta de sombra e de lugares fresquinhos. Às vezes, ela desaparece por um tempo para descansar debaixo da terra e depois volta a crescer bem bonita. Mas atenção: ela não pode ser colocada na boca, porque pode machucar.”

Justificativa: Este jogo nasceu das observações realizadas durante a pesquisa nos quintais e da construção do diário de bordo do meu próprio quintal. Ao investigar as características das plantas e os conhecimentos compartilhados pelos participantes da pesquisa, surgiu o desejo de transformar essas descobertas em uma experiência lúdica para as crianças. Por meio do teatro e da brincadeira, os estudantes são convidados a conhecer as espécies não apenas por informações descritivas, mas também pela experiência corporal, criando relações afetivas com os saberes presentes nos quintais. A proposta valoriza a imaginação, a autonomia e a participação ativa das crianças na construção do conhecimento.

Faixa etária: 7 a 10 anos.

Desdobramentos: Além da dinâmica inicial, o jogo pode se desdobrar em uma nova etapa, especialmente quando a relação entre educador e crianças já está estabelecida. Nesse momento, as crianças assumem o papel de mediadoras: elas pegam os balões, estouram-nos e apresentam as características da planta para o grupo. Assim, o jogo evolui, estimulando a autonomia, a liderança e a construção coletiva de saberes. Essa etapa de desdobramento surgiu da observação no estágio, onde percebi que as crianças não só gostam de ser guiadas, mas também de guiar.

Jogo II: O que tem no seu quintal?

Objetivo: Estimular a memória, a oralidade, a escuta e a imaginação das crianças, valorizando os saberes e as experiências presentes em suas comunidades.

Materiais: Uma cuia, um cesto, uma peneira ou outro objeto que possa circular entre as crianças durante a brincadeira.

Desenvolvimento: As crianças formam uma roda e iniciam a cantiga:

No meu quintal tem flor, Limão e amor.

Agora te pergunto

O que tem no seu quintal?

Me diga, por favor.

PARTITURA DO BRINQUEDO CANTADO

$\text{♩} = 80$



No meu quin-tal tem flor, li-mão e a - mor A - gora_eute per-

⁴



-gun - to o que tem no seu quin - tal Me di - ga, por fa - vor

Enquanto cantam, o objeto é passado de mão em mão entre os participantes. Quando a música termina, a criança que estiver com o objeto deve dizer algo presente em seu quintal, como uma planta, uma fruta, um animal ou qualquer outro elemento significativo. Em seguida, é convidada a transformar simbolicamente o objeto recebido nesse elemento por meio da imaginação e da ação teatral. O pode tornar-se uma manga, açaizeiro ou pode representar um ninho de pássaros. A regra é que os elementos não podem ser repetidos. Caso isso aconteça, as crianças trocam de lugar e a brincadeira recomeça.

Exemplo: Após a cantiga, uma criança recebe o objeto e diz: “No meu quintal tem mangueira!”. Em seguida, utiliza o objeto para representar a fruta ou a árvore, explorando gestos, movimentos e pequenas ações que ajudem o grupo a imaginar esse elemento.

Justificativa: O jogo foi criado com o objetivo de estimular a memória, a oralidade, a escuta e a imaginação das crianças, utilizando como ponto de partida suas próprias vivências e referências culturais. A inclusão de um objeto mediador amplia as possibilidades de criação simbólica, favorecendo a improvisação e a teatralidade. Por meio da brincadeira, as crianças são incentivadas a reconhecer e compartilhar elementos presentes em seus quintais, valorizando suas experiências cotidianas. O exercício promove a socialização, a escuta atenta e o respeito à fala do outro, ao mesmo tempo em que fortalece a capacidade de transformar objetos e situações por meio do faz de conta.

Faixa etária: 7 a 10 anos.

Jogo III: Terra e Água

Objetivo: Desenvolver a consciência ambiental, a expressão corporal, a criatividade e a reflexão crítica sobre a crise climática.

Materiais: Cartões contendo situações-problema relacionadas ao meio ambiente.

Desenvolvimento: A turma é dividida em dois grupos: um representa a terra e o outro representa a água. Cada grupo recebe uma situação-problema relacionada ao meio ambiente,

como o descarte de lixo nos rios, o desmatamento, a poluição ou os períodos de seca. A partir dessa temática, as crianças criam pequenas cenas teatrais utilizando o corpo, a voz e a improvisação. Após as apresentações, o grupo participa de uma conversa coletiva sobre as situações encenadas, refletindo sobre os impactos das ações humanas na natureza e possíveis formas de cuidado com o meio ambiente.

Exemplo: O grupo da terra pode representar plantas secando, árvores sendo derrubadas ou o solo tornando-se improdutivo. Já o grupo da água pode representar um rio poluído, a diminuição dos peixes ou a dificuldade de acesso à água limpa.

Justificativa: A proposta surge das reflexões construídas ao longo desta pesquisa sobre a relação entre ser humano e natureza. Em um contexto marcado pela crise climática, torna-se cada vez mais necessário criar espaços educativos que possibilitem às crianças refletirem sobre os impactos das ações humanas no meio ambiente e sobre a importância do cuidado com a vida. Ao representar teatralmente situações relacionadas à terra e à água, as crianças são convidadas a observar como esses elementos estão interligados e como sua degradação afeta não apenas a natureza, mas também as comunidades que dela dependem. O jogo busca estimular a consciência ambiental, a expressão corporal e o pensamento crítico, fortalecendo uma compreensão de que os seres humanos fazem parte da natureza e são corresponsáveis por sua preservação.

Faixa etária: 9 a 12 anos.

Jogo IV: Sementes de Histórias

Objetivo: Estimular a imaginação, a oralidade, a escuta e a criação coletiva, valorizando as narrativas produzidas pelas crianças a partir de elementos presentes na natureza.

Materiais: Sementes, cascas de frutas, espadas de coqueiro ou açaizeiro, folhas e outros elementos naturais.

Materiais para construção do boneco: Tinta, cola, tesoura, retalhos, canetas e espuma.

Desenvolvimento: As crianças são organizadas em roda e recebem diferentes elementos naturais. A partir desses materiais, iniciam a construção coletiva de uma história, em que cada

participante contribui com uma parte da narrativa inspirada pelo objeto que possui em mãos. Após a criação da história, o grupo escolhe um personagem central e, utilizando os mesmos materiais naturais, constrói um boneco que o represente. Ao final, as crianças podem apresentar a história criada e compartilhar os significados atribuídos ao personagem.

Justificativa: O jogo foi pensado a partir das reflexões desenvolvidas no capítulo "As Raízes", no qual discuto a importância da oralidade, da memória e do corpo como espaços de transmissão de saberes. A proposta busca incentivar as crianças a assumirem o papel de pequenas contadoras de histórias, reconhecendo a narrativa oral como uma prática cultural capaz de preservar memórias, compartilhar experiências e fortalecer vínculos comunitários.

Ao criar histórias coletivamente a partir de sementes, folhas e outros elementos da natureza, as crianças exercitam a imaginação, a escuta e a construção compartilhada de narrativas. Nesse processo, a oralidade torna-se um instrumento de criação e expressão, permitindo que cada participante contribua com suas próprias referências, memórias e modos de perceber o mundo.

Além disso, o jogo dialoga com práticas presentes no teatro de contação de histórias, em que a voz, o corpo e os recursos simbólicos são utilizados para dar vida às narrativas e envolver o público. A construção do boneco amplia essa experiência ao materializar o personagem criado coletivamente, transformando a história em um objeto concreto. Dessa forma, a proposta valoriza a oralidade como patrimônio cultural e reconhece as crianças como produtoras e transmissoras de saberes, aproximando teatro, memória e imaginação.

Faixa etária: 7 a 12 anos.

Jogo V: Da Semente à Árvore

Objetivo: Promover relaxamento, consciência corporal e imaginação, conectando o crescimento de uma planta à expressão corporal das crianças.

Materiais: Opcionalmente, uma caixa de som para sons suaves (como sons da natureza), ou apenas a voz do educador.

Desenvolvimento:

1. Cada criança escolhe um lugar no espaço e se deita em posição encolhida, como uma semente.
2. O educador conduz verbalmente (ou com sons) o "crescimento" da semente: primeiro germinando, depois lançando raízes, esticando uma primeira folha, até se tornarem árvores.
3. Conforme a narrativa avança, as crianças lentamente mudam de posição, passando de sementes a plantas, crescendo com movimentos livres.
4. Ao final, já "em pé" como árvores, as crianças exploram como seriam árvores frutíferas, leves ou pesadas, movendo-se pelo espaço, expressando suas formas imaginadas.

Justificativa: Inspirado no estágio, este jogo promove um momento de acolhimento corporal e mental, preparando as crianças para atividades criativas. A metáfora da semente crescendo em árvore estimula a imaginação e a consciência do corpo. Além disso, dialoga com o simbolismo do quintal, da terra e do ciclo de crescimento, conectando o corpo das crianças à natureza e ao faz-de-conta.

Faixa etária: 6 a 10 anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O Quintal Segue Florescendo.

A natureza, segundo o dicionário, é o conjunto de todos os seres vivos, elementos físicos e fenômenos do universo que existem independentemente da intervenção humana. Ela abrange desde a escala microscópica, como partículas e células, até ecossistemas e corpos celestes, regendo-se por leis próprias.

Vou repetir algumas ideias que já apresentei ao longo deste trabalho, porque acredito que algumas coisas precisam ser ditas mais de uma vez. A natureza fala conosco. Muitas vezes, porém, não percebemos sua linguagem. E não há nada de sobrenatural nisso. É o céu que escurece e anuncia a chegada da chuva; é a fruta que cai do pé porque chegou o tempo de ser colhida e consumida; é a mudança no vento, no cheiro da terra, no canto dos pássaros. Também é aquela sensação de bem-estar que sentimos na presença de alguém, uma energia que nos convida a permanecer por perto, mesmo sem conseguirmos explicar racionalmente o motivo.

A delicadeza da linguagem da natureza nos aconchega, mesmo quando não percebemos. Ela se manifesta em gestos simples. Talvez tenhamos nos acostumado tanto ao barulho do mundo que deixamos de ouvir essa voz discreta. A natureza não grita; ela sussurra. E, quando aprendemos a escutá-la, compreendemos que sempre estivemos sendo acolhidos por sua delicadeza.

A esperança é um sentimento que nos faz acreditar em futuros possíveis. Quando comecei a pensar esta pesquisa, havia em mim um desejo profundo de investigar aquilo que me movia: compreender como o teatro poderia aproximar as crianças da natureza e dos saberes presentes em seus **quintais**. Também me inquietava entender de que forma essa aproximação poderia contribuir não apenas para a formação de um pensamento crítico, mas também para o desenvolvimento da oralidade, da expressão corporal, da imaginação e das múltiplas teatralidades que emergem das experiências do brincar.

Ao longo deste percurso, encontrei nos quintais uma terra fértil para essa aproximação. Foi por meio das experiências extensionistas, das escutas sensíveis, das memórias compartilhadas e do exercício de olhar para o outro e para mim mesma que compreendi o teatro e os quintais como espaços de encontro, criação e produção de dramaturgias futuras. Ambos se revelaram territórios de aprendizagem, capazes de mobilizar saberes, afetos, memórias e experiências que atravessam gerações.

Esta pesquisa teve como objetivo investigar os saberes presentes nos quintais amazônicos e compreender de que maneira as experiências desenvolvidas por meio de práticas extensionistas poderiam contribuir para a criação de jogos teatrais voltados às crianças. Considero que os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que foi possível realizar o mapeamento e a escuta de diferentes quintais, registrar conhecimentos compartilhados por seus guardiões e transformá-los em proposições pedagógicas para o ensino de teatro.

Os resultados evidenciaram que os quintais constituem lugares de aprendizagem, memória e resistência cultural. Mais do que espaços domésticos, revelaram-se ambientes onde são preservados conhecimentos sobre plantas, práticas de cuidado, narrativas familiares, memórias coletivas e modos de relação com a natureza. Nesse sentido, conclui-se que os saberes encontrados nos quintais oferecem referências significativas para a construção de jogos teatrais e práticas educativas comprometidas com a valorização da cultura local, da ancestralidade e das relações entre sujeito, território e natureza.

Ao refletir sobre o que ficou das experiências vividas nos quintais, percebo que um dos principais legados desta pesquisa foram os reencontros com a infância. Os quintais visitados

durante as práticas extensionistas despertaram sensações e lembranças que atravessam minha própria trajetória, permitindo revisitar experiências individuais, algumas das quais pareciam adormecidas pelo tempo. Entre plantas, histórias, brincadeiras e modos de cuidar, encontrei referências que dialogavam não apenas com os relatos compartilhados pelos interlocutores da pesquisa, mas também com minhas próprias vivências. Esses encontros produziram um profundo sentimento de reconhecimento cultural e pertencimento, fortalecendo minha relação com minha história, minhas referências culturais e os modos de viver e aprender construídos em comunidade.

Os jogos teatrais, por sua vez, possibilitaram transformar os saberes encontrados nos quintais em experiências vividas pelo corpo. Por meio do brincar, as crianças puderam experimentar outras formas de se relacionar com a natureza e com a imaginação. Os jogos criaram oportunidades para explorar, questionar, inventar e estabelecer vínculos afetivos com os conhecimentos trabalhados, revelando o brincar como um potente espaço de aprendizagem e criação.

Entre as contribuições desta pesquisa, destaca-se a articulação entre extensão universitária, educação em arte e saberes tradicionais amazônicos, evidenciando o potencial dos quintais como espaços educativos e culturais. Como limitação, reconheço que o número de quintais visitados e o tempo disponível para a realização das atividades restringiram a ampliação da investigação para outras comunidades.

Ao pensar nos desdobramentos desta pesquisa, reconheço que seus frutos ainda estão em processo de amadurecimento. Entre os próximos passos desta pesquisadora está a escrita de um livro que reúna parte das experiências vividas nos quintais, as memórias compartilhadas ao longo do percurso e os jogos teatrais desenvolvidos a partir dessas vivências. A intenção é construir uma obra capaz de dialogar com diferentes públicos e faixas etárias, tornando esses saberes acessíveis para além dos espaços acadêmicos.

Mais do que registrar os resultados desta investigação, desejo que esse material possa circular por escolas, projetos sociais, centros culturais e outros espaços educativos. Espero que os jogos e as reflexões aqui apresentados possam inspirar educadores, artistas e pesquisadores a desenvolver novas práticas pedagógicas comprometidas com a ancestralidade, a natureza e as culturas locais.

Assim, compreendo este trabalho não como um ponto de chegada, mas como uma semente. Uma semente que carrega o desejo de continuar germinando em outros quintais,

alcançando novas pessoas e produzindo novos encontros entre teatro, infância, natureza e comunidade.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (org.). *Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- CHARONE, Olinda Margaret. *Faz e não faz de conta: a criança-intérprete e sua compreensão do processo de encenação*. 1. ed. Belém: O Autor, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- KOSS, Mary P. *Feminino + masculino: uma nova coreografia para a eterna dança das polaridades*. São Paulo: Escrituras, 2000. (Coleção Ensaios Transversais).
- KRENAK, Ailton. *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora; PISEAGRAMA, 2023.
- SCHAEFER, Katia Bizzo. *Corpos de terra e de água: por uma identidade terrena no ambiente escolar*. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 232-254, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/45880>. Acesso em: 18 mar. 2026.
- SPOLIN, Viola; KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- TANABE, Roberta. Entrevista concedida ao Núcleo de Saúde e Brincar do IFF/Fiocruz. In: AMARANTE, Suely. *O uso das telas e o desenvolvimento infantil*. Agência Fiocruz de Notícias, Rio de Janeiro, 3 jan. 2022. Disponível em: <https://www.iff.fiocruz.br/index.php/pt/?view=article&id=35:uso-das-telas&catid=8>. Acesso em: 25 jun. 2026.
- TURNER, Victor. *O processo ritual: estrutura e anti-estrutura*. Tradução de Nancy Campi de Castro. Petrópolis: Vozes, 1974.