

Tempos e espaços para sentir: uma construção das/com as crianças

Fernanda Figueira Markezan¹
<https://orcid.org/0000-0002-8009-9105>

Luandra Franco Lemos²
<https://orcid.org/0000-0002-0860-5157>

Daliana Loffler³
<https://orcid.org/0000-0003-2959-479X>

Resumo

O texto trata do processo de construção do projeto de ateliê para a educação infantil, durante a inserção em campo de estágio no Curso de Pedagogia. Assim, objetiva-se descrever e analisar uma experiência vivida pelas autoras sobre o processo de reestruturação do Ateliê da Escola - Projeto Tempo e Espaço para Sentir. Com o intuito de alcançar o objetivo proposto elegeu-se a metodologia “inspirada” na etnografia com crianças (GRAUE; WALSCH, 2003), para coleta dos dados no intuito de respeitar e acolher as diferentes formas de comunicação das crianças, as ferramentas metodológicas remetem à *oralidade*, à *criatividade em termos de registro escrito ou gráfico* e à *utilização de recursos multimídia* (SOARES, 2006). O referencial teórico fundamentou-se em concepções teorizadas por Malaguzzi (1999), Hoyuelos (2015), Oliveira (2011). A construção do projeto do ateliê permitiu vislumbrar um caminho de possibilidades e reflexão, em que a construção da docência na educação infantil é um processo contínuo que se constrói e se concretiza em ações colaborativas entre equipe gestora e professores e de modo especial as crianças. Assim, compreende-se que a reflexão e a ação pedagógica do professor de educação infantil precisam estar articuladas, de maneira que respeite o tempo da criança, valorizando e potencializando de diversas maneiras a sua criatividade e imaginação, buscando *para*, e *com* elas encontros ricos em experiências, qualificando seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Palavras-chave: Ateliê. Educação Infantil. Formação de Professores.

Abstract

The text is about the process of creating the project of a Studio for children education, during the insertion of the training from the Pedagogy Course. Thus, it is aimed to describe and analyze the experience lived by the authors concerning the process of restructuring the School Studio – Time and Place to Feel (Project Ateliê da Escola - Projeto Tempo e Espaço para Sentir). With the intention of

¹ Pedagoga (Universidade Franciscana) Mestre em Educação (Universidade de Passo Fundo), Doutora em Educação (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul). Universidade Franciscana, Santa Maria/RS, Brasil. E-mail: marquezanfernanda@gmail.com

² Acadêmica do Curso de Pedagogia. Universidade Franciscana, Santa Maria/RS, Brasil. E-mail: luandraf@yahoo.com

³ Pedagoga. Mestre em Educação. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, Brasil. E-mail: dalianaufsm@yahoo.com.br

reaching the objective proposed, it was chosen the methodology “inspired” in the ethnography with children (GRAUE; WALSCH, 2003). For the data collection, with the aim of respecting and embracing the different ways of communication of kids, the methodological tools refer to *orality, creativity in terms of written or graphic record and the use of multimedia resources* (SOARES, 2006). The theoretical reference was based on concepts theorized by Malaguzzi (1999), Hoyuelos (2015), Oliveira (2011). The creation of the Project of a Studio allowed foreseen a path to possibilities and reflection, in which the construction of teaching in children education is a continuous process that is built and concretized in collaborative actions between the managerial staff and teachers, and especially, the kids. Thus, it is understood that reflection and pedagogical action of teachers from children education need to be articulated, respecting the children’s time valuing and empowering in various ways their creativity and imagination, searching *for* and *with* them meetings full of experiences, qualifying their processes of development and apprenticeship.

Keywords: Children Education. Studio. Teachers Formation.

1 Introdução

“O ateliê é uma coisa de fazer artes”

(Criança 1)

Pra mim ateliê é bem diferente que isso, podemos fazer muitas coisas novas...

(Criança 2)

Ninguém melhor do que as crianças para falar dos espaços que elas frequentam. As falas que abrem este texto nos convidam a refletir sobre duas possibilidades para pensarmos a organização dos espaços educativos da infância: uma delas voltada à construção de tempos e de espaços para sentir, e a outra voltada para uma construção *das* e *com* as crianças. Nesse processo, destaca-se um processo de escuta dos sujeitos em um movimento compartilhado entre adultos e crianças, rompendo com uma hierarquização e com uma dominação dos adultos sobre as crianças, abrindo caminhos para pensarmos em uma docência que escuta e que respeita as vozes das crianças.

Estamos nos referindo a um processo vivido por uma acadêmica do curso de pedagogia, por uma professora orientadora de estágio e por uma professora de educação básica, colaboradora dessas reflexões¹, com um grupo de crianças² durante o desenvolvimento do Projeto “Ateliê: Tempo e Espaço para Sentir”, o qual emergiu da realização do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional, em uma escola de educação básica e privada do interior do Rio Grande do Sul. Ao longo do projeto, tecemos algumas reflexões sobre os aspectos pontuados inicialmente, os quais consideramos importantes de serem compartilhados dada a sua relevância no processo de formação inicial das acadêmicas dos cursos de pedagogia, bem como a revisão e a construção de novas aprendizagens para o grupo, que vem atuando na orientação desses

processos formativos e em demais espaços educativos por meio da formação continuada de professores.

Nesse sentido, ao longo do texto é contextualizado o Estágio Curricular em que essa proposta se desenvolveu, são descritos os aspectos teóricos que sustentaram as descobertas e as aprendizagens, são apresentados os caminhos metodológicos utilizados e, por fim, são trazidas as *vozes* das crianças, a partir das quais se pretende refletir a respeito da construção das e com as crianças de tempos e de espaços para sentir, enquanto um desafio da docência na educação infantil e uma possibilidade para a construção de práticas educativas mais democráticas.

O Estágio integra a matriz curricular do Curso de Pedagogia, da Universidade Franciscana (UFN), instituição filantrópica/comunitária, que objetiva contextualizar e desenvolver ações educativas em gestão educacional, em seus aspectos administrativos e pedagógicos, em diferentes espaços educacionais da instituição. Desse modo, o estágio permite conhecer, observar e analisar os desdobramentos da gestão no contexto escolar e suas implicações nas dimensões: pedagógica, administrativa e financeira.

Dentre as ações, durante a inserção no campo de estágio, está prevista a investigação para conhecimento e para contextualização da estrutura político-pedagógica e organizacional da instituição. Assim, inicialmente buscou-se conhecer a realidade escolar, objeto de estudo dessa pesquisa, bem como seus documentos orientadores: Diretrizes da Educação Infantil (2015) e Projeto Político Pedagógico (PPP, 2015).

Tais ações permitiram realizar um diagnóstico do campo de estágio e, desse modo, apontar a necessidade de olhar com atenção para os ambientes educativos da Instituição. A partir disso, apresentou-se a importância de reestruturação do ateliê, ambiente integrado à proposta educacional da escola, o qual, segundo consta nos documentos institucionais, precisa estar articulado ao planejamento pedagógico da escola. Esse espaço estava sendo motivo de inquietação por parte dos professores e da equipe gestora, uma vez que precisava ser reestruturado para atender o que está explícito na proposta geral da Instituição.

Em decorrência dessa necessidade, surgiu o Projeto de Estágio intitulado “Ateliê - tempo e espaço para sentir”, o qual teve, como finalidade, contribuir para a reestruturação do Ateliê da Escola. A construção, a elaboração e a execução do projeto de estágio possibilitaram, aos gestores, aos professores, às crianças e à estagiária, trilharem juntos o fazer pedagógico, tendo em vista que a gestão escolar diz respeito a “[...] dar vez e voz, e envolver na construção e implementação do seu projeto político pedagógico a comunidade escolar como um todo [...]”, ou seja, “[...] uma estratégia aberta de diálogo e construção do entendimento de responsabilidade coletiva pela educação” (LUCK, 2008, p. 81).

A troca e o compartilhamento de conhecimentos foram significativos para todos envolvidos nessa integração Universidade-Escola: de um lado, estava a *Escola*, aqui representada pelos professores, pela equipe gestora, pelas crianças e, de outro, a *Universidade*, a acadêmica, a professora orientadora do curso de Pedagogia. Logo, pode-se notar a conexão existente entre os

conhecimentos produzidos na interlocução entre teoria e a prática, no *ser* e no *fazer* pedagógico, nas escolhas e nas atitudes tomadas, em cada detalhe pensado, em cada momento observado e investigado.

Nessa direção, entende-se que a gestão escolar se desenvolve de maneira ampla e dinâmica. A mediação e a articulação de fatores e de recursos materiais e imateriais passam por constantes reavaliações, ou seja, a reflexão e a ação andam juntas nesse processo. A organização e os objetivos que contam nos projetos e nos planejamentos de uma escola (micro), a qual é orientada por um sistema educacional (macro), precisam ser realizados, assim como precisam ser garantidos os direitos e a qualidade na educação. Contudo, pode-se compreender que a gestão de uma escola é como um fio condutor de energia, conectado a outros fios, formando uma rede geradora de energia, em que todos os integrantes, de um modo ou de outro, fazem parte do desenvolvimento da realidade escolar. Portanto, nessa rede, todos os segmentos (equipe gestora, professores, crianças, pais/ou responsáveis) participam e cumprem, com autonomia, suas responsabilidades.

Desse modo, o artigo objetiva descrever e analisar uma experiência vivida pelas autoras deste artigo durante o processo de reestruturação do Ateliê da Escola - Projeto Tempo e Espaço para Sentir, especialmente no que se refere às aprendizagens de aprender com as crianças. Com o intuito de alcançar o objetivo proposto, elegeu-se a metodologia “inspirada” na etnografia com crianças (GRAUE E WALSCH, 2003). Assim, para coleta dos dados, apoiou-se nas ferramentas metodológicas que remetem à *oralidade*, à *criatividade em termos de registro escrito ou gráfico* e à *utilização de recursos multimídia* (SOARES, 2006).

Por fim, acredita-se que as contribuições do Projeto “Ateliê - tempo e espaço para sentir”, partem do ponto de vista pedagógico e da abordagem teórica e prática que o curso de Pedagogia considera, no que se refere à formação de futuros professores. Essa formação é considerada como um processo, um *continuum* de aprender a docência na educação infantil com as crianças. Portanto, a compreensão que se acena ao projeto é de que esse é um caminho em construção, durante o qual se pode ampliar a nossa concepção, e não somente alcançar um determinado objetivo, mas abrir outras possibilidades de escolhas. Isso se dá tendo em vista a qualidade da educação e as múltiplas maneiras de se aprender, expressar-se e conhecer o mundo das crianças.

2 O ateliê, os espaços, os tempos e a escuta das crianças

Falar do ateliê, enquanto um espaço físico, dentro da escola infantil, frequentado pelas crianças para que possam se desenvolver, nas diferentes linguagens, só tem sentido se forem entendidas as origens dessa proposta. Por isso, é necessário se retomar um pouco a história e a proposta educativa da região de Reggio Emília, no norte da Itália, a qual tem sido inspiração para diversas escolas infantis na elaboração e na reconstrução de suas propostas pedagógicas.

Foi em um momento histórico marcado pelas incertezas do pós Segunda Guerra Mundial que um grupo de pessoas, em um pequeno vilarejo de Reggio Emília, na Itália, decidiu organizar uma escola para as crianças pequenas.

Esta ideia pareceu-me incrível! Corri até lá em minha bicicleta e descobri que tudo aquilo era verdade. Encontrei mulheres empenhadas em recolher e lavar pedaços de tijolos. As pessoas haviam se reunido e decidido que o dinheiro para começar a construção viria da venda de um tanque abandonado de guerra, uns poucos caminhões e alguns cavalos deixados para trás pelos alemães em retirada (MALAGUZZI, 1999, p. 59).

Trata-se de uma proposta educativa que nasceu marcada pelo trabalho coletivo de uma pequena comunidade, engajada na busca de outra possibilidade para educar as crianças, rompendo com os domínios religiosos no sistema educativo italiano, marcado pela caridade e discriminação das crianças, proposta que se tornou uma referência internacional de educação infantil. Embora a proposta educativa de Reggio reconheça as contribuições dos precursores como Freinet e Montessori, por exemplo, Malaguzzi (1999) destacou a necessidade de ir além, de desvincular a ideia de criança e seu atendimento com base nos preceitos da Igreja Católica, fortemente vinculados à custódia, ao assistencialismo e a profissionais com formação religiosa. Era preciso uma educação que respondesse às mudanças sociais e culturais em vigor na época.

As crianças em Reggio eram/são reconhecidas pelo direito de serem protagonistas. Elas têm o direito de manter sua curiosidade e sua espontaneidade, construindo suas aprendizagens por meio de experiências concretas. Nas palavras de Malaguzzi (1999, p. 101), “estar com crianças é trabalhar menos com certezas e mais com incertezas e inovações”, uma concepção de trabalho pedagógico descentrada da figura adulta e calcada na criança enquanto sujeito capaz. Entendendo que essa concepção abre algumas portas para se pensar o lugar das crianças nas nossas propostas educativas, é que foram buscados, em Reggio, especialmente na organização dos Ateliers, os aportes teóricos necessários para as reflexões tecidas neste texto.

O ateliê parte do pressuposto de que a linguagem não é só comunicação, mas é ir além do conteúdo comunicado, é estar em um processo de pensamento reflexivo. O ateliê é a metáfora das cem linguagens, pois se configura como uma oportunidade de expressão para adultos e crianças. Ele não é um espaço em que se faz a criatividade, contudo é um dos ambientes da escola em que as crianças podem se encontrar com diversas possibilidades para exercerem sua criatividade (VECHI, 2013, HOYUELOS, 2009; EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999).

Ele é um espaço e um tempo no qual as pessoas, sejam elas crianças ou adultos, podem jogar-se a um encontro com o inesperado, o inusitado, a surpresa e a fantasia. É um lugar de viver as experiências em sua plenitude, sem pressa ou hora marcada para iniciar ou terminar. Por considerar o ateliê um lugar de sentir, pode-se também refletir sobre os elementos espaço e tempo.

O tempo regulado e cronometrado é uma invenção da modernidade. Nós somos filhos do tempo, seja ele intenso, insano e sem limites, como Aion; seja ele calculado e regrado, como o Chronos, ou subjetivo e ínfimo de cada um como Kairós. Vivemos sob o regramento de Chronos, sem tempo para experimentar o que aqueles que são regidos por Kairós fazem, que é viver. Já as crianças vivem um dia de cada vez, sem pressa de serem felizes e com tempo suficiente para não terem medo de perder tempo. Não é um processo fácil compreender que o tempo da criança é diferente do nosso e que, mesmo o nosso tempo, quando junto das crianças, também é diferente do tempo que vivemos quando estamos em outros espaços sociais.

Nesse sentido, entendemos que o modo de organização do espaço do Ateliê, bem como o respeito ao tempo das crianças, reflete na qualidade das interações entre elas e delas com o espaço, tornando suas vivências mais ricas e qualificando, do mesmo modo, os processos de aprendizagem.

Na perspectiva de Oliveira (2011), todo o *ambiente* é um espaço organizado com base em concepções educacionais. Esses ambientes possuem pequenas variações, chamados, pela autora, de *arranjos*, os quais devem estar em consonância com a proposta pedagógica da instituição. Assim, a proposta do projeto de reestruturação do ateliê prevê que a organização dos arranjos está para além da proposta pedagógica da instituição, nascendo de um processo de escuta das crianças. Horn (2017) corrobora com as ideias de Oliveira (2011), considerando que os espaços devam ser considerados para além de um cenário, carregando consigo concepções de criança, de infância, de educação, de ensino e de aprendizagem, os quais se traduzem no modo como ele é organizado. Para essa autora, é preciso pensar no espaço e no ambiente: o *espaço* é o local onde as atividades são realizadas, é caracterizado pela presença de elementos, e o *ambiente* é o conjunto desse espaço, as relações que nele se estabelecem.

Do ponto de vista prático, o espaço precisa ser flexível, uma vez que essa característica permite variação nos arranjos espaciais. São necessários mobiliários acessíveis, que possam acomodar equipamentos e materiais, painéis de parede móveis, telas para brincadeiras com sombra e projeções, móveis giratórios e/ou com rodinhas. Ou seja, estruturas que “[...] possibilitem mudanças ao longo do tempo, tendo em vista as experiências vivenciadas por crianças e adultos nesse espaço” (CEPPI, ZINI, 2013, p. 46). Além da flexibilidade, alguns autores atribuem a transparência como uma característica importante do espaço, pois permite “[...] olhar um espaço através do outro, ampliando as dimensões de espaço e tempo, aguçar a percepção das crianças sobre a relação dos espaços (interno e externo)” (CEPPI, ZINI, 2013, p. 50).

A flexibilização e a transparência compõem o que as propostas italianas para a educação da infância consideram como dimensão estética do espaço, sendo esse um dos pontos importantes do processo educativo. Na perspectiva dos autores que discutem esse aspecto (VECHI, 2013; FORTUNATI, 2017), não há como estabelecer uma definição exata sobre o que é a dimensão

estética, mas ela pode ser compreendida enquanto uma estrutura que comunica, que promove relações, contatos e sensibilidades.

Hoyuelos (2013) considera a escola infantil como um ambiente para o qual escolhemos os espaços, as formas, as relações, os vazios, os cheios, as cores, as mobílias, as decorações, entre outras. Na escola infantil, acontecem encontros e habitam, de maneira viva, as potências do humano.

A agitação do mundo moderno e os inúmeros estímulos visuais nos levam a construir determinados estilos de vida, tanto pessoais quanto profissionais, fazendo, muitas vezes, o belo ser substituído pelo funcional (VECHI, 2013). Nessa perspectiva, ao se observar, por exemplo, em uma escola infantil, o movimento frenético das pessoas adultas recolocando os brinquedos no lugar, para guardar a bagunça das crianças, cabe uma reflexão: a “bagunça” gerada pelas crianças que exploram madeiras, flores, bambus, entre outros materiais, era o belo daquela relação entre elas e as materialidades oferecidas, porém a necessidade de organização se sobrepõe a essa beleza, impedindo que as pessoas adultas percebam os detalhes e as nuances das brincadeiras de esconder uma flor embaixo de um punhado de folhas. Em relação a isso, o belo da dimensão estética não está vinculado às pessoas adultas enquanto organizadoras do espaço, mas pertence às crianças, aos seus movimentos, escolhas e aos processos autônomos de pensamento delas.

É desafiador, contudo, é necessário, pensar em que medida as crianças têm tido seu tempo respeitado ou têm participado das escolhas acerca do que será feito com o seu tempo. É desafiador porque é uma perspectiva recente pensar a educação a partir daqueles que dela participam, muitas vezes, não sabem como fazer e ficam na dúvida se o caminho escolhido é o mais adequado. Todavia, é incoerente educar sem ouvir e sem respeitar o que interessa a cada um, sem considerar quais são as expectativas das crianças em relação àquele espaço e àquele tempo, o qual se diz ser educador da infância.

Ao conhecermos a proposta do ateliê nos deparamos com uma grande responsabilidade: a de manter, cotidianamente, a vitalidade e a poética dos pensamentos das crianças. Isso se faz por meio da observação a respeito de como as crianças se encontram com o mundo e a partir da oferta de contextos que possam transformar as mãos das crianças. Não cabe, a nós, delegarmos a especialistas o encontro com as cem linguagens, é função dos próprios professores e das próprias professoras, depois de viver as cem linguagens (com o especialista ou não), propor experiências e descobrir outras tantas, com as crianças, a partir do vivido no ateliê.

Considerando que as crianças possuem diferentes formas de se comunicar, pode-se entender que a comunicação delas não é algo novo no universo educacional. Entretanto, é novo o fato de se realizar a escuta dessa comunicação, que nem sempre é fácil, dada a complexidade que é ser e estar com as crianças. A infância e a sua complexidade, discutida por Hoyuelos (2015a), remete-nos a um universo de incertezas e também de “extraordinárias capacidades

inteligentes” (p.16) das crianças, as quais são tão belas, ricas, misteriosas e potentes quando nos permitimos senti-las e percebê-las, ou, nas palavras de Malaguzzi (1999, p. 101), “o que sabemos realmente é que estar com as crianças é trabalhar menos com certezas e mais com incertezas”. Essa condição não exclui a possibilidade de tornar as crianças parceiras nos processos de gestão escolar, mas exige a construção de novas formas de olhá-las e entendê-las, tecendo diferentes formas de escuta e de tradução das suas diferentes formas de se comunicar. Na perspectiva de Malaguzzi,

Cada criança que nasce é um desafio, um ponto de interrogação. É uma espécie de aventureiro que pode percorrer mil caminhos possíveis. Contém em seu interior a possibilidade dos possíveis, de ser diferente do que o conhecemos. Esta é a liberdade e a responsabilidade, que lhe impõem o ofício de crescer (MALAGUZZI, 1992 *apud* HOYUELOS, 2015a, p. 118).

Pensar no espaço do ateliê para as crianças não é suficiente para se cumprir a tarefa que é respeitar a beleza das suas descobertas no espaço educativo. Em decorrência disso, foi pensado no espaço com as crianças e seus desafios, suas interrogações e suas possibilidades. Em nosso texto, será compartilhada a experiência de pensar os elementos mais objetivos, como a mobília e os materiais a serem explorados. Por isso, o ateliê será mencionado enquanto um espaço. Quiçá, em outro momento, seja possível compartilhar de elementos mais subjetivos, como as relações que as crianças estabelecerão com aquele espaço pensado por elas.

3 Percorso metodológico

Por se tratar da reestruturação de um ateliê da educação infantil, em uma escola de educação básica, foi eleita a metodologia “inspirada” na etnografia com crianças, por entender se configurar como uma estratégia privilegiada na investigação com as crianças, visto que permite uma maior aproximação do pesquisador com a realidade das crianças e, ao mesmo tempo, possibilita *dar voz* aos pequenos, viabilizando, dessa forma, que expressem suas crenças, seus valores, ou seja, que possam interpretar a realidade social em que estão inseridos (SOARES, 2006; SANTANA, 2007).

Nesse sentido, tal metodologia considera as crianças não mais como objeto-observado, ou ainda objeto-explicado, elas assumem, na investigação participativa, uma posição ativa na observação, na descrição, na interpretação (SANTANA; FERNANDES, 2011), isto é, são participantes, atores sociais, envolvidas e integradas nos processos de investigação, nos quais participam em parceria com os adultos.

Fundamentada nas concepções acerca da investigação participativa e na pedagogia da escuta, tornou-se necessário, para a construção do Projeto do Ateliê, *ouvir* os pequenos. Para isso, foram realizados encontros com as crianças no atual espaço do ateliê da escola, para descobrir, conhecer e instigá-los a manifestarem suas experiências, seus sentimentos e suas

percepções em relação ao lugar. Para tanto, procurou-se apoio nos *três patamares* de participação das crianças: *mobilização, parceira e protagonismo* (SOARES, 2006 *apud* SHIER, 2001). Nessa investigação que se apresenta, identificamos a presença dos patamares de *mobilização* e de *parceira*. A *parceira* refere-se ao momento em que a criança é convidada a participar, sendo concebida como parceira. Nesse patamar, foram formados três grupos de, no máximo, 08 crianças, com idades entre 2 a 6 anos, sendo esses grupos de diferentes níveis, a saber: Nível 1, Nível 2, e Nível 3 da Educação Infantil.

Em seguida, a *parceria*, o processo desenvolvido entre crianças e adultos, momento que a “criança entra em ação”, o adulto participa como pesquisador/mediador. Logo, ao entrarem no atual ateliê, as crianças foram estimuladas a observarem, explorarem as diferentes sensações daquele espaço, imaginando que: *se o ateliê pudesse ser de outro jeito, como ele seria [...]*. Foram feitos alguns questionamentos, que serviram para instigar, conhecer e interpretar o ponto de vista das crianças sobre o ateliê, a saber: Vocês sabem que espaço é esse? Como poderia ser o ateliê? Vocês sabem o que é um ateliê? Como podemos brincar nesse espaço? O que gostaríamos de **ouvir** aqui? Quais **cheiros** gostariam de **sentir** no ateliê? O que gostaríamos de **ver e tocar** nesse espaço?

Para levantamento dos dados, na investigação participativa das crianças, na construção do projeto do ateliê, definimos algumas ferramentas metodológicas (SOARES, 2006), no intuito de respeitar e de acolher as diferentes formas de comunicação das crianças. Em função disso, as ferramentas remetem à *oralidade*, à *criatividade em termos de registro escrito ou gráfico* e à *utilização de recursos multimídia*.

As ferramentas metodológicas que remetem à *oralidade* tratam de entrevistas individuais, consideradas, por nós, como narrativas, que permitem momentos de conversa, de diálogo entre adultos e crianças. Nesse sentido, para construção do projeto do ateliê, um primeiro grupo de crianças da escola foi convidado a narrar acerca de suas concepções, percepções, a respeito de como poderia ser aquele espaço.

Já, as ferramentas metodológicas que remetem à *criatividade, em termos de registro escrito ou gráfico*, dizem respeito a um conjunto de estratégias que podem incluir diários, registros do cotidiano e apresentam-se como uma possibilidade de participação na construção do conhecimento no caso das crianças que não dominam ainda o registro escrito. Desse modo, solicitou-se, ao segundo grupo de crianças, que expressassem por meio de desenhos suas sugestões para construção do ateliê.

As ferramentas metodológicas que remetem à *utilização de recursos multimídia* tratam da fotografia e do vídeo como formas alternativas ao registro escrito, possibilitando, às crianças, documentarem e tornarem visíveis suas representações acerca do mundo que as rodeia. Foi o terceiro grupo de crianças que realizou os registros fotográficos do ateliê.

Por se tratar de uma investigação participativa, a escolha por tais ferramentas metodológicas foi indispensável, uma vez que permitiu o envolvimento das crianças, essas

concebidas como atores e *coconstrutores de conhecimento* (SANTANA, 2007), acerca dos seus modos de pensar no mundo marcado por contextos sociais, históricos e culturais. Isso significa considerar as crianças como *partícipes* do processo de investigação.

Por fim, com os dados em mãos, recolhidos por meio das narrativas, dos desenhos e dos registros fotográficos, iniciou-se a interpretação desse material, que nos conduziu à elaboração da proposta de reestruturação do ateliê. Destaca-se que a interpretação, nesse estudo, caracterizou-se como uma “[...] questão de relações entre os dados, ou seja, a forma como o investigador trabalha para desenvolver pontos de vista múltiplos para os dados gerados em campo (GRAUE E WALSCH, 2003, p. 192). Assim, a interpretação é um processo em que o pesquisador olha atentamente para os dados da investigação, articulando-os ao contexto da qual faz parte, constituindo-se numa aproximação com a realidade social.

4 Vivência com as crianças: o olhar dos pequenos no atual espaço do ateliê

Nesta seção, descreve-se e apresenta-se como seu deu a recolha dos dados, apoiada nas ferramentas metodológicas (SOARES, 2006) que remetem à *oralidade*, entrevistas individuais (narrativas), à *criatividade*, em termos de registro escrito ou gráfico, desenhos, e à *utilização de recursos multimídia*, ou seja, de registros fotográficos.

4.1 Momentos de escuta: as narrativas dos pequenos

As narrativas foram produzidas com uma turma do Nível 2, da qual faziam parte 06 crianças na faixa etária de 5 anos. Ao chegar ao Ateliê, elas foram convidadas a caminhar, olhar, tocar, observar e sentir o espaço. Em seguida, em uma roda no chão, conversamos sobre o ateliê que seria reestruturado, ou seja, foi mencionado que o espaço sofreria mudanças, mas que, para isso acontecer, seria importante o colégio conhecer as opiniões e as sugestões de crianças da Educação Infantil do Marista Santa Maria. As crianças que ali estavam demonstravam entusiasmo e alegria ao saberem que iriam ajudar para as mudanças no ateliê. Então, com o aparelho celular, iniciamos a gravar as falas, as ideias, os interesses, as sugestões de cada criança sobre o ateliê, instigando-os com algumas perguntas: “Vocês sabem o que é um ateliê? Como poderia ser o ateliê? O que poderíamos fazer aqui?”. E, assim, as sugestões das crianças para com aquele espaço começaram a surgir. A gravação das narrativas durou em torno de 10 minutos.

A seguir, seguem as narrativas que ilustram tal atividade:

- **Criança 1 N2** – “O ateliê é uma coisa de fazer artes” “fazer atividades”, “poderia ter flores, árvores, frutas e animais”;
- **Criança 2 N2**- “Pra mim, ateliê é bem diferente que isso, podemos fazer muitas coisas

novas, e artes legais, e também a gente pode pintar, fazer experimentos, pintar alguma coisa, um banco e paredes coloridas”;

- **Criança 3 N2-** “No ateliê, tem que ter madeira, que pode construir uma torre ou uma casa”;
- **Criança 4 N2-** “Fazer experimentos, fazer casinha, colar folhas e um boneco índio, brinquedos recicláveis”;
- **Criança 5 N2-** “Materiais em um canto, e a mesa do outro”;
- **Criança 6 N2-** “A gente podia pegar um copinho e plantar uma flor, e plantar toda a parede de flor, pra ficar igual às flores”;

4.2 Registros escritos: os desenhos

O grupo do Nível 1 – Trata-se de um grupo com crianças na faixa etária de 03 anos de idade. Foram convidadas 08 crianças para participarem desse momento. As expressões foram registradas por meio de desenhos e da escuta atenta sobre suas manifestações. Foi solicitado que as crianças caminhassem pelo espaço do ateliê, que tocassem nos objetos e elementos ali presentes, sentissem os cheiros, olhassem as cores, dentro e fora daquele espaço, por meio de portas e janelas que estavam abertas. Em seguida, disponibilizamos, sobre a mesa, materiais como: folha de ofício, canetinhas hidrocores e giz de cera. Logo, as crianças perguntaram se poderiam desenhar. Então, foi explicado que os desenhos contribuiriam para que fosse mudado o ateliê, para que o espaço ficasse do jeito que as crianças da Educação Infantil do Colégio Marista Santa Maria gostariam que fosse. Espontaneamente, elas começaram a desenhar. Enquanto isso, era procurado instigá-las com alguns questionamentos: “Então, vamos imaginar e desenhar! Como esse lugar poderia ser? Quais cores e cheiros podiam ter nesse lugar? Como poderíamos brincar no ateliê?”

Criança 1 N1- “[...] poderia ter bonecos na janela”. “Fazer pinturas” **Criança 2** – desenho e narrativa: “Casa colorida” “Experiências”.

Criança 3 N1 – “casa” “[...] ver as árvores, e o céu”

Criança 4 N1- “[...] é um elefante” “animais. “A gente pode mexer nas coisas”.

Criança 5 N1- “[...] ver a natureza, as nuvens “colorido”. “O ateliê é nossa obra de arte, para decorar”.

Criança 6 N1- “[...] a mamãe no colégio” “Colocar alguns quadros que dá pra pintar e colocar na parede”.

4.3 Registros Fotográficos:

Esses registros foram feitos pelo grupo do Nível 3, composto pelas crianças na faixa etária de 05 anos de idade, que contou com a participação de 04 crianças. O diálogo e os registros fotográficos, realizados pelas crianças no atual ateliê, indicam o que mais chamou a atenção delas nesse espaço e como esse lugar poderia ser diferente, o que seria importante, na opinião dos pequenos, para constituir o ambiente.

Quadro 1 - Registros fotográficos Ateliê da Escola

<p>Criança 1 N3 - <i>“Tem pouca cor, só madeira de cor, pintar para ter mais cores”. “Esse lugar aqui está muito vazio”. “Pôr mais coisas novas para nós experimentar aqui”. “Alguma coisa que a gente não conheça”. “Pôr enfeites, brilho”. “Mais coisas boas, tirar o que a gente já mexeu daqui”. “A gente também pode ajudar, procurar coisas e pensar o que a gente pode colocar aqui”.</i></p>	 <p>Figura 1 – Arário organizador de móvel Fonte: Arquivo próprio (2018)</p>
<p>Criança 2 N3 - <i>“tintas novas, lápis aquarela, lego para montar bichinhos”.</i></p>	 <p>Figura 1 – Arário organizador de móvel Fonte: Arquivo próprio (2018)</p>
<p>Criança 3 N3: <i>“Isso é muito bom, tem lugar para colocar coisas e podemos colorir”.</i></p>	 <p>Figura 3 – Mesa de Luz Fonte: Arquivo próprio (2018)</p>

Criança 4 N3: “poderia ter mais quadros de natureza, também, quadros das turmas de nível 3”



Figura 4 – C4

Fonte: Dados da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa

5 Reflexões iniciais: contribuições das crianças para o projeto de reestruturação do Ateliê

Após os registros das crianças, por meio dos desenhos, registros de áudio e fotográficos, serão apresentadas, a seguir, a análise e a interpretação deles. Essas também foram obtidas por meio da *escuta* e da observação atenta do momento de interação, em que as crianças foram estimuladas a expressarem suas ideias e seus interesses a respeito do ateliê.

Considera-se que os registros foram fundamentais para a composição do projeto, uma vez que se entende que “[...] a arte e a estética são vistas como uma parte central da maneira como as crianças percebem e representam o seu mundo (MALAGUZZI, 1999, p. 254).

A questão da “arte” aparece nas narrativas das Crianças 5 N1, 1 N2 e 5 N1, as quais definem o que é ateliê, evidenciando, assim, que nesse espaço podemos *ser, ver e fazer arte*. Ou seja, nesse ambiente se pode ter a oportunidade de vivenciar e de desenvolver as mais diversas manifestações artísticas. Esse entendimento ganha sentido nas narrativas das crianças, relatos que seguem abaixo:

A **Criança 5 N1** declara o ateliê como sendo “[...] a nossa obra de arte”, já na narrativa da **Criança 1 N2**, o ateliê surge como um “[...] lugar de fazer arte”. Já para a **Criança 2 N2**, o que torna o lugar diferente “[...] é fazer artes legais”.

A **Criança 6 N1** afirma que “[...] podemos pintar quadros e colocar na parede”. Nesse relato, é possível identificar sua subjetividade na tentativa de tornar visível a sua aprendizagem. No desenho dessa mesma criança, nota-se que ela gostaria da presença da mãe na escola, justificando que é para juntas fazerem desenhos ou pinturas. Com base nesse olhar de 7 N1, pode-se entender o espaço do ateliê como lugar em que as famílias e/ou responsáveis possam ser convidados a participarem, aproximando-os do contexto da Instituição e, por fim, como uma possibilidade de vivenciarem a implementação da proposta pedagógica do Colégio Marista.

A **Criança 4 N3** expressa que, no ateliê, “poderia ter mais quadros de natureza e das

turmas do N3”, mostrando a importância de encontra-se, de ver a sua imagem e a dos seus colegas, na busca de se identificar com aquele espaço. Nesse sentido, é possível considerar o ateliê como um espaço que incentiva a formação de crianças/artistas, já que “[...] A poesia do mundo está aí: temperar intenção e ação, gesto e movimento, para surpreender-se com os rumos escolhidos. Assim fazem os artistas e as crianças (KLISYS, 2010, p. 105).

É possível constatar que as crianças olham com admiração e encantamento para a natureza. Isso revela a necessidade de estarem integradas a ela, o que mostra que querem tempo e espaço para sentir essa conexão e que, no ateliê, isso seria possível.

A **Criança 3 N1** chama a atenção para o ateliê como sendo uma “*casa*” e que, nesse espaço, seria bom olhar “*as árvores, e o céu*”. Nesse momento, surgiu a ideia de que poderiam ser de massinha, de argila ou de madeira. Ou até “*montar bichinhos com lego*”, como disse a **Criança 2 N3**. A partir disso, é possível entender que a criança percebeu que, no ateliê, não poderia ter animais de verdade, somente de *brincadeira*. Já a **Criança 5 N1** sugere, em seu desenho, *ver no ateliê “a natureza, as nuvens e também o “colorido”*.

Algumas crianças indicam um profundo interesse em *sentir a natureza*. Isso é constatado, claramente, no depoimento da **Criança 1 N2**, a qual afirma que o ateliê é um lugar de fazer arte, ao mesmo tempo em que se remete ao que a natureza poderia nos proporcionar para esse espaço: “*poderia ter flores, árvores, frutas e animais*”. A **Criança 6 N2** aponta para a necessidade de o ateliê ser um espaço de *ver as cores e de sentir os aromas*: “*A gente podia pegar um copinho e plantar uma flor, e plantar toda a parede de flor, pra ficar igual às flores*”.

As cores são intensamente mencionadas pelas crianças, assim como a necessidade de serem promovidos momentos de experiências, de criação, o que é mencionado em vários momentos, além das sugestões de organização do espaço do ateliê. Desse modo, [...] é preciso estar atento ao que as crianças nos dizem e ensinam sobre os espaços para que seus interesses e vontades sejam inseridos e respeitados como parte integrante do processo educativo (TONUCCI, 2008, p. 224).

A **Criança 1 N1** expressa, por meio do desenho, que “*poderia ter bonecos na janela*” “*Fazer pinturas*”. Já a **Criança 2 N1** representa uma “*Casa colorida*”, “*Experiências*”. Já a **Criança 4 N1** sugere “*A gente pode mexer nas coisas*”, a **Criança 6 N1** propõe “*Colocar alguns quadros que dá pra pintar e colocar na parede*”. A **Criança 2 N2** explica “*a gente pode pintar, fazer experimentos, pintar alguma coisa, um banco, e paredes coloridas*”. Enquanto a **Criança 5 N2** se movimenta e faz gestos dizendo que “*materiais em um canto e a mesa do outro*”, a **Criança 1 N2** enfatiza que “*Tem pouca cor, só madeira de cor, pintar para ter mais cores*”. “*Esse lugar aqui está muito vazio*”. “*Por mais coisas novas para nós experimentar aqui*”. “*Alguma coisa que a gente não conheça*”. “*Pôr enfeites, brilho*”. “*Mais coisas boas, tirar o que já mexeu daqui*”. “*Também podemos ajudar a procurar coisas e pensar o que podemos colocar aqui*”. A **Criança 2 N3** aponta que precisa de “*tintas novas, lápis aquarela*”.

Por fim, a **Criança 3 N3** observa que, no espaço, “*tem lugar para colocar coisas e podemos colorir*”.

O brincar com objetos é mencionado por algumas crianças. Segundo suas falas, eles tomariam forma e espaço no ateliê. A **Criança 3 N2** lembra que “*No ateliê tem que ter madeira, que pode construir uma torre, ou uma casa*”. Já a **Criança 4 N2** pensa em “*Fazer experimentos, fazer casinha, colar folhas e um boneco índio, brinquedos recicláveis*”, e a **Criança 2 N3** quer “*Lego para montar bichinhos*”.

O encontro com a infância é uma aventura inesquecível e nos mostra a importância de ter uma escuta atenta e sensível, de olhar para as crianças em sua integralidade, potencializar e dar valor ao que elas nos dizem e nos ensinam. Conforme Klisys (2010), “[...] cabe ao educador usar a mesma lente da criança para enxergar o mundo”. Assim, viver a realidade é entrar na brincadeira de corpo e alma, com a razão e a emoção de estar sempre aprendendo. Dessa forma, a “escuta” das crianças, manifestada por diferentes formas: desenhos, registros de áudio e fotográficos, foi essencial para a elaboração do projeto de reestruturação do ateliê. Tais manifestações permitiram ampliar o olhar acerca do espaço, refletir e, em função disso, repensar esse espaço como um lugar pensado *com e para* as crianças.

6 Reestruturação do ateliê: possíveis conclusões

Com base nas contribuições das crianças de Educação Infantil da escola e no diálogo com os referenciais teóricos a respeito da Educação Infantil, bem como da abordagem italiana sobre a educação das crianças pequenas, com ênfase na Pedagogia da Escuta, foram apresentadas algumas reflexões a partir da proposta de reestruturação do ateliê, intitulado Projeto “Ateliê: Tempo e Espaço para Sentir”, para o qual foram projetadas as seguintes dimensões:

- O tempo, conforme se pontuou anteriormente, precisa ser das crianças, para que possam viver suas experiências, no ateliê, de modo profundo e significativo. Cabe aos adultos um movimento de (re)pensar a docência a partir do tempo das crianças, colocando-se mais como observadores e provocadores das ações infantis do que ditadores das atividades a serem realizadas. Nesse (re)pensar da docência, cabe ao adulto a função de escutar as crianças, e recursos, como gravadores e câmeras, possibilitam o registro e o acompanhamento das suas experiências, a partir das quais são descobertas possibilidades para ampliar as ações pedagógicas;

- O espaço, juntamente com o tempo, precisa possibilitar às crianças as interações e o contato com a diversidade de elementos que possam “[...] enriquecer o imaginário e a sensibilidade infantil” (KLISYS, 2017, p. 72). Acredita-se que o espaço possa contemplar os odores e sabores por meio da oferta de flores, frutas, plantas, temperos, entre outros elementos da natureza, os quais agucem os nossos sentidos; o toque, através da oferta de uma variedade de materialidades, pode despertar a curiosidade e desencadear o desejo de experimentar, de tocar,

de construir e, a partir disso, aprender. A oferta de elementos não convencionais e especialmente da natureza pode compor um rol interessante de materiais: gravetos, bambu, trigo, pinha, penas, bucha, conchas, caroços, sementes, pedras, folhas e flores secas, por exemplo. E, para ampliar as “[...] possibilidades de muitas construções, desconstruções e sucessivas reconstruções” (p. 72) o ateliê pode oferecer outras opções de materiais não estruturados, como: lãs, linhas, caixas, sucatas em geral, carretéis, cones, tubos, fios de malha para criar novos brinquedos e ambientes para brincar; já as *cores* desafiam as crianças a interagir com uma complexidade cromática, o que ampliará a percepção e estimulará a criatividade e a imaginação, bem como a construção de identidade das crianças e do espaço ao qual estão integradas. Tais cores não precisam ser, necessariamente, de tintas industrializadas, mas produzidas pelas próprias crianças a partir de misturas de elementos da natureza, como a beterraba, o café, o chá de hibisco, o açafrão, entre outros; o *som*, nas suas diversas manifestações, possibilita a sensação de pertencimento, em que o sujeito pode se encontrar com sua integralidade. Nesse contexto, portanto, são consideradas as entonações, os cantos, as interpretações, as composições, as danças, os ritmos percutidos ou, simplesmente, o silêncio e a escuta. O último, mas não menos importante elemento, refere-se à *estrutura e mobiliário* do ateliê. As mobílias precisam ser versáteis e movimentáveis, contribuindo para a estruturação de recantos, organização de materiais e exploração das crianças. E, principalmente, precisam garantir segurança e serem adequadas ao número de crianças, à faixa etária e às características do grupo.

Ao finalizarmos essa escrita, vislumbramos um caminho de possibilidades e de reflexão, em que consideramos a construção da docência, na educação infantil, um processo contínuo, que se constrói e se concretiza em ações compartilhadas e colaborativas entre equipe gestora, professoras, estagiárias e, de um modo muito especial, as crianças. Assim, compreendermos que a reflexão e a ação pedagógica do professor de educação infantil precisam estar articuladas, de maneira que seja respeitado o tempo da criança, valorizando e potencializando, de diversas maneiras, a sua criatividade e imaginação, buscando *para*, e *com* elas, encontros ricos em experiências, qualificando seus processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

Desse modo, a escola, precisa olhar atentamente para a criança e perceber nela a sua natureza criativa, propondo um ambiente favorável, com propostas pedagógicas que as instiguem e permitam que possam se expressar livremente. Assim, o professor deve procurar assumir um papel de mediador e, ao mesmo tempo, de investigador, observando e escutando gestos, brincadeiras, atitudes, sentimentos, desejos e situações nas quais as crianças, individualmente ou em grupo, possam expressar. Entendemos que as escolas de educação infantil necessitam assumir o compromisso de respeitar as crianças, que devam oferecer espaços educadores em que as crianças expressem suas essências de ser. Ao longo deste texto, as contribuições das crianças transbordam sentidos, emoções e desejos, para com um espaço que lhes ofereça toda a segurança e a qualidade, onde possam ser e estar, imaginar, criar e construir suas histórias.

Foi abordado, aqui, a respeito de um projeto de estágio sobre a reestruturação de um

ateliê, mas temos a certeza de que essas reflexões não se limitam ao que pode acontecer no ateliê. Desejamos, de modo especial, que a Educação Infantil como um todo, possa estar aberta para construir, com as crianças, suas propostas pedagógicas, que as crianças de todas as escolas tenham acesso a um espaço esteticamente bem organizado e que os brinquedos de plástico sejam substituídos pela materialidade da natureza, que inclui flores, folhas e gravetos. É nossa vontade que esses materiais possam ganhar novos sentidos nas mãos das crianças.

¹ Esta professora não atua na escola em que o projeto foi desenvolvido. Ela atua em outros espaços, com a formação continuada de professores.

² Para o desenvolvimento da proposta obtivemos a autorização da instituição em que projeto foi desenvolvido, já que se tratou de estágio curricular supervisionado. Quanto às crianças, trabalhamos na perspectiva do “assentimento” (FERREIRA, 2010, p. 165) entendendo as crianças como “[...] capazes de decidir acerca da permissão ou não da sua observabilidade e participação, evidenciando assim a sua agência”.

Referências

CEPPI, Giulio.; ZINNI, Michele. **Crianças, espaços, relações:** como projetar ambientes para educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança.** A abordagem de Reggio Emilia para a primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRA, Manuela. “- Ela é nossa prisioneira!” – Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.151-182, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1524/1932>. Acesso em: 13 jan 2019.

FORTUNATI, Aldo. **Por um currículo aberto ao possível:** \protagonismo das crianças e educação. O pensamento, a prática, as ferramentas. San Miniato: La Bottega di Geppetto, 2017.

GRAUE, Elizabeth; WALSH, Daniel. **Investigação Etnográfica com Crianças:** Teorias, Métodos e Ética. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** Porto Alegre: Penso, 2017.

HOYUELOS, Alfredo. **La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Lóris Malaguzzi.** Barcelona: Octaedro, 2. ed. 2009.

KLISYS, Adriana. **Ciência arte e jogo:** projetos e atividades lúdicas na educação infantil. São Paulo: Petrópolis, 2010.

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: Uma questão paradigmática**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MALAGUZZI, Lóris. História, idéias e filosofia básica. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. A abordagem de Reggio Emilia para a primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2011.

SANTANA, Juliana Prates; SOARES, Natalia Fernandes. Pesquisas participativas com crianças em situação de risco e vulnerabilidade: possibilidades e limites. *In*: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – DIVERSIDADES E (DES)IGUALDADES. 11., 2011. **Anais [...]**. Salvador, 07 a 10 de Agosto de 2011, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SANTANA, Juliana Prates. **Cotidiano, expressões culturais e trajetórias de vida: uma investigação participativa com crianças em situação de rua**. 2007. Tese. (Doutorado em Estudos da Criança) - Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho, Braga, 2007.

SOARES, Natalia Fernandes. A investigação participativa no grupo social da infância. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, p. 25-40, Jan/Jun 2006.

TONUCCI, F. **Frato-40 anos com olhos de criança**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Data de Submissão: 02/08/2019

Data de Aceite:24/112019