

**SENTIR O MUNDO A PARTIR DA INFÂNCIA: A ESCUTA DAS CRIANÇAS NO  
COTIDIANO ESCOLAR**

FEELING THE WORLD FROM CHILDHOOD: LISTENING TO CHILDREN IN  
EVERYDAY SCHOOL LIFE

SENTIR EL MUNDO DESDE LA INFANCIA: LA ESCUCHA DE LAS NIÑAS Y LOS  
NIÑOS EN LA VIDA COTIDIANA ESCOLAR

Jayvane Quirino da Silva<sup>1</sup> 0000-0001-9051-5128

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Duque de Caxias, Rio de Janeiro, Brasil;  
jayvane87@gmail.com

**RESUMO:**

O texto apresenta uma proposta pedagógica centrada na escuta sensível das crianças no cotidiano escolar, compreendida como gesto ético, estético e político. A metáfora do lançar da flecha anuncia a potência da palavra infantil: ainda que invisível aos olhos adultos, são as crianças que reconhecem onde ela cai — no território do narrar. A contação de histórias configura-se como método e como rito, inaugurando um espaço brincante e imaginativo onde a oralitura revela memórias, afetos e saberes. A escuta proposta ultrapassa a dimensão auditiva e convoca o corpo inteiro: arrepios, silêncios, lágrimas e comoções compõem essa experiência. O que poderia parecer um momento ordinário da rotina escolar transforma-se em acontecimento singular quando leitura, narrativa infantil e imaginação se entrelaçam. Inspirada nos saberes dos ibejis, cuja presença nos terreiros evoca brincadeira, canto e aconselhamento, a escrita propõe fendas brincantes no cotidiano. Essas brechas afirmam a infância como produtora de conhecimento e narrativa, deslocando a centralidade do adulto e reconhecendo as crianças como sujeitos de saber. Assim, a experiência pedagógica delineada aponta para um mundo em que as crianças sejam efetivamente ouvidas e sentidas na escola da periferia, consolidando uma prática educativa fundada na escuta, na imaginação e na valorização das infâncias.

**Palavras-chave:** escuta sensível; oralitura; infâncias narradoras; pedagogia da imaginação; saberes ancestrais.

**ABSTRACT:**

This text presents a pedagogical proposal grounded in the sensitive listening to children within everyday school life, understood as an ethical, aesthetic, and political gesture. The metaphor of shooting an arrow reveals the power of children's words: though invisible to adult eyes, children know where it lands — in the territory of storytelling. Storytelling emerges as both method and ritual, opening a playful and imaginative space where oraliture unveils memories, affections, and knowledge. The proposed listening goes beyond hearing and engages the whole body: goosebumps, silence, tears, and emotional resonance shape this

experience. What might seem like an ordinary school routine becomes a singular event when reading, children's narratives, and imagination intertwine. Inspired by the ancestral knowledge of the Ibejis, whose presence in Afro-Brazilian religious spaces evokes play, song, and guidance, this writing proposes playful cracks in everyday life. These openings affirm childhood as a producer of knowledge and narrative, shifting adult centrality and recognizing children as subjects of knowledge. The pedagogical experience thus envisions a world in which children are truly heard and felt in a peripheral school, consolidating an educational practice rooted in listening, imagination, and the valuing of childhoods.

**Keywords:** sensitive listening; oraliture; narrating childhoods; pedagogy of imagination; ancestral knowledge.

#### RESUMEN:

El texto presenta una propuesta pedagógica centrada en la escucha sensible de las niñas y los niños en la vida cotidiana escolar, entendida como un gesto ético, estético y político. La metáfora de lanzar la flecha revela la potencia de la palabra infantil: aunque invisible para los ojos adultos, son las niñas y los niños quienes saben dónde cae — en el territorio de la narración. La narración oral se configura como método y rito, inaugurando un espacio lúdico e imaginativo donde la oralitura revela memorias, afectos y saberes. La escucha propuesta trasciende la dimensión auditiva e involucra todo el cuerpo: escalofríos, silencios, lágrimas y conmoción forman parte de la experiencia. Lo que podría parecer un momento rutinario se transforma en acontecimiento singular cuando lectura, narrativas infantiles e imaginación se entrelazan. Inspirada en los saberes ancestrales de los Ibejis, cuya presencia en los terreiros evoca juego, canto y consejo, la escritura propone grietas lúdicas en la cotidianidad. Estas aperturas afirman la infancia como productora de conocimiento y narrativa, desplazando la centralidad adulta y reconociendo a las niñas y los niños como sujetos de saber. Así, la experiencia pedagógica apunta hacia un mundo en el que las infancias sean verdaderamente escuchadas y sentidas en una escuela de la periferia, consolidando una práctica educativa basada en la escucha, la imaginación y la valorización de las infancias.

**Palabras clave:** escucha sensible; oralitura; Infancias narradoras; pedagogía de la imaginación; saberes ancestrales.

## Introdução

### “Ele atirou e ninguém viu, só Oxóssi que sabe, onde a flecha caiu”

Iniciar com o itan de Oxóssi tem como intenção trazer a narrativa do orixá como fundamento epistemológico na compreensão do *lançar a flecha*. O mito do caçador de uma flecha só não se limita a uma metáfora da caça, mas a uma lógica de vida fundamentada na intencionalidade e na consciência de que cada gesto carrega potência vital. Assim, o *lançar da flecha* torna-se um movimento singular, certo e ancestral que orienta a teoria na busca do saber, a seguir o itan.

Todos os anos, o rei de Ifé celebrava a festa dos inhames, um ritual indispensável para a comemoração da colheita. Chegado o dia, uma grande multidão reuniu-se no pátio do palácio real. As pessoas reunidas conversavam e festejavam alegremente. Subitamente um pássaro gigantesco voou sobre a festa vindo pousar sobre o teto do prédio central do palácio.

Esse pássaro fora enviado pelas Iyámi Òsòròngà, mães feiticeiras, ofendidas por não terem sido convidadas.

A confusão e o desespero tomaram conta da multidão e o rei chamou os melhores caçadores do reino para abater a grande ave. Decidiram, então trazer Oxotogum, o caçador das vinte flechadas, de Idô; Oxotogi, o caçador das quarenta flechas, de Moré; Oxotadotá, o caçador das cinquenta flechas, de Ilarê e finalmente Oxotocanxoxô, o caçador de uma só flecha, de Irém.

Os três primeiros fracassaram em suas tentativas de atingir o pássaro e foram presos por ordem do rei. Chegada a vez de Oxotocanxoxô, caso fracassasse, seria executado. A mãe do caçador foi rapidamente consultar um babalaô que recomendou fazer uma ebó que agradasse às mães. Ela sacrificou uma galinha e nesse momento que seu filho tomou seu ofã, seu arco, apontou atentamente e disparou sua única flecha, matando a o grande pássaro, logo o sacrifício havia sido aceito. As Iá Mi Oxorongá estavam apaziguadas e o caçador recebeu honrarias e metade das riquezas do reino. Os caçadores presos foram libertados e todos festejaram. Todos cantaram em louvor a Oxotocanxoxô, cantavam em sua hora, chamando-o de Oxóssi que na língua do lugar quer dizer “Caçador Oxô é popular”. Desde então Oxóssi é o seu nome (Prandi, 2001).

## **Tranças de sentido: escuta, infância e oralitura**

Como quem inicia uma trança, a contação de história é o início da estrada que objetiva acertar a escuta das infâncias, percebendo as crianças como um interlocutor único, insubstituível (Certeau, 2023). Porque trazem um sentido de mundo a partir da sua vivência e na admiração nas miudezas do cotidiano. A regra é conhecer a vida, sentir mundos a partir da infância e escutar as crianças não é apenas acolher suas narrativas, mas também admitir que nelas reside uma forma singular de sensação de mundo, capaz de revelar dimensões que o olhar adulto muitas vezes esquece. Assim, sentir a vida a partir da infância significa permitir que cada fio de experiência se una em uma trama coletiva, onde o saber é iluminado pela criatividade, enaltecimento pelo cotidiano e sensibilidade das vozes infantis.

Unem-se as pontas, cada mecha carrega a memórias, histórias, logo forma-se uma trança de significados. Cada fio representa uma voz, uma vivência, uma experiência e ao trançá-los, constrói-se uma narrativa afetiva e estética. Uma vivência onde o corpo, a

oralidade, o gesto são reconhecidos como formas de conhecimento. É um convite à escuta, inclusive a uma construção que respeita a diversidade, bem como os modos de existir.

Tem como caminho a escuta que se abre, sobretudo, às infâncias. É um ouvir que se debruça sobre o cotidiano do território escolar, um espaço repleto de sons e cheiros, como o aroma da merenda que invade os corredores, o som dos passos apressados, das crianças correndo, das gargalhadas, dos choros. Um lugar rico em sensorialidade onde a vida acontece.

Como ponte entre o vivido e imaginado, o uso de fotografias torna-se necessário para narrar experiências que, muitas vezes, escapam à linguagem escrita. Como canta Zeca Pagodinho em *O Dono da Dor*, “ninguém pode imaginar o que não viveu”. A imagem, nesse contexto, atua como ponte entre o vivido e o imaginado. Fotografar é mais do que registrar, e sim sentir com os olhos, por isso, a fotografia permite que o cotidiano seja compartilhado com quem não estava, mas pode sentir através da imagem.

## **A fenda brincante: corpo que escuta, narrativa que pulsa**

A contação de história organiza-se como uma fenda brincante e narrativa, onde o ato de escutar é mais do que captar sons, narrativas, ele abre caminhos para histórias, afetos e presenças. A escuta nesse espaço é movimento, é um gesto que se inclina, que vibra, que se deixa atravessar porque não escutamos apenas com os ouvidos, escutamos com o corpo inteiro. O ouvir provoca arrepios, ativa memórias, estimula emoções e a escuta pulsa, transforma. O corpo responde com o olhar atento, com o toque, com o silêncio que acolhe. Desse modo, escutar é permitir que a narrativa se entrelace com o corpo que se move, caminha em direção ao outro. Logo, narrar a vida, o cotidiano é viver o fenômeno narrativo (Alves; Nogueira, 2021). Assim, a existência é construída e sentida através de histórias.

A brecha narrativa e brincante, logo torna-se um território narrativo porque as experiências não apenas acontecem, elas são contadas, sentidas, interpretadas. Crianças, professoras, professores envolvidos no processo não apenas participam, também narram suas percepções sobre a experiência. Essa escuta revela o quanto o corpo, o gesto e o símbolo não são neutros na construção de saberes. Narrar a experiência é, portanto, um ato político. É reconhecer que o saber não está apenas nos livros, mas também nos corpos, nos objetos, nas atitudes que carregam sentidos de mundo. Contar histórias pode ser a transformação do cotidiano escolar em espaço de escuta, de criação e de reexistência onde até o que não pode entrar, entra pela narrativa.

A infância, geralmente, é companheira das mulheres, caminham juntas, em um modo de se relacionar que permite sentir as alegrias e tristezas, por isso chamamos e pedimos que elas abram a estrada, as pombagiras, mulheres que desafiam o que espera-se do feminino, que não se deixam brutalizar, então, “arreda homem que aí vem mulher, ela é a pombagira, rainha do cabaré” (Ponto de pombagira/Domínio Público) e assim as crianças passam e não estão só, e sim com as moças.

### **Escrever o cotidiano como compromisso político “Bahia é terra de dois, é terra de dois irmãos, governador da Bahia, é Cosme e Damião”**

Caminhar escrevendo o cotidiano que está inserida é um compromisso político porque outros poderiam observar e narrar o dia a dia em uma escola pública, mas eu me comprometo a fazê-lo. Assim, trazer nossa vivência tem como norte um sentido de mundo com o viés de quem vive o cotidiano e a sua disputa de narrativas. Um pesquisador ou pesquisadora externa pode realizar um estudo sobre a escola pública, contudo esse processo exige um cuidado rigoroso com a interpretação dos dados, uma vez que a análise pode ser atravessada por vieses inconscientes (Oyewùmí, 2025). Ao narrar o levantamento das informações obtidas, há o risco de que a leitura produzida resulte em uma representação distorcida, capaz de ofuscar aspectos centrais da realidade vivida.

Ao escrever a própria realidade, o sujeito se coloca em oposição ao projeto colonial que historicamente buscou silenciar e predeterminar narrativas, como aponta Kilomba (2019). No contexto da escola pública, essa prática adquire ainda maior relevância, uma vez que poucos docentes conseguem pesquisar e narrar sua experiência profissional. Tal limitação decorre, em grande medida, da ausência de políticas consistentes de manutenção e incentivo à formação continuada, sobretudo no nível da pós-graduação, o que restringe a possibilidade de que professores se tornem autores de suas próprias histórias e análises. Desse modo, escrever é resistir, tensionar as estruturas coloniais e legitimar as vozes do cotidiano escolar.

A conciliação entre a jornada de trabalho e os estudos exige um esforço que se manifesta nas miudezas do cotidiano, como estudar após as aulas ministradas ou negociar com a direção escolar. Investir no mestrado ou doutorado, portanto, não se reduz a uma decisão acadêmica, mas implica em um exercício constante de ajustes e replanejamentos da vida profissional. Nessa atmosfera, cursar a pós-graduação requer um esforço mental que

ultrapassa as demandas já estabelecidas, pois implica a criação constante de estratégias de sobrevivência acadêmica e profissional.

Tais estratégias, como reorganizar rotinas, negociar horários, seriam desnecessárias, caso as políticas institucionais que garantem a licença remunerada para estudo fossem respeitadas. Logo, evidencia-se a precarização das condições para formação docente e o percurso acadêmico do professor ou da professora da escola pública revela-se como um exercício de resistência, marcado pela necessidade de conciliar trabalho em tempo integral, estudo e pesquisa. Dessa forma, investir na formação continuada é persistir, inclusive um movimento de um duplo ajustamento a partir de Lélia Gonzalez (2024), ou seja, um movimento de resistência/acomodação que atua nas brechas possíveis.

Em 2024, no município do Rio de Janeiro, docentes da rede pública organizaram-se contra um projeto de lei<sup>1</sup> que entre as mudanças, previa o aumento da hora-aula. Apesar da mobilização, o projeto foi aprovado e os dias de greve foram contabilizados como faltas, acarretando a perda do direito ao décimo quarto salário para aqueles que aderiram ao movimento. Esse episódio evidenciou o enfraquecimento da luta coletiva, marcado por discursos de desmobilização como “eu não participo de manifestação” e revelou como direitos historicamente conquistados passaram a ser tratados como benesses, sujeitos a alterações por meio de dispositivos legais.

Nesse contexto, o terror institucional se manifesta na produção de múltiplas violências, como a redução ou retirada de direitos, modos de silenciamento da categoria, ameaças de punição, logo normaliza-se situações extremas. Segundo Mbembe (2020), o brutalismo não se resume apenas aos horrores da guerra, ele é em certa medida, a forma pela qual a intoxicação do poder traduz o horror e as situações extremas nas fendas do cotidiano, particularmente, nos corpos que deseja brutalizar.

Desse modo, os docentes tornam-se corpos que se deseja brutalizar, seja por meio de narrativas que questionam seus referenciais teóricos sob a justificativa de uma suposta “doutrinação ideológica” ou o congelamento de salários, à redução de direitos e à desvalorização profissional. Por isso, cria-se de modo contínuo mecanismos brutais de enfraquecimento da classe, resultando na divisão dos docentes e no desencanto profissional. Diante desse cenário, a mobilização e a luta coletiva emergem como caminhos possíveis de resistência e enfrentamento.

---

<sup>1</sup> O Projeto de Lei Complementar (PLC) 186/2024 é uma proposta do prefeito Eduardo Paes (PSD) que altera o Plano de Cargos e Salários e o Estatuto dos Servidores do Rio de Janeiro. O projeto foi aprovado na Câmara do Rio de Janeiro e sancionado pelo prefeito.

Contudo, chamamos as crianças com sua alegria e encanto para atravancar a morte, decretamos Cosme e Damião como governadores, eles irão governar as possibilidades de enfraquecer o desencanto e a partir da “guerra de denominações” proposta por Nêgo Bispo (2023), instauramos um jogo de contrariar como modo de enfraquecer os modos coloniais. Se desejam nos brutalizar, desejamos viver; se desejam o individualismo, desejamos o coletivo, se desejam o desencanto, desejamos o encanto por todo ser vivo.

Figura 1: Modos de Encanto



Fonte: Arquivo pessoal, Itaguai, 2023

A infância cria sentidos de mundo a partir da imaginação e da criatividade, revela a benquerença no seu modo de relacionar com o ambiente. Esse processo manifesta-se, sobretudo, no desejo de experimentar a vida, onde o encantamento surge das sensações corporais e emocionais vividas. Portanto, a infância não se limita apenas a uma etapa cronológica, e sim configura-se como um espaço de descobertas e de produção de significados, em que o vínculo com o mundo desempenha um papel central na constituição da experiência infantil.

Ao sentir a água da cachoeira com os pés e brincar com ela, a criança observou o movimento da correnteza e se encantou com a experiência sensorial de tocá-la com o corpo

inteiro, porque ouviu o som da queda d'água, percebeu sua temperatura, acompanhou o balanço e contemplou o reflexo do sol em sua superfície. Esse encantamento singelo revela a potência da infância em perceber o mundo por meio de múltiplos sentidos, ampliando a compreensão da realidade. Por isso, propomos que o sentido infantil seja valorizado como um viés legítimo de interpretação do mundo, capaz de ressignificar a experiência humana a partir da sensibilidade e da imaginação.

As crianças interpretam o mundo por meio da brincadeira e da miudeza presente no cotidiano, ao questionar uma menina de sete anos, ela afirma que ser criança é “brincar e sorrir”, entretanto, em determinados contextos sociais, a brincadeira assume também um caráter de resistência, contrapondo-se a uma sociedade que sobrecarrega os adultos e convoca, cada vez mais, a infância a assumir responsabilidades precoces.

Em muitos casos, as crianças tornam-se parte da rede de apoio familiar, seja contribuindo com tarefas domésticas, seja trabalhando fora de casa para complementar a renda. Quanto mais os adultos precisam se desdobrar em múltiplos empregos para garantir a sobrevivência, na mesma proporção a infância é mobilizada para auxiliar, revelando tensões entre o direito ao brincar e as exigências impostas pela realidade socioeconômica.

Em um questionário inicial aplicado pela professora e pesquisadora, com o objetivo de conhecer as crianças e famílias que integrarão o grupo maternal 2, três falaram que a televisão é sua rede de apoio, sendo duas delas atípicas. Essas famílias afirmaram que a TV permanece ligada durante todo o dia em programas infantis e cria um ambiente em que a brincadeira acontece ao som constante da televisão.

No entanto, destacaram que as crianças não permanecem o tempo todo sentadas assistindo, mas interagem e se movimentam enquanto a tela permanece ligada. Foram realizadas dezesseis entrevistas em uma creche localizada na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro que aponta que a falta de apoio no cuidado infantil resulta em estratégias que os adultos demonstraram não estar de acordo, mas fazem por falta de opções. Os relatos não foram narrados com entusiasmo, mas com a intenção de compartilhar uma realidade marcada por limitações e pela necessidade de improvisar formas de cuidado.

Analisando as especificidades, apostamos na infância que brinca como um ato de rebeldia e caminha contra a dureza do viver. Crianças que insistem em brincar e ensinam a quem estiver aberto a aprender. Quem se senta no chão com ibeji, escuta as crianças e as observa brincando, investigando, compreendendo, sentindo o mundo, entende o impacto de estudos que se propõe a perceber outras narrativas e territórios periféricos.

## **Saberes negros e a casa de santo**

### **O “cruzo” como método - “Mariazinha da beira da praia, como se balança a saia? É assim que sacode a saia”**

Pensar as infâncias a partir dos saberes negros presente nas casas de santo é reconhecer que a ancestralidade oferece caminhos de escuta e valorização da criança como interlocutora, inclusive nos convidam a perceber e sentir a infância como potência. Mbembe (2025) assume a África como ponto de partida para indagar sobre os futuros do planeta e nós bebemos na fonte da ciência do terreiro como base epistemológica para a metodologia de escuta.

Escrevemos no plural porque a prática pedagógica se fundamenta em um saber ancestral, cuja natureza é coletiva e compartilhada. Narrar sobre essa ciência significa reconhecer que ela não pertence a um indivíduo, mas emerge das práticas, memórias e experiências de uma comunidade inteira. A escrita no plural, portanto, reafirma que estamos diante de um conhecimento que se constrói na coletividade, nos encontros e nas conexões.

Segundo Rufino (2019), o intercruzamento de saberes presentes no planeta e o cruzo de ciências que em seus encontros, confrontos e atravessamentos possibilitam pensar caminhos por suas esquinas, permite o *cruzo* do saber ancestral do terreiro e da contação de histórias como metodologia, logo é o *lançar da flecha*, como o caçador de uma flecha só, ele não erra também não diz onde a flecha caiu. Só quem escuta com atenção, aprende com a palavra ao pé do ouvido, quem pesquisa com o corpo inteiro, descobre o lugar e nosso caminho é saber onde a flecha caiu, cai e acerta o ato de contar histórias como metodologia de escuta para narrativa das infâncias.

Ele atirou, Ele atirou e ninguém viu  
Só Oxóssi é quem sabe, Onde a flecha caiu  
(Ponto de umbanda/ Domínio público)

O *cruzo* que propomos também tem como fundamento o ato de cruzar que acontece nas casas de santo. Gesto que fortalece, protege e o ponto traz a força do cruzamento, um ato que possibilita que a calunga, podendo ser o mar ou o cemitério, estremeça. Desse modo, a metodologia fundamentada em saberes ancestrais cria conexões, memórias, inclusive torna-se um espaço narrativo, imaginativo, sensível e poético. O encanto precisa fazer parte da rotina das crianças como resposta ao estado de guerra que estão presenciando.

Caboclo me reza com as folhas  
E preto velho faz seu canjerê  
Caboclo me reza com as folhas  
E preto velho faz seu canjerê

Quando cruzo meu preto velho com seu caboclo, pode crer  
Até calunga faz estremecer.  
(Ponto para caboclo e preto velho/ Domínio público)

Assim, a metodologia da escuta a partir da contação de histórias tem o compromisso em compreender e o sentir fundamentados nos ibejis, divindades que simbolizam a alegria, a vitalidade e a força da infância, como também em Oxóssi, o caçador de uma flecha guiada por uma mira certa. Os ibejis são entidades que brincam e brincando trabalham e Oxóssi é o grande caçador, atento que traz o alimento para sua aldeia. Logo, fundamentar a metodologia da contação de história nesses saberes é afirmar o compromisso com a alegria da infância e a atenção do caçador. Nosso modo de aprender e de ensinar tem como estrada uma proposta alegre e atenta a escuta das crianças.

No dia 20 de janeiro, em alguns terreiros na cidade do Rio de Janeiro caboclos apanham sua flecha, seu bodoque e vão dançar, mostram a sua força. São chamados com lindos pontos cantados e toques de atabaque, o chão coberto de folhas de mangueira recebem essas entidades. Eles dançam e no seu bailar pisam nas folhas que exalam o cheiro da erva. A gira para Oxóssi é farta e tem frutas, folhas, prosperidade e nesse sentindo de mundo que segue nossa metodologia, a criação de uma estética possível encantada e imaginativa.

**Figura 2:** Okê, caboclo



Fonte: Arquivo Pessoal, Rio de Janeiro, 2026

O dia 27 de setembro, marcado pela celebração às crianças, algumas pessoas abrem espaço em sua rotina para agradar e agradecer os ibejis. Um ritual coletivo que se inicia com a organização para a compra dos doces, as rezas, o trabalho em grupo em encher os sacos e a distribuição pelas ruas. Um momento para reverenciar a infância, sua alegria, seu

compromisso, seu modo de ser. Agradar as crianças é fortalecer o compromisso com a alegria, a continuidade e a memória que se entrelaçam no cotidiano das tradições afro-brasileiras.

**Figura 3:** Cosme e Damião



Fonte: Arquivo Pessoal, Rio de Janeiro, 2025

Nas festividades de São Cosme e Damião, as crianças espirituais são chamadas com pontos cantados, guaraná, bolo, bala, brinquedos e brincadeiras. Ao convidar as crianças oferecemos o que gostam e o nosso corpo está disponível para ouvi-las. Ouvir sua cantoria, seu conselho, assisti-los brincar e como brincam. A proposta pedagógica de leitura e escuta das infâncias bebe nessa fonte, colocamos nosso corpo disponível para ouvir as crianças na escola como os consulentes ouvem as crianças espirituais no chão sagrado.

Na escola trocamos as guloseimas por livros e a brincadeira permanece, eles brincam, pesquisam e produzem gestos poéticos. Uma experiência guiada pela beleza na valorização do percurso que se transforma em uma vivência sensível e imaginativa. Aprendendo com Mariazinha que nos ensina como balançar a saia, observamos e escutamos as crianças com sua narrativa sobre suas experiências.

Ao narrar a história uma atmosfera narrativa se forma, as crianças conversam sobre suas vivências, elas revelam o seu modo de sentir o mundo, inclusive como os adultos se relacionam com a infância e a relação interpessoal entre elas. Assim, a brecha narrativa e brincante mobiliza afetos, escutas e a leitura introduz uma arte que não é passiva. Ler é criar e a infância é mestre em tornar o simples em extraordinário, momentos que elas nos ensinam como se balança a saia (Certeau, 2023).

Em um momento de narração do livro *O coração do Baobá*, de Heloisa Pires Lima, que fala sobre modos de se relacionar e traz como a hiena feriu o baobá, após a contação, no momento que abrimos para a escuta das crianças, um menino falou: “*Fui chamado de macaco*

*nessa escola.*” Essa fala não é apenas um testemunho. É um grito. É uma ferida aberta que se torna palavra. Ele ao narrar sua dor não está sozinho, é parte de um coletivo que escuta, acolhe e nesse gesto que o território narrativo e brincante se afirma, assim a contação de história, uma prática pedagógica que pode ser percebida como comum, não foi um ato de ler para as crianças, elas transformaram em um lugar de escuta e oralidade.

Narrar é mais que contar. É inscrever no mundo uma experiência que antes era invisível. É transformar dor em palavra, gesto em memória. Oxóssi sabe onde a flecha caiu. E agora, nós também sabemos, ela caiu no corpo que narra, na criança que denuncia, na professora que abre caminho para a escuta na escola. A flecha caiu no ato de narrar e narrar é reexistir e resistir. A narrativa se fez presente na vivência e a oralidade trouxe à tona as experiências das infâncias no cotidiano escolar.

Na contação de história, utilizando o mesmo livro, próximo ao Dia dos Pais, as crianças encontraram espaço para narrar suas dores, especialmente aquelas ligadas à ausência paterna que se revelou não apenas como falta física, mas como marca afetiva profunda. Uma menina falou: *não gosto quando dizem que meu pai é bandido*. A oralidade, nesse território brincante, é um modo de existência, as crianças narram suas vivências e a reinscrevem com palavras próprias. Segundo Martins (2021) a oralitura é o gesto, a voz que modulam no corpo a grafia dos saberes, as mais diversas. Assim, narrar também é denunciar e a infância tem o poder de transformar o comum em extraordinário.

Figura 4: Quero colo



Fonte: Arquivo Pessoal, Rio de Janeiro, 2025

A experiência registrada por meio da foto retrata o resultado da contação de história do livro *Quero colo* de Stela Barbieri e Fernando Vilela, realizada com crianças do grupo

maternal 2, de três anos de idade. A atividade iniciou-se com a leitura e a apresentação de imagens de crianças e animais sendo carregados no colo, seguida da exibição de uma fotografia de uma mulher negra carregando uma criança nas costas com um tecido estampado. Esse momento possibilitou uma conversa sobre o significado do colo e ao perguntar se eles gostam? As crianças responderam que gostam de colo, elas eram do grupo maternal 2, com três anos de idade.

A prática foi ampliada com o uso de uma boneca, permitindo que as crianças imitassem as imagens do livro e experimentassem corporalmente a ação de dar colo. Tal vivência valorizou a estética negra e contribuiu para a ampliação da percepção de mundo do grupo ao mesmo tempo em que reafirmou o brincar como espaço de construção de sentidos e de reconhecimento da diversidade cultural. Após brincaram com a boneca e em outros momentos, tentaram imitar a imagem apresentada no livro. A reprodução espontânea das imagens pelas crianças evidencia articulação da literatura, corporeidade e identidade na formação infantil.

A narrativa pode revelar não apenas vivências, mas também os tensionamentos nas infâncias. Assim, escutar as narrativas das crianças é reconhecer os limites e possibilidades de a escola ser um espaço de disputa simbólica e política. Ninguém está isento de reproduzir práticas adultocêntricas e reconhecer isso, é o primeiro passo para uma educação verdadeiramente comprometida com a escuta das crianças. Estamos todos e todas imersos em uma sociedade estruturada por uma lógica patriarcal, racista, colonial, com a valorização do saber dos adultos, não dos idosos, sim dos considerados jovens. A valorização do conhecimento dos adultos jovens, em detrimento dos idosos e das crianças, aponta como o tempo de vida é também atravessado por relações de poder.

Desse modo, essas percepções moldam nossos modos de ver, sentir, agir e estão arraigados em nosso inconsciente. Essas percepções, internalizadas e naturalizadas, torna-se parte de um inconsciente coletivo que reproduz desigualdades. Reconhecer essa estrutura é o primeiro passo para desestabilizar os alicerces de uma sociedade que insiste em hierarquizar saberes e silenciar vozes. Ao abrir espaço para que saberes ancestrais, experiências e que a narrativa da infância seja escutada e legitimada, cria-se condições para uma prática de conhecimento plural, que não se limita às perspectivas dominantes. Esse movimento não é apenas reparador, mas também criativo porque convoca novas formas de pensar, sentir e agir que são capazes de transformar relações sociais e culturais. Desse modo, o saber deixa de ser monopólio de poucos e se torna uma trama coletiva, onde cada voz contribui para ampliar o horizonte de compreensão do mundo.

## Conclusão

### “Voa, voa andorinha, leva as crianças para o céu”

Andorinha que voa, voa andorinha  
Leva as crianças pro céu Andorinha  
Andorinha que voa, voa andorinha  
Leva as crianças pro céu Andorinha  
(Ponto de subida de ibeji/Domínio público)

Ser professora e pesquisadora que narra a própria prática e o cotidiano da escola configura-se como um compromisso político, pois implica resistir às dificuldades impostas pela ausência de investimentos consistentes na formação continuada e, ao mesmo tempo, persistir em um modo obstinado no modo de ensinar e aprender, direcionado na recusa ao pensamento colonial. Essa escolha metodológica privilegia estudos que se dedicam a perceber o cotidiano e a escutar narrativas de sujeitos brutalizados pelo Estado, reconhece a potência que emerge da experiência vivida.

Trata-se de pesquisas que lançam a flecha como Oxóssi, em direção a dados e sentidos que somente na miudeza do dia a dia podem ser percebidos e aponta dimensões invisibilizadas pelas análises distanciadas. Nesse contexto, a escrita docente assume caráter insurgente, pois ao narrar o cotidiano escolar, tensiona-se estruturas coloniais e legitima-se outras epistemologias, bem como amplia o campo de produção de conhecimento a partir da prática.

Inclusive, compreender que, para algumas crianças, brincar é persistir significa reconhecer que a infância se desenvolve em meio às rotinas de famílias sobrecarregadas pelo cuidado e pela manutenção da sua subsistência. Nesse contexto, as famílias recorrem a estratégias que, embora não sejam consideradas ideais, tornam-se as únicas possíveis, são estratégias reais, que evidenciam a precariedade nas condições de vida.

Propor analisar a escuta das infâncias utilizando como método a leitura e a metodologia de escuta a partir de outros saberes, a ciência da casa de santo como epistemologia, seus pontos e suas entidades como referencial teórico, possibilita um deslocamento, um movimento de direcionar para outros caminhos.

Usamos os ibejis e sua importância no terreiro para escutar as crianças na escola, uma escuta atenta, como os consulentes ouvem os conselhos das crianças espirituais. Também, a observação a partir de Oxóssi, atento, para entender que a narração das histórias resultou em um espaço, uma brecha narrativa e brincante. Nessa atmosfera, o momento de contação de

história não é algo comum, mas sim singular ao proporcionar que as crianças narrem suas experiências ao perceber que estão com adultos dispostos a ouvi-las.

## Referências

ALVES, Luciana Pires; NOGUERA, Roberto. Infância como narrativa e a narrativa da infância. In: PEREIRA, Amilcar Araujo (org.). **Narrativas de (re)existência: antirracismo, história e educação**. 1. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2021. v. 1.

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

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Festas populares no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2024.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MBEMBE, Achille. **Brutalismo**. Tradução de Sebastião Nascimento. 2. ed. São Paulo: n. ed., 2022.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

OYEWÚMÍ, Oyèrónké. **Estudos africanos de gênero**. Tradução de Karine Ribeiro. São Paulo: Editora WMF; Itaú Cultural; Fundação Tide Setubal, 2025.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SIMAS, Luiz Antônio. **Umbandas: uma história do Brasil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

## SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)

**Jayvane Quirino da Silva**. Doutoranda da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Professora de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro, Grupo de Pesquisa Coletivo Infâncias e bolsista CAPES  
Contribuição de autoria: Autora - <https://lattes.cnpq.br/3743077974164563>

## Como citar este artigo

SILVA, Jayvane Quirino da. Sentir o mundo a partir da infância: a escuta das crianças no cotidiano escolar. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 5 n. 5, 2026. DOI: 10.22481/redupa.v5i5.18904