

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**BADUSKA CRISTINE KERKHOVEN**

**A CULTURA DO ATELIÊ NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**São Leopoldo**  
**2021**

**BADUSKA CRISTINE KERKHOVEN**

**A CULTURA DO ATELIÊ NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Projeto de Pesquisa apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Graduado em Pedagogia pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientador: Prof. Ms. Dr. Paulo Sergio Fochi

São Leopoldo

2021

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, devo graças ao Senhor. Deus, muito obrigada! Sou afortunada por ter pessoas tão sábias e iluminadas no meu caminho. Pela família que nasci, pelos amigos com quem convivi, pelas experiências que pude ter. A vida é feita de encontros e, em certas esquinas, eu me encontrei.

Agradeço ao meu pai, Carlos, o exemplo que me ampara, a luz que me guia e a saudade que me transborda, simplesmente, por ser o meu pai. Com ele aprendi, entre tantas outras coisas, que “Quem ama suporta”.

À minha mãe, Dona Joa, por ser a mulher mais forte que conheço. Por me ouvir e nem sempre concordar com o que digo. Por me apoiar, mesmo estando com um ‘pézinho’ atrás. Os nossos desencontros nos fortalecem, somos uma dupla dinâmica. Pensamos diferente, mas os nossos corações pulsam na mesma sintonia.

À minha irmã, que se não fosse minha irmã, eu daria outro jeito de encontrar: Barbara! Obrigada pelo carinho e paciência de sempre. Por vezes, eu te quero mais do que me é de direito, por tanto te amar. A tua família me inspira.

Aos meus afilhados, Maria Cecília e Conrado, por serem as doces crianças dos meus olhos, os filhinhos do meu coração.

As amigas, que contracenaram comigo ao longo da jornada acadêmica, por saborear, além de um verde amargo, as delícias e as angústias deste intenso período de formação humana. A nossa história foi entrelaçada.

Aos amigos e amigas de vida, àqueles que são os de fé, que mesmo estando longe estão sempre no meu coração, àqueles que oferecem um ombro, um ‘tsótie’, um colo, uma piada capinzal, disponibilizam o ouvido para os desabafos... Apenas gratidão.

À família Frigo Specht por ser, realmente, a minha segunda família. Fui adotada como filha e hoje reconheço muitas mães, irmãs, irmãos (...), tem até alguns primos um pouco mais distantes – aqueles que a gente não encontra todos os dias. Gratidão!

Por último, mas não menos importante, ao meu orientador, Paulo, pelo auxílio desde a escolha do tema do trabalho até o último ajuste. Pela amorosidade e autenticidade dos nossos diálogos.

## RESUMO

Este estudo teve como foco a investigação e reflexão sobre a Cultura do Ateliê na Educação Infantil, a fim de servir como material de estudo para demais docentes que se interessam pelo tema. A Cultura do Ateliê emerge da abordagem de Reggio Emilia. Em primeiro momento, no *Estado da arte*, foi realizado um levantamento sobre as publicações a respeito do tema. Na sequência, o *Referencial teórico* apresenta três conceitos importantes: A experiência de Reggio Emilia: a inspiração para o ateliê e atelierista; As transformações do Ateliê: Do espaço para cultura; e, Quem é o atelierista. A análise dos dados foi realizada a partir da série de *lives* promovida pelo Ateliê Carambola *‘Um olhar sobre as diferentes linguagens’*. A metodologia utilizada nesta pesquisa é uma livre inspiração do modelo cartográfico, uma pesquisa processual sob os objetos processuais - as *lives*. Na análise, os conceitos cartografados dialogam com os conceitos que se fazem presentes nas vozes dos autores de referência do presente estudo. Todas as etapas da pesquisa contribuíram para a reflexão acerca dos aspectos que fazem emergir a Cultura do Ateliê na Educação Infantil, bem como o que a Cultura do Ateliê faz emergir na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Cultura do Ateliê. Reggio Emilia. Cartografia.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Card divulgação primeira live .....	43
Figura 2: Card divulgação segunda live .....	44
Figura 3: Card de divulgação da terceira live .....	46
Figura 4: Card divulgação da quarta live .....	47
Figura 5: Card de divulgação da quinta live .....	48
Figura 6: Card de divulgação da sexta live.....	50
Figura 7: Card de divulgação da sétima live.....	51
Figura 8: Card de divulgação da oitava live.....	52
Figura 9: Card de divulgação da nona live .....	54

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6</b>
<b>2 ESTADO DA ARTE</b> .....	<b>9</b>
2.1 LIVROS .....	9
2.2 TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO .....	22
2.3 DISSERTAÇÕES E TESES .....	25
2.4 ARTIGOS .....	27
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>29</b>
3.1 A EXPERIÊNCIA DE REGGIO EMILIA: A INSPIRAÇÃO PARA O ATELIÊ E O ATELIERISTA .....	30
3.2 AS TRANSFORMAÇÕES DO ATELIÊ: DO ESPAÇO PARA CULTURA .....	34
3.3 QUEM É O ATELIERISTA.....	38
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	<b>41</b>
4.1 CORPUS DA PESQUISA.....	43
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS EMPÍRICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>56</b>
5.1 O PRIVILÉGIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	56
5.2 O MARAVILHAMENTO.....	62
5.3 O 'BORBOLETEAR' DAS CRIANÇAS .....	67
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>71</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>74</b>

## 1 INTRODUÇÃO

---

Eu nunca quis ser professora. Entre uma brincadeira e outra, estraçalhei algumas bonecas para fazê-las terem bebês, enfiando, literalmente, uma boneca dentro da outra. E, assim, durante um longo período da infância quis ser “médica de fazer bebê nascer”. Brinquei de boneca até os meus doze anos de idade e sempre gostei de crianças ou bebês. Quando não havia crianças por perto ou quando as bonecas já não se mostravam tão atrativas, eu vestia meus gatos e passeava com os ‘filhos’ felinos por todos os cantos da casa. Mas, quando diziam que eu deveria ser professora, tal qual a minha mãe, eu rapidamente fugia da ideia.

O período em que frequentei a pré-escola rendeu-me lembranças que carrego para todo o sempre. A professora propiciava a habitação de cada pedaço do quintal e arredores da escola. Adotamos, por certo período, uma tartaruga, a Babalu, e muitas atividades aconteceram envolvendo hipóteses e pesquisas sobre o habitat, a alimentação e a família daquela tartaruga. Minhas mãos tateavam tudo o que conseguiam. O meu corpo amava estar ali, minha mente vivia cheia de ideias, sensações mil.

Quando já findando o Ensino Médio os professores me incentivaram a cursar Direito ou Jornalismo, visto que, sempre defendia os ideais da turma. Eu não possuía uma ideia definida sobre o rumo profissional que escolheria. Segui a indicação dos professores e prestei vestibular para Jornalismo, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, no final do ano de 2014. Durante os dois semestres cursados, cada aula me cativava mais e mais, mas algo não estava certo. Parecia que não era bem aquilo, mas então o que era? Eu não sabia dizer. As perguntas me incomodavam muito mais do que as respostas.

Tranquei a faculdade e comecei a imaginar situações, lugares e atividades. Fiz uma lista e comecei a riscar o que não me atraía. Acabei com uma lista cheia de riscos e rabiscos e foi quando lembrei da minha mãe. Sempre a ouvi reclamar dos planejamentos, provas para corrigir, pareceres para escrever, reuniões e mais reuniões, sem contar, no desleixo das políticas públicas em relação à Educação. Enquanto recordava, começou a reproduzir um filme em minha cabeça... sempre a escutei falando do seu trabalho com orgulho, amorosidade e respeito em relação às

crianças. Eu sempre a enxerguei como uma mulher disposta a reinventar-se a cada dia e a profissão ocupava lugar central nesse estado de constantes renovações.

Então, arrisquei um palpite: “-Serei pedagoga”. Quem sabe aquela resposta que eu fui buscar tão longe, estava diante dos meus olhos, eu só precisei (querer) ver e as perguntas cessaram. As perguntas relativas à minha escolha profissional deixaram de latejar em minha mente para dar lugar às outras perguntas. Perguntas com as quais sempre quero me deparar, pois são propulsoras no caminhar.

Durante a graduação em Pedagogia, algumas cenas me pareciam familiares, e quando digo algumas cenas, recordo o material que o professor Mestre Doutor Paulo Sérgio Fochi nos apresentava, aula após aula, na atividade acadêmica de Estágio em Docência: Educação Infantil I. O material retrata crianças que experienciam a vida com intensidade. As ações das crianças, seus processos e produções de investigação ocupam lugar primordial dentro das Escolas de Educação Infantil. O contato com essas cenas transportou-me para outro lugar. Era como se por alguns instantes “reabitasse” o passado, e enxergasse o período em que vivenciei a Educação Infantil, como se eu estivesse novamente vivendo e sentindo tudo aquilo que naquelas jornadas me realizavam por completo. Foi como se meu corpo suspirasse um delicioso: “-Ufa!”, como quem diz: “-Estou de volta”.

Em contrapartida, quando realizadas as observações referentes à mesma atividade acadêmica, o cenário encontrado frustrou-me sobremaneira. Encontrei uma realidade em que as propostas se resumem em mãos cheias de tinta, sendo conduzidas pelas professoras até o papel - todas as mãos posicionadas num mesmo ângulo, para ficar ‘bem bonitinho’. As produções que partiam das ações das crianças, durante o período em que estive a observar, não eram valorizadas.

Em conversa com o orientador desta escrita, professor Paulo S. Fochi, relatei o descontentamento com a realidade encontrada e, por sugestão dele, decidimos falar na Cultura do Ateliê na Educação Infantil.

Em vias de abordar a Cultura do Ateliê na Educação Infantil, primeiro foi realizado um levantamento a respeito do tema para verificar de que forma já foi tratado em outras escritas. O resultado deste levantamento estrutura o Estado da Arte. No segundo capítulo, verifica-se os conceitos orientadores para a Cultura do Ateliê e para que o leitor compreenda mais profundamente do que a Cultura do Ateliê emerge. Na sequência, no capítulo metodológico, apresenta-se o modo como a pesquisa se desenvolveu, como a coleta de dados foi realizada e quais são os

dados empíricos que nutrem a pesquisa. Por fim, destacam-se algumas considerações finais relativas ao meu entendimento acerca do tema pesquisado.

## 2 ESTADO DA ARTE

---

Este capítulo apresenta o resultado de uma pesquisa de apropriação realizada para que pudesse verificar o que têm a dizer os autores que já se propuseram a falar sobre o ateliê na Educação Infantil. É um levantamento de publicações relacionadas ao tema deste trabalho. No momento em que o interesse pelo ateliê foi despertado, imaginei que muitas outras pessoas haviam se interessado por este enfoque.

A fim de responder essas questões, realizou-se buscas com o intermédio das palavras-chave: “Educação Infantil” e “Ateliê”, no Site Scielo, no Site de Periódicos da Capes e no Google Scholar. O resultado da pesquisa determinou a necessidade de pesquisar nomes de importantes atelieristas<sup>1</sup>. Então, foram acrescentadas obras em que a voz de Veia Vecchi e Alfredo Hoyuelos se faz presente. O resultado das pesquisas está sistematizado neste capítulo. Sendo assim, para que o leitor possa apreciar o que foi encontrado neste levantamento, subdividiu-se o estudo nas seguintes categorias: livros; trabalhos de conclusão de curso; teses e dissertações; e artigos.

Dentro do conteúdo pesquisado, o que se apresenta neste capítulo é o que brilhou aos meus olhos, enquanto realizava as leituras, seja pela forma de escrita ou organização, pelo título que receberam de seus autores ou pelas referências. Ainda, destaco que procurei dar preferência pelas publicações mais recentes.

### 2.1 LIVROS

O livro *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância* volume um faz parte do conjunto integrado de ensaios sobre uma abordagem que debruça o olhar e a ação para a primeira infância. *As Cem Linguagens da Criança* se ocupa em documentar o conjunto de escolas criadas nos últimos 30 anos em Reggio Emilia, no norte da Itália, e em consonância, faz com que o leitor realize uma imersão acerca da natureza da condição humana inicial e sobre como ela pode ser guiada e estimulada em diferentes meios culturais. No Prefácio, Howard Gardner (2016), destaca Reggio como uma educação efetiva e

---

<sup>1</sup> Tratarei mais especificamente do termo no capítulo 3.

humana; em que os alunos passam por uma aprendizagem consistente sobre a humanidade, que pode durar por toda a vida.

A obra foi organizada por Carolyn Pope Edwards, Lella Gandini e George Forman, uma escrita conjunta, que conta com contribuições de mais vinte e três autores, todos permeantes de Reggio Emilia. Dissertam, em dezoito capítulos, desde os primórdios das Escolas de Reggio Emilia, a filosofia e organização até narrativas mais detalhadas sobre os projetos desenvolvidos.

Nas primeiras escritas, os autores ressaltam que em Reggio Emilia:

[...] a educação é vista como uma atividade comunitária e uma participação na cultura através da exploração conjunta entre crianças e adultos que, juntos, abrem tópicos à especulação e à discussão. O enfoque oferece-nos novos meios de pensar sobre a natureza da criança como aprendiz, sobre o papel do professor, sobre a organização e o gerenciamento da escola, sobre o desenho e o uso dos ambientes físicos, e sobre o planejamento de um currículo que guie experiências de descobertas conjuntas e solução de problemas de forma aberta. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 25).

*A contextualização histórica da abordagem de Reggio Emilia* estabelece uma linha do tempo imaginária, onde narra os caminhos conflituosos pelos quais a metodologia passou e as contribuições que recebeu. O primeiro conflito pontuado é a relação entre Igreja e o Estado. A Igreja Católica ocupava um lugar de poder há séculos, enquanto o Estado Italiano (organizado em 1860) se apresentava imaturo. No período de 1820 já existiam movimentações de instituições de caridade, no Nordeste da Itália, resultado da preocupação com os pobres. Das instituições, fala-se sobre as creches para bebês em fase de amamentação ou recém-desmamados (filhos de mães trabalhadoras) e as escolas primárias, que atendiam crianças dos 3 aos 6 anos de idade. Quando o governo italiano já estava consolidado (no final do século XIX) algumas das iniciativas privadas passaram a ser apoiadas por fundos públicos, em sua maior parcela, municipais.

Após anos sob regimento de um governo fascista as pessoas estavam preparadas para a mudança. Depois da Segunda Guerra Mundial, as pessoas tomaram muitas iniciativas com suas próprias mãos e se conscientizaram em uma forte corrente sobre a necessidade de uma educação precoce de mais qualidade e mais abrangente. Nos anos 50 o Movimento de Educação Cooperativa foi organizado, tendo como líder Bruno Ciari, guiado pela convicção de que uma sociedade mais justa poderia emergir através do tipo certo de educação para a

primeira infância. Entre o final da década de 60 e final da década de 70 houve muitas decisões cruciais da legislação social, o que serviu de recompensa para os educadores que já tinham a visão voltada para a educação e cuidados infantis, que respondiam a essas novas expectativas. O que fez com que Reggio Emilia se destacasse dentro dessa história foi o fato de que ao longo dos anos o investimento manteve-se alto e contínuo, bem como o envolvimento na educação para crianças dos 3 aos 6 anos.

Dentre aspectos que adquirem papel de destaque estão a cooperação entre as crianças e os professores que em conjunto, com muita sensibilidade, no trabalho com projetos, realizam um mapeamento nos tópicos de interesse das crianças pequenas, e fazem uso excelente de uma variedade de formas visuais e gráficas enquanto realizam isso; o fato de que muitas características do comportamento dos adultos comunicam às crianças a ideia de que todos os aspectos de seu trabalho são considerados com seriedade; além disso, destaca-se o lugar que a vida escolar ocupa dentro da comunidade, há uma proximidade significativa com as famílias.

Desejávamos reconhecer o direito de cada criança de ser um protagonista e a necessidade de manter a curiosidade espontânea de cada uma delas em um nível máximo. Tínhamos de preservar nossa decisão de aprender com as crianças, com os eventos e com as famílias até o máximo de nossos limites profissionais, e manter uma prontidão para mudar os pontos de vista, de modo a jamais termos certezas demasiadas. (MALAGUZZI, 2016, p. 60).

Sobre as escolas, Malaguzzi (2016) afirma que demonstram a tentativa de se integrar ao programa educacional com a organização do trabalho e com o ambiente, para que haja movimento, interdependência e interação máximos. Para ele, a escola deve ser concebida como um organismo dinâmico e inesgotável, sempre há de se estar em movimento. Fala brevemente sobre a organização do espaço escola e do que muito me interessa: o ateliê. Diz que o ateliê é um lugar sem possibilidade para o tédio, onde as mãos e as mentes se engajam com uma alegria intensa e libertadora, tal qual fosse algo ordenado pela biologia e pela evolução.

A criatividade é abordada, de início, como algo que lhes parecia perturbar muitas coisas como, por exemplo, a dimensão filosófica do homem e da vida e a produtividade do pensamento. As propostas tinham grande vigor e potencial, conduziam uma cumplicidade com o consciente, acaso, emoções e sentimentos. Em lugar de a criatividade ser interpretada como algo extraordinário, passou a ser vista como algo propenso a emergir a partir da existência diária. Vecchi (2017) afirma que

a criatividade é parte da formação de cada indivíduo e que a “leitura” da realidade é uma produção subjetiva e cooperativa, isto é, um ato criativo.

Vecchi (2017) ainda ressalta que nos papéis do professor e do atelierista habitam muitas competências, dentre elas, a capacidade para refletir criticamente e a curiosidade sobre o mundo que é descoberto pouco a pouco, o mundo das crianças que constroem suas teorias. A relação entre atelierista e professor deve ser um crescente, afetando o relacionamento profissional entre os professores e as crianças. Assim, cria-se um elo muito forte entre as três esferas dentro das investigações das crianças, em consequência, as demais esferas, como a administração escolar e as famílias, estão intrinsecamente ligadas à ação.

Edwards e Forman (2016) encerram as ideias apresentadas no livro, reafirmando que o que desejam é encorajar a fusão entre as artes liberais e a disciplina profissional da educação para a primeira infância. Argumentam que visualizam que a base de conhecimentos das artes e das humanidades é utilizada, em sua maior parte, superficialmente e de um modo não inspirador nas salas de aula, isto porque os professores pensam que não estão suficientemente preparados ou “não são bons” em coisas relacionadas à arte, à música, à história e à literatura.

*O papel do ateliê na Educação Infantil: a inspiração de Reggio Emilia* é resultado de um trabalho de organização conjunta, tem como coautores e coorganizadores Lella Gandini, Lynn Hill, Louise Cadwell, Charles Schwall.

Lella Gandini, educadora e mãe, publicou vários livros para crianças, na Itália, com foco em canções infantis e contos de fadas tradicionais, mudou-se da Itália para os Estados Unidos em 1972 e o cenário que encontrou não correspondia às teorias de desenvolvimento infantil que estudara, passou a apresentar e publicar os materiais visuais e histórias documentadas na Itália a fim de auxiliar os educadores para que pudessem abrir novas possibilidades para as crianças e para a sua própria profissão, hoje ela atua como contato da Reggio Children para a disseminação da abordagem. Lynn T. Hill é Ph.D. em Desenvolvimento Infantil, dentre suas experiências pode-se destacar que ela lecionou na formação de professores, atuou como coordenadora de currículo e professora de ateliê, além disso, trabalhou como assistente social sênior, atendendo crianças colocadas pelo Estado em famílias adotivas, é coautora de importantes livros sobre a abordagem de Reggio Emilia, o foco de suas pesquisas e a paixão da sua vida tem sido a construção de

comunidades de aprendentes por meio das artes, hoje ela é consultora educacional e trabalha principalmente com crianças carentes.

Louis Cadwell é cofundadora da Cadwell Collaborative, uma empresa de consultoria que trabalha com escolas a fim de projetar currículos com sentido e comunidades de aprendizagem vibrante, foi membro da Diana School e da La Villetta School, seu trabalho como professora e pesquisadora tem foco no desenvolvimento das crianças por meio das artes e da linguagem falada e escrita, enquanto as crianças descobrem seu lugar no mundo natural. Charles Schwall foi professor de ateliê por 20 anos em uma escola dos Estados Unidos (St. Michael School of Clayton), atuou em nível nacional como consultor educacional para escolas, além disso, também é artista das áreas de pintura e desenho, mora em Kansas City onde tem um ateliê.

Os outros autores que contribuíram na produção do livro, compartilham experiências e relatos, todos eles, assim como os organizadores, possuem importantes vivências em/com Reggio Emilia, seja como professores, artistas e/ou disseminadores dessa metodologia pelo mundo afora, portanto, falam de um lugar carregado de apropriação.

O livro está organizado em treze capítulos, ao todo, são doze autores compondo a obra. Na apresentação, Seidel (2019) fala do livro como uma incrível conversa entre educadores, artistas, crianças, famílias e suas comunidades, diálogo que vem ocorrendo há quase meio século na região de Reggio Emilia. Durante a escrita o conceito e os movimentos pertinentes ao Ateliê são enfatizados pelos autores em narrativas muito pessoais, a experiência de cada um é descrita de uma forma muito sensível.

Nas primeiras escritas os coorganizadores deixam clara a ideia de que o Ateliê não é especificamente um lugar, mas que nasce de posturas e disposições. Descrevem a maneira como trabalham e elencam o que acreditam e prezam na organização do ateliê, assim sendo: 1. Promover experiências ricas no mundo e com materiais, junto com as crianças; 2. Questionar, com as crianças, o que elas veem, pensam e sentem, e como entendem as experiências; 3. Observar, enxergar e registrar; 4. Levantar hipóteses e suscitar novas questões com outros adultos e crianças; 5. Procurar e descobrir ideias que não se manifestam claramente; 6. Produzir sentido, como adultos e crianças, ao conectar experiências, ideias e materiais à cultura escolar e da comunidade como um todo.

Seguem, revelando ao leitor necessidades pertinentes à Educação Infantil:

Temos de nos convencer de que as competências expressivas crescem e amadurecem suas linguagens perto e longe de casa, e que as crianças descobrem conosco a solidariedade das ações, das linguagens, dos pensamentos e dos sentidos. Temos de nos convencer de que é essencial preservar nas crianças (e em nós mesmos) o sentido de encantamento e surpresa, pois a criatividade, assim como o conhecimento, é filha da surpresa. Temos de nos convencer de que a expressividade é uma arte, uma construção combinada (não imediata, não espontânea, não isolada, não secundária), e ela tem motivações, formas e procedimentos, tem conteúdos (formais e informais) e capacidade de comunicar o previsível e o imprevisível. (GANDINI, 2019, p. 9).

Veia Vecchi (2017) destaca que a presença do ateliê contribuiu para a evolução da documentação pedagógica que a documentação pedagógica cria um movimento de envolvimento poético. O fato de se publicar o trabalho desenvolvido dentro das escolas tornou visível uma imagem da criança, da escola e dos professores muito distinta do habitual, de acordo com a autora, certamente uma imagem carregada de uma complexidade que indica a necessidade de mais comprometimento, e de se repensar a educação dos primeiros anos desde suas raízes.

Ainda, falando sobre a mesma temática, Vecchi (2017, p. 16) acrescenta:

Também é preciso dizer que seria ingênuo pensar que a presença de um ateliê em uma escola e um professor - o chamado atelierista - dedicado a ele são suficientes para garantir a presença da dimensão estética como ativadora de qualidade na aprendizagem. É necessária uma pedagogia sensível às linguagens poéticas, com a consciência de que essas linguagens possuem uma maneira diferente de ver, mais profunda e muitas vezes à frente do nosso tempo, e de que farão parte de um ateliê que não trai essa filosofia na prática cotidiana.

Ela afirma constantemente a necessidade de entendimento sobre como a percepção sensorial, o prazer e a sedução podem tornar-se catalisadores da aprendizagem e como podem apoiar e nutrir diversos tipos de conhecimentos que não se alimentam apenas de informação, um tipo de conhecimento que, ao evitar atalhos fáceis, pode levar a relações colaborativas e sensíveis com as coisas, implicando a construção de conexões. Acredita que as escolas, de um modo muito geral, não atribuem importância à dimensão estética na aprendizagem por considerá-la um aspecto prazeroso, mas supérfluo, não como algo estritamente necessário.

Afirma que a aspiração à beleza é encontrada em todos os povos e em todas as culturas contemporâneas, passadas e muito antigas. Portanto, é uma atenção estética compreendida e vivenciada como filtro para interpretar o mundo, uma atitude ética, forma de pensar que exige cuidado, graça e ousadia, uma abordagem mental que supera a simples aparência das coisas e destaca suas qualidades e aspectos profundos e inesperados.

[...] devemos ir além dos materiais e das técnicas e trabalhar o processo de empatia e a intensa relação com as coisas que o ateliê promove. É necessário pensar nos atelieristas como garantidores da presença tanto da parte expressiva e emocional quanto da parte racional e cognitiva em todas as disciplinas e linguagens. (VECCHI, 2017, p. 18).

Carla Rinaldi, a primeira pedagoga a trabalhar com Loris Malaguzzi, amplia a visão do leitor lhe direcionando para a compreensão de que a escola toda deve ser vista como um grande ateliê, em que crianças e adultos encontram suas vozes em uma escola que funciona como um grande laboratório de pesquisa. Nos excertos que ela compartilha, pode-se conferir uma série de argumentos que associam a escola à um lugar onde arte e criatividade deve se relacionar com a inteligência.

A criatividade não é apenas a qualidade do pensamento de cada indivíduo; ela também é um projeto interativo, relacional e social. Ela requer um contexto que lhe permita existir, ser expressa e tornar-se visível. Nas escolas, a criatividade deve ter a oportunidade de se expressar em cada local e a cada momento. Nossa esperança é ter uma aprendizagem criativa e professores criativos, e não apenas uma "hora da criatividade". (GANDINI, 2019, p. 46).

Sobre a ação coletiva, Gandini (2019) defende como indispensável dentro do processo criativo, pois ao compartilhar, compreende-se não apenas que o outro se torna indispensável para a nossa identidade, para a nossa compreensão, para a comunicação e para a escuta, mas também que aprender juntos gera prazer no grupo, que o grupo se torna o lugar de aprendizagem.

[...] é absolutamente indispensável reconsiderar a nossa relação com a arte como uma dimensão essencial do pensamento humano. A arte da vida diária e a criatividade da vida diária devem ser direito de todo. Sendo assim, a arte faz parte das nossas vidas, de nossos esforços para aprender juntos. (GANDINI, 2019, p. 47).

Depois, Charles Schwab (2019) fala sobre o conhecimento sensorial como potencial para comunicar o desenvolvimento de uma linguagem: os materiais podem

tornar-se carregados de sentido quando mãos e mente trabalham em sincronia. Destaca que o uso imaginativo está relacionado com o uso de materiais. Mas, afirma que os materiais só podem se tornar linguagens inventivas e potentes através de um conjunto dinâmico de relações, relações entre as crianças, com seus conhecimentos e seus mundos imaginativos e com as ferramentas e materiais disponíveis para uso.

Sobre os educadores que participam deste momento, Schwall (2019, p. 63) afirma que,

Os educadores têm a capacidade de dar aos alunos a liberdade para trabalhar com materiais de forma a promover a construção de pensamento gerador ou de processos autênticos de produção de sentido. Podem-se estruturar contextos para aprender com materiais, para que os alunos sejam incentivados a ir além do comum e a desenvolver um sentido de sua própria expressividade.

Em relação às variadas formas que o ateliê acompanha os gestos da vida diária, Schwall (2019) destaca que todos os dias o ateliê auxilia em experiências e projetos em andamento que revigoram as vidas de crianças e professores. Foi preciso aprender a desacelerar e permitir que os acontecimentos e situações tocassem a maneira em que os espaços são usados, incluindo o ateliê. As crianças, quando habitam um espaço apropriam-se dele, o vivenciam e encontram seu lugar dentro dele. As conexões que acontecem entre tempo e espaço ocorrem através dos ritmos da vida cotidiana, das conexões com acontecimentos passados e das novas experiências que apontam para o futuro. Ao invés de repetir ações automaticamente, a variação e diferença nas rotinas era respeitada. Schwall (2019) conclui que “crianças e adultos recriam o ateliê a cada dia, à medida que encontramos, juntos, o sentido desse lugar.”

O livro *Arte e Criatividade em Reggio Emilia: Explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância* é escrito por Veia Vecchi, uma das primeiras atelieristas a trabalhar em Reggio Emilia. Ele faz parte de uma coleção de livros denominada *Contesting early childhood* (contestando a primeira infância) o fio condutor que atravessa a coleção é o trabalho pedagógico desenvolvido na cidade italiana de Reggio Emilia. Enquanto narra sua história como atelierista, a autora conta uma história coletiva. No conteúdo do livro apresenta memórias da extraordinária vida criativa, ativa e profissional, detalhes de seu percurso cultural, tanto escolar quanto pessoal, a maior parte do que relata viveu dentro das escolas de Reggio Emilia. O prefácio, escrito por Gunilla Dahlberg e

Peter Moss, afirma que o ponto central no pensamento de Veia e do livro é que o ateliê e o atelierista representam o coração da aprendizagem, são eles que criam as conexões que a autora chama de dança. Conectam o cognitivo, o expressivo, o racional e o imaginário. Além disso, o livro trata da aprendizagem e conhecimento, do papel das linguagens poéticas e expressivas e da importância da organização dos instrumentos. Há de se lembrar que o livro está cheio de metáforas com as quais a autora enxerga, interpreta e desenha a arte e criatividade para o leitor.

Vecchi (2017) contesta as construções criadas pelo monolinguísmo, pelas disciplinas fechadas em si mesmas, pelas categorias preestabelecidas, pelas dicotomias, pelos fins predeterminados. Ela fala de uma relação intensa com as coisas, afirma que a empatia faz crescer o senso estético. O atelierista de que Veia fala é dotado de antenas sensíveis para captar os assuntos contemporâneos; é um mediador e coordenador que mantém unido, como aliados, o grupo de professores e que atua com bases solidárias; ele garante visibilidade às crianças e adultos de uma forma estética; e como provocador, defende ativamente os processos não disciplinados.

Além disso, Vecchi (2017) afirma que, como atelierista, assim como as outras educadoras de Reggio Emilia precisou aprender, parcialmente, a desaprender. Para melhor explicar, afirma que, aprenderam a modificar parte dos esquemas mentais aprendidos anteriormente por cada uma, no interior das próprias tradições culturais, e a escutar, mais atentamente, as reflexões e experiências, em alguns casos, muito diferentes ou distantes dos modos de pensar que cada uma tinha como uma verdade. Para se fazer este caminho 'inverso', ela destaca que a observação e documentação das estratégias das crianças são fortes aliados.

Em relação ao não entendimento dos adultos sobre a arte como pesquisa, Vecchi (2017, p. 174) considera que:

Talvez quem tenha tido a oportunidade de pintar capte com maior concretude e sensibilidade o que isso significa, o quanto é difícil e sedutor, mesmo para uma criança, o confronto com uma grande folha branca e dar a primeira pincelada, fazer o primeiro sinal, entrar em relação com esse desconhecido espaço vazio da folha branca. Ao mesmo tempo, perceber de quantas e de quais maneiras uma pessoa pode explorar, acariciar ou agredir o papel, o grande pincel imerso na tinta, a *gana* que as crianças têm ao estratificar as tintas que se transformam, enquanto se sujam entre elas.

Seguindo o pensamento citado, Vecchi (2017) afirma que talvez por essa razão tenha sido difícil, para algumas professoras, entender o envolvimento que determinados materiais podem promover. A empatia que a autora afirma ser importante nas relações em que o atelierista está presente já inicia neste ponto. Nem todos estão habituados a pensar que o desenho é uma linguagem, mas, como todas as linguagens, a visual também se aprende ao utilizar, sobretudo de maneira consciente.

Há, também, pequenos detalhes, como o de explicar as potencialidades dos instrumentos a utilizar, a liberdade deixada às crianças ao escolher a dimensão do papel ou outra coisa, o lugar no qual se sentar, todos eles elementos que podem estar muito ou pouco disponíveis para se realizar um trabalho com vontade, concentrando-se, sentido prazer. (VECCHI, 2017, p. 175).

Outro ponto ressaltado pela autora é que as crianças possam estar em contato com processos análogos semelhantes aos dos artistas, essa aproximação das crianças com a arte não surge do contato direto entre as obras das crianças e as obras dos artistas, como se fosse uma ‘comparação’. Vecchi (2017) afirma que sínteses, metáforas, importância da fisicalidade, atenção para a repetição e variação, atração pela cor, explorações gráficas não figurativas, invenções de sinais e de formas para tentar representar o mundo são elementos pertinentes ao mundo das crianças, mas também ao dos artistas. Crianças e artistas têm, ainda que por razões distintas, o mesmo *olhar inédito* ao observar o mundo.

Ao contrário da ideia, que circula como um senso comum, de que criar e idealizar são atividades inatas ao pensamento humano, Vecchi (2017) afirma que “é necessário que essas capacidades possam encontrar ocasiões para serem treinadas e experimentadas. ” Um dos passos rumo a este caminho liberto de estereótipos, de acordo com a autora, é propiciar que as crianças possam construir o próprio imaginário e um esquema pessoal sobre determinada coisa, antes que o adulto lhe apresente um modelo, como forma “certa” para uma flor, para uma árvore, ou qualquer outra coisa. Em certos momentos, a potência da imagem fixa uma realidade, às vezes, mais forte do que a própria realidade que se observa. De acordo com ela, as antenas sensíveis do atelierista devem estar para isto.

Conforme a atelierista, Vecchi (2017, p. 198):

Das linguagens poéticas, eu sempre peguei muitas intuições, que, depois, enriqueceram a projeções de propostas didáticas originais. É interessante, também, conhecer a linguagem verbal que o mundo da arte utiliza para comunicar as próprias ideias, porque a pedagogia, como qualquer outro setor disciplinar corre o risco de se fechar em uma linguagem excessivamente autorreferencial.

As antenas sensíveis de que a autora fala, portanto, estão para toda a ação dentro e fora da escola, para todas as artes e para os acontecimentos da vida que pulsa. De acordo com a autora, assim deve ser a Educação e a Pedagogia, estar a par do mundo das crianças e do fluir da vida.

O livro *A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi* tem como autor Alfredo Hoyuelos, Doutor europeu em Filosofia e Ciências da Educação, Atelierista de Escolas Infantis Municipais de Pamplona e Professor na Universidade Pública de Navarra (Espanha). A obra foi publicada pela primeira vez em 2006, em Barcelona, e chega ao Brasil em versão traduzida em 2020. Bruna Heringer de Souza Villar se encarregou de traduzi-la.

No prólogo, Vea Vecchi abre um grande parêntese de sentidos e significados que giram em torno da relação entre estética e aprendizagem. Fala de estética como uma estrutura que conecta, como cuidado, harmonia, prazer para a mente e para os sentidos é o contrário da indiferença, desleixo e conformismo. Neste sentido, Vecchi (2017) afirma que se trata de uma aspiração à beleza que encontramos em todos os povos e em todas as culturas atuais e passadas. Que a atenção estética requer uma abordagem que vai além da simples aparência das coisas e evidencia aspectos e qualidades inesperados, imprevistos.

Ainda nessas primeiras palavras, afirma que

A escolha de Malaguzzi de inserir, em cada escola da infância, um ateliê gerido por uma figura com formação artística é e foi uma escolha mais revolucionária do que pode parecer, porque levou para dentro da escola e para os processos de aprendizagem um novo olhar aos hábitos e à tradição pedagógica. (VECCHI, 2017, p. 16).

Adentrando às primeiras páginas escritas pelo autor do livro, Alfredo Hoyuelos, pode-se observar que ele apresenta ao leitor espécies de esquemas em que elenca princípios (sobre ética, estética e política) e estratégias para materializar os respectivos princípios em contextos de educação infantil. E, em seguida, debruça-se a falar sobre a estética. Dentro de estética os três princípios citados são: A escola é um âmbito estético habitável; construir pedagogia é sonhar a beleza do

insólito e, educar implica desenvolver as capacidades narrativas da sedução estética.

Primeiramente, Hoyuelos (2020) afirma que, Malaguzzi, em suas reflexões estéticas critica as concepções filosóficas, teológicas ou científicas que dão primazia ao ser humano sobre o mundo, que o idealiza como senhor e dominador de um mundo que pode mudar a seu prazer, sem levar em consideração as consequências éticas de tais explicações.

O homem deve encontrar sua identidade e seu próprio sentido nessa relação respeitosa e complementar com o mundo e com a natureza. Nessa dimensão, podemos decidir, inclusive, o futuro da nossa espécie. E é dentro deste mundo que nos sentimos acolhidos, não estranhos nem centros do universo, como algumas concepções culturais e religiosas têm tratado de expressar durante séculos. (HOYUELOS, 2020, p. 38).

Hoyuelos (2020) acrescenta que para Malaguzzi devemos estar certos de que nossa vida, nosso organismo, nossa humanidade, nossa cultura e nosso sentimento, estão conectados sempre com a natureza, o ambiente e o universo. Segue afirmando que, a conexão entre espaços geográficos e tempos históricos situa o homem, faz com que compreenda estruturalmente que os problemas da educação estão ligados aos tempos da política e aos da cultura.

Uma escola amável, para Malaguzzi, é aquela que oferece um trabalho constante, que é acolhedora e capaz de inventar, habitável, visível e documentada. Um lugar de reflexão, de crítica, de pesquisa e de aprendizagem. Um lugar de satisfações no nível pessoal, que convida à familiaridade, ao diálogo e à supressão das distâncias. É um âmbito contrário à solidão, à separação e à indiferença que fazem da escola algo medíocre, um lugar inabitável. (HOYUELOS, 2020, p. 46-47).

A comunicação que deve estar presente no âmbito habitável é definida por Hoyuelos (2020) - apoiado em pensamentos e falas do fundador de Reggio Emilia, Loris Malaguzzi - como algo que difere da competência gramatical. Quesito que depende da interação para existir, uma interação no sentido de um grande ciclo, um vai e vem constante. Saber falar para escutar, uma linguagem que não apenas tem a ver com palavra, mas também com os olhos, o corpo, as mãos. Está articulada à capacidade de estabelecer uma escuta recíproca. Sendo assim, comunicar exige compartilhar um território comum de experiências, ideias, pensamentos, teorias negociáveis, sentidos, significados, etc.

Avançando um tanto mais na leitura do livro, observa-se que ao referir-se sobre o segundo princípio estético, o de que construir pedagogia é sonhar a beleza do insólito, o autor fala de Malaguzzi como um ser impertinente, que não suportava a rotina, e os padrões definidos em um consenso inconsciente que levam a educação a uma repetição absurda. Por essas razões buscou conhecer o novo ou ver o mesmo sob as lentes do insólito. De acordo com Hoyuelos (2020) “para realizar essa operação é necessário aprender a escutar. ” A escuta é o que auxilia no entendimento de como as crianças pensam e acreditam que crescem. A escuta nasce, não só, mas, também, de tornar o estranho familiar.

Explicitando sobre o estranhamento e deslumbramento, proposições do insólito, Hoyuelos (2020) fala sobre o ateliê, uma das estratégias que garantiriam o segundo princípio estético. E de como compor um espaço completamente novo e trazer um profissional da área artística para a escola foi atrevido para a época, mas não para Malaguzzi. Hoyuelos (2020) cita que Malaguzzi inicia essa jornada de descobertas com o ateliê em uma “manobra ilegal” em que contratava pessoas com formação e sensibilidade artística como auxiliares ou monitores para realizar as funções de atelierista, somente em 1972 incluiu-se a função legítima de atelierista no molde orgânico.

De acordo com Hoyuelos (2020)

No ateliê, âmbito que é mais que espaço, Loris rompe com as rotinas seculares da pedagogia para abrir relações e diálogos inimaginados, caminhos. Rompe e interrompe os estereótipos e preconceitos de uma educação atrasada em termos e conceitos exclusivamente psicológicos e pedagógicos. Cria um obstáculo, um desequilíbrio e um conflito. Impede de ver e interpretar o mundo, um mundo só visto pelas lentes simplificadas e reducionistas da cultura didática. Malaguzzi fala, não por acaso, o ateliê como um lugar impertinente. (HOYUELOS, 2020, p. 130).

Hoyuelos (2020) ainda define que o ateliê e o atelierista nascem para possibilitar a crianças e adultos o uso de suas cem linguagens. Avançando algumas páginas adiante, Hoyuelos fala sobre a metáfora como forma de comunicar utilizada por Malaguzzi. Afirma que a metáfora é a forma encontrada por Malaguzzi para “dar vida às palavras, consistência material. ” (HOYUELOS, 2020, p. 183). Comunicar de um jeito diferente os seus pensamentos ou conceitos vestidos de novidade.

O último princípio abordado é a sedução estética, antes de abordá-lo, especificamente, o autor afirma que o processo de conhecer já é resultado da

sedução estética, pois a escolha que rege o ponto de partida do processo é o produto de uma decisão. Conhecer significa decidir, e cada decisão é uma escolha entre diversas incertezas (HOYUELOS, 2020). A problemática está em como ajudar as crianças a perceberem a sedução estética que está presente nos processos de conhecimento e na semiologia de seus jogos linguísticos, analógicos, artísticos e metafóricos de suas cem linguagens.

## 2.2 TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO

Andréia Formigheri, em seu Trabalho de Conclusão intitulado *Ateliê na pré-escola: uma perspectiva de planejamento* apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, busca apresentar o ateliê como forma de planejamento na pré-escola a partir de uma análise feita nos documentos legislativos que amparam à Educação Infantil e abordam os principais direitos de aprendizagens, as inspirações que embasaram a construção do ateliê e os registros da prática docente do ateliê.

Para a análise metodológica a autora utilizou registros resultantes das vivências do estágio obrigatório curricular do curso de pedagogia, no segundo semestre de 2018, em uma escola conveniada com a rede municipal da prefeitura de Porto Alegre.

É preciso pensar na Educação Infantil como um espaço que possibilite o encontro de explicações pela criança, sobre o que aconteceu ao seu redor e consigo. Propiciar diferentes linguagens e valorizar o espaço, os materiais dispostos em sala de aula que permitam o jogo simbólico e as brincadeiras, a fim de contemplar princípios éticos como: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; princípios políticos: garantia de direitos de cidadãos, exercício da criticidade e do respeito democrático; e princípios estéticos: voltados para valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. (FORMIGHERI, 2019, p. 15).

Ela explica ao leitor que Reggio Emilia é uma das 109 províncias de Emilia Romana localizada ao norte da Itália. Em um cenário de caos pós Segunda Guerra Mundial, onde famílias e professores da Villa Cella se mobilizaram para construir uma escola para crianças pequenas, em um terreno doado por um fazendeiro. Essa escola foi construída com os recursos disponíveis em seus arredores: materiais das

ruínas e venda de materiais bélicos, como tanques de guerra e cavalos. Assim, ergueu-se uma escola sem muro, Scuola Comunale dell'infanzia XXV Aprile em 1946, que tinha como objetivo integrar as famílias, a comunidade e escola, conectando-se à cidade e, com entorno físico e social.

Loris Malaguzzi esteve à frente da escola e estabeleceu as diretrizes pedagógicas do projeto denominado como Pedagogia da Escuta, que de acordo com a autora, estabelece um vínculo de confiança com cada criança, pois, cada uma delas é protagonista do seu processo cognitivo. Sendo assim, o ateliê é “ [...] um espaço planejado, que tem como objetivo conectar os diferentes projetos das diferentes salas de aulas, com uma sensibilização estética que propicia momentos de exploração individual. ” (FORMIGHERI, 2019, p. 45).

Voltando o olhar especificamente para o adulto que acompanha as crianças em suas jornadas e investigações Formigheri (2019) afirma que além da figura do professor como provocador de situações propícias às descobertas e que atua em pares, outra figura presente e imprescindível para o desenvolvimento do ateliê é o atelierista: um professor com formação e educação artística ou, um artista local encarregado do ateliê. Este profissional deve auxiliar no desenvolvimento do currículo, da mesma forma que precisa registrar e documentar as propostas realizadas.

Diante disto, buscou-se refletir sobre as possibilidades envolvidas entre a prática do ateliê bem como os processos de investigação, brincadeira e descobertas das crianças documentadas através de mini-histórias, aqui apresentadas como relato de experiência e do processo de construção docente. Formigheri (2019) afirma que ao pensar em criança e criar, a construção do ateliê se configura como um espaço potencializador, voltado para a sensibilidade de conhecer a si mesmo e o mundo ao redor, buscando a construção de um ambiente de múltiplas linguagens.

No mesmo ano (2019), no Estado de São Paulo, Paula Soares da Costa apresenta o Trabalho de Conclusão de Curso: *A arte como expressão da criança na abordagem de Reggio Emilia de Educação na Infância* como requisito parcial para a obtenção da formação em Pedagogia - Licenciatura pela Universidade Federal de São Carlos campus Sorocaba. A pesquisa investigou de que forma as linguagens das artes estão presentes em uma escola de Educação Infantil da cidade de Sorocaba que se propõe a trabalhar com base na abordagem de Reggio Emilia de educação da primeira infância.

Para isto, inicialmente, enfatiza que as Escolas de Reggio Emilia representam a importante ruptura com o monopólio da Igreja Católica que ditava regras sobre a educação e organização familiar. Além disso, houve a superação às “ [...]críticas e textos de pensadores como John Bowlby e Rena Spitz, que afirmavam que a ida da criança a uma escola geraria danos a ela pela questão da separação de sua mãe. ” (COSTA, 2019, p. 21).

Costa (2019) fala da história de Loris Malaguzzi e o seu percurso dentro das escolas da região de Reggio Emilia:

Loris Malaguzzi nasceu no dia 23 de fevereiro de 1920, em Correggio, Itália e faleceu em 30 de janeiro de 1994, Reggio Emilia. Graduado em pedagogia pela Universidade de Urbino, lecionou também em escolas primárias em uma cidade próximo a Reggio Emilia. É o precursor da abordagem conhecida como Reggio Emilia, ajudou as mulheres na construção da “escola Tanque’ em Villa Cellae em torno de sete anos, após esse período, Malaguzzi sai de seu emprego em uma dessas escolas, inicialmente em Vila Cella e posteriormente em Reggio, que apesar de ser seu sonho ele ainda se incomodava com os problemas por ser operada pelo Estado, as indiferenças com as crianças, conhecimentos engessados. (COSTA, 2019, p. 22).

Seguindo a citação mencionada aqui, a autora relata que após isso surge a oportunidade de Malaguzzi estudar psicologia e quando retorna de seus estudos para a região de Reggio Emilia se preocupa em trabalhar num Centro de Saúde Mental que atendia crianças com dificuldades nas escolas, porém ele continuava sua jornada nas escolas em turnos opostos ao seu trabalho. “Desde então se empenhava em uma educação que valorize a criança como protagonista da sua história, respeitando-a em suas diferenças e especificidades. ” (COSTA, 2019, p. 22).

É como se a guerra o tivesse comovido, motivado e sensibilizado a propiciar uma educação de qualidade em que as crianças necessitavam ser ouvidas, compreendidas em suas particularidades. As Escolas de Reggio Emilia tornaram-se pontos de referência, recurso e exemplo para a educação mundial. Costa (2019) fala de *atelier* como um espaço de provocação, indagação, caos, um espaço sem possibilidade de tédio, onde as mãos são protagonistas de criações num momento de alegria e liberdade.

O espaço constrói pensamento, todos os fatores do nosso corpo fazem a leitura desde os fatores sensoriais aos táteis, a pessoa e o espaço sempre se modificam assim criando uma ligação, a percepção do espaço é

modificada a cada fase da vida e se transforma com frequência sendo também única a cada pessoa, visto que cada um traz consigo suas leituras de mundo e sua bagagem cultural, cada um habita um mundo sensorial distinto. Em espaços compartilhados cada criança atribui ao espaço suas questões, leituras e percepções inatas e envolvimento de nível mais elevado. (COSTA, 2019, p. 28).

Ainda falando sobre o espaço, Costa (2019) destaca que ele deve ser interpretado e explorado como um local que se adapte conforme as necessidades de experimentação das crianças, de modo que se ajuste e se recrie infinitas vezes se assim elas desejarem. As crianças, constantemente, pedem por mudanças e os espaços pedem por mais projetos, mais pesquisas, mais paixões, mais entusiasmos.

### 2.3 DISSERTAÇÕES E TESES

Maria Goreti do Nascimento Pereira é formada em artes cênicas, pela Universidade Federal de Ouro Preto, e, apresentou no ano de 2016 a dissertação: *Ateliê escola: um espaço de criação e fruição estética* como requisito para obtenção do título de Mestre em Teatro, pela Universidade Federal de Uberlândia. O seu objeto de estudo e sua pesquisa-ação se resumem à criação de um ateliê na escola dentro de uma escola que acolheu sua proposta conjunta.

[...] um espaço estimulador de potencialidades, um espaço para criar sem preocupações com acertos, onde o indivíduo possa se experimentar, entrando em contato com materiais e sensações pouco usuais no ambiente escolar e, com olhar mais ampliado, um espaço onde possamos nos experimentar em grupo a partir de novos códigos de comunicação. (DO NASCIMENTO PEREIRA, 2016, p. 9).

Nas primeiras palavras redigidas, a autora já revela um descontentamento com a histórica organização das escolas. Retrata a questão de que as escolas em que ela estudou não tiveram grandes mudanças em relação à escola que sua mãe estudou, e atualmente, as escolas em que seus sobrinhos estudam possuem um padrão bem parecido com esse histórico. De acordo com Do Nascimento Pereira, (2016, p. 10):

Em termos de valores a escola que descrevo recebe cada vez mais uma sociedade inquietante e crítica que tenta dialogar com o espaço rígido que a escola historicamente assume e que revela a todos os interessados o quão necessário é pensar a escola de uma forma diferente.

A autora se refere à escola como um lugar onde a ordem impera e da emergente necessidade de criarmos uma escola contemporânea. Ela cita um modelo de espaço dentro da escola que, na sua concepção, contempla as demandas atuais.

[...] um espaço físico apropriado às criações, um espaço inspirado nos modelos de ateliês, devido primordialmente às características que o qualificam como local apropriado às experiências estéticas e artísticas. O Ateliê escola visa servir como suporte de pesquisa de poéticas pessoais, ensaios, livres criações, trabalhos da disciplina de Artes, estudos avançados nas linguagens da arte (música, cinema, desenho, fotografia, entre outros), local de empréstimo e pesquisa de obras impressas, prática de exposições e apresentações de materiais feitos por alunos, privacidade para apreciação de obras artísticas, entre outros estudos que requerem suporte para ferramentas [...]. (DO NASCIMENTO PEREIRA, 2016, p. 13).

O intuito inicial da pesquisa-ação, realizada pela autora, era criar, dentro da escola, este lugar para chamar de Ateliê, mas a autora revela que não foi possível, em questão de a crise econômica ter afetado demasiadamente o setor educacional, nesse mesmo ano. Conforme Do Nascimento Pereira (2016) o ateliê escola visa servir como suporte de pesquisa partindo de perguntas e reflexões para ambicionar mudanças necessárias, somado ao desejo de criar espaço para ensaios e criações artísticas bem como construir lugares de afetos no ambiente escolar.

De acordo com Do Nascimento Pereira (2016) “o lugar que proponho consolidar na escola é um espaço físico concreto, onde os sujeitos possam habitar conforme suas necessidades estéticas, da mesma forma, é espaço da confiança, de auto entrega, da observação sadia e sem críticas sobre suas conquistas. ”

Em contraponto, a autora afirma que este espaço também se constitui de subjetividades, as quais não precisam necessariamente de uma sala para coexistir. Além disso, há nos alunos uma emergente busca e carência por estar em um espaço que não é sala. Os arredores da escola também merecem ser visitados e vistos como um espaço de contemplação e apropriação.

No ano de 2018, Daiane Monique Pagani Lopes, escreve *Vivências de ateliê: pensando as práticas de acompanhamento, registro e avaliação na educação infantil* como dissertação de requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pampa. Ela relata que aproximou e se apaixonou pela metodologia de Reggio Emilia durante uma especialização, que aconteceu no ano de 2014, desde então, estabelece relações com a prática docente.

Em um período da sua jornada Daiane é professora, em uma Escola Municipal de Educação Infantil, no município de Guaíba, noutro período é Orientadora Educacional, nesta mesma EMEI. Outro ponto que fez despertar o seu interesse em relação à metodologia de Reggio Emilia com ares de inspiração e apreço é o fato de ela considerar a cultura que a escola está inserida como um ponto de partida para o trabalho cotidiano. Fala, entre outras coisas, sobre a importância de se fazer uma leitura do espaço/lugar que as crianças e adultos habitam na educação infantil. Conforme Lopes (2018, p. 37):

Em Reggio Emilia o ambiente é visto como um espaço que ensina, que educa a criança, na verdade é considerado o terceiro educador juntamente com a equipe de dois professores (GANDINI, 1999), portanto sua análise e contextualização é fundamental para o desenvolvimento de qualquer trabalho.

Lopes (2018, p. 38-39) descreve o período da infância como “tempo das descobertas, dos começos e da primeira vez” e descreve a necessidade de se olhar e interpretar a infância com mais sensibilidade. Destaca o protagonismo infantil frente a construção do conhecimento, a importância do uso de registros na avaliação na educação infantil, a arte como uma linguagem potente na construção de conhecimentos para a criança e a necessidade de ressignificação do papel do professor. “A atitude de pesquisa e busca pela formação permanente é caráter intrínseco ao exercício da docência.” (LOPES, 2018. p. 13).

Lopes (2018) ainda alerta que apesar da infância ser um produto do meio cultural em que vive, a criança também é capaz de produzir cultura e reinventar seu papel social, alternando entre o que de fato ela é, e o que lhe é permitido ser.

## 2.4 ARTIGOS

Paula Adriana Rodrigues, enquanto mestranda no Ensino de Linguagens e Humanidades da Universidade Franciscana (UNIFRA) escreve o artigo *Práticas Pedagógicas no contexto escolar: Uma relação afetiva entre Professora do Ateliê e os bebês*. Este artigo foi publicado em 2017, em uma rede chamada “*Compartilhando Saber*”, promovida pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Nele, a autora fala de sua experiência como professora atelierista e faz importantes destaques em relação ao ateliê como um espaço de crescimento mútuo.

É muito prazeroso e edificante o trabalho que venho desempenhando como professora do ateliê e desenvolvendo juntamente com as crianças e equipe de professores das turmas, pois através dele temos a possibilidade de conhecer melhor as crianças, de escutá-las, saber suas preferências por brincadeiras e explorações de materiais, a maneira como se organizam em uma proposta, o que pensam, como se expressam; também, nos dá a oportunidade de crescer profissionalmente, de vivenciar algo que em nossa infância não tivemos a oportunidade; de voltar a ser criança, de se colocar no lugar do outro e ter a sensibilidade e a humildade de aprender com os colegas professores e o grupo de crianças, de trocar experiências tão valiosas que levaremos para o resto de nossas vidas. (RODRIGUES, 2017, p. 2).

Ela destaca que quando iniciada a vivência do ateliê dentro da escola em que atua, não havia recursos, nem mesmo um espaço físico específico. O lugar de materiais e saberes pedagógicos foi construído em conjunto com as famílias, processo que se assemelha ao desenvolvimento e organização das escolas da região de Reggio Emilia. Cita, ainda, a necessidade de uma conexão entre as professoras referência e as professoras atelieristas.

Conforme Rodrigues (2017, p. 3),

[...]os planejamentos dos ateliês são pensados através de uma conversa informal com os professores das turmas que nos relatam qual o interesse das crianças percebidos durante a semana, pois estes devem estar de acordo com o planejamento das professoras que estão atuando em sala.

Para finalizar, Rodrigues (2017) afirma que o sentido do trabalho é desenvolvido tendo como centralidade a criança, respeitando suas individualidades para que ela se desenvolva em sua totalidade e ressalta a necessidade dos adultos enxergarem as possibilidades do caminhar autônomo e seguro da criança no seu processo de descobertas.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

---

Analisando o levantamento feito no *Estado da Arte*, percebo um relativo interesse em torno do Ateliê na Educação Infantil, porém há ainda uma carência de pesquisas e publicações a respeito do tema. Em determinadas situações, o Ateliê é associado ao Ensino de uma técnica específica. A ideia de Cultura do Ateliê pode ser algo novo. Algumas escolas e algumas professoras refletem, nas suas ações, os conceitos da Cultura do Ateliê e compartilham os resultados de sua experiência. Esses relatos serão articulados com as vozes dos autores que também estiveram presentes no Estado da Arte. O que li e analisei vai ao encontro do entendimento de que o Ateliê funciona como uma mola propulsora de importantes aprendizagens, algo que ultrapassa os sentidos de apenas experienciar e ocupa lugar de intensas e sensíveis vivências.

As perspectivas que foram surgindo enquanto realizava a escrita do Estado da Arte remetem às palavras de López (2018), quando articula:

Quanta potência pode adquirir uma política cultural para bebês e crianças pequenas se construirmos dispositivos que considerem o devir cultural, cognitivo, social e econômico de cada comunidade, aquilo que tem de criador cada criança como sujeito que se abre para o mundo, o que há de construtor nas crianças que têm à disposição materiais e oportunidades para inventar, para brincar no território da metáfora, que é fundamentalmente o campo da narração em um sentido amplo. As crianças podem ser grandes inventoras; a relação com as palavras, com os brinquedos, com a natureza, com os outros, é uma relação de descoberta e criação. (LÓPEZ, 2018, p. 38).

Além disso, Edwards, Gandini e Forman (2016, p. 33) afirmam que “uma sociedade mais justa poderia ser criada através do tipo certo de educação para a primeira infância”. Identifico-me como uma entusiasta que compartilha desse pensamento, e fragmentos como esse motivam a pesquisa.

Para contextualizar o leitor em relação ao lugar de que quero falar, subdividui-se o capítulo em três partes, a saber: A experiência de Reggio Emilia: a inspiração para o ateliê e o atelierista; as transformações do Ateliê: Do espaço para cultura; e, por último, Quem é o atelierista.

### 3.1 A EXPERIÊNCIA DE REGGIO EMILIA: A INSPIRAÇÃO PARA O ATELIÊ E O ATELIERISTA

*A criança é feita de cem. / A criança tem cem mãos / cem pensamentos / cem modos de pensar / de jogar e de falar. / Cem sempre cem / modos de escutar / as maravilhas de amar. / Cem alegrias / para cantar e compreender. / Cem mundos para descobrir. / Cem mundos para inventar. / Cem mundos para sonhar. / A criança tem cem linguagens / (e depois cem cem) / mas roubam-lhe noventa e nove. / A escola e a cultura / lhe separam a cabeça do corpo. / Dizem-lhe: / de pensar sem mãos / de fazer sem a cabeça / de escutar e de não falar / de compreender sem alegrias / de amar e de maravilhar-se / só na Páscoa e no Natal. / Dizem-lhe: / de descobrir um mundo que já existe / e de cem / roubaram-lhe noventa e nove. / Dizem-lhe: / que o jogo e o trabalho / a realidade e a fantasia / a ciência e a imaginação / o céu e a terra / a razão e o sonho / são coisas / que não estão juntas. / Dizem-lhe enfim: / que as cem não existem. / A criança diz: / ao contrário, as cem existem. (Loris Malaguzzi).*

Escolho o poema escrito por Loris Malaguzzi para ser o pontapé inicial das reflexões acerca da Experiência de Reggio Emilia. Nele contempla-se uma tradução sobre o desejo que circunda a abordagem de Reggio Emilia. Diz respeito à intencionalidade de Loris Malaguzzi, fala sobre anseios que foram se traduzindo em ações e de ações que enaltecem os direitos das crianças. O poema deu nome a uma exposição que atravessou o mundo, compartilhando o trabalho realizado em Reggio Emilia, “além de reivindicar que as crianças são “feitas de cem”, alerta sobre o papel da escola e da sociedade.” (FOCHI, 2015, p. 46).

Havia em Loris Malaguzzi, conforme afirma Hoyuelos (2020), um grande desejo de transformação:

*Continuamente podemos ver em Malaguzzi um desejo de transformar a escola em um lugar prazeroso e alegre. Loris repudia a pedagogia triste, melancólica, séria. E critica que a escola não seja um lugar onde se ri, onde se está alegre. Reflete como, em muitas ocasiões, a escola é vista como um lugar de sofrimento, de avaliações, de esforços sem sentido, uma espécie de currículo do calvário. Malaguzzi afirma que essa desconsideração da escola é um delito imperdoável para crianças, famílias e trabalhadores. (HOYUELOS, 2020, p. 48).*

À ideia supracitada acrescenta-se os aspectos que Rodrigues (2017) elenca como motivos pelos quais a abordagem educacional de Reggio Emilia se distingue de outras abordagens:

[...] em primeiro lugar, por ser inovadora desde sua origem, quando, no pós-guerra, a primeira escola foi construída em condições econômicas e sociais muito precárias, nascida de um sonho de melhor vida para as crianças daquela região e levantada com a força coletiva daquele povo. Inovadora,

também, por causa da integração que propõe entre escola, família e sociedade; em segundo, pelo rompimento com os padrões tradicionais de educação, já que sua perspectiva inverte a relação tradicionalista entre o detentor do saber e o receptor, professor/aluno. (RODRIGUES, 2017, p. 7).

Ainda, pode-se somar a isso a definição de Gardner (2016):

O sistema de Reggio pode ser descrito sucintamente da seguinte maneira: ele é uma coleção de escolas para as crianças pequenas, nas quais o potencial intelectual, emocional, social e moral de cada criança é cuidadosamente cultivado e orientado. (GARDNER, 2016, p. 16).

Concomitante a tal ideia, Lopes (2018) afirma que, além de tecer seus estudos acerca do desenvolvimento psicológico, cognitivo e emocional das crianças, a abordagem de Reggio Emilia também considera fundamental o ponto de vista da cultura em que a escola está inserida, valorizando as culturas em que cada criança está envolvida. O sucesso e o fato da abordagem de Reggio Emilia germinar e fertilizar ideias pelo mundo afora, de acordo com Edwards, Gandini e Forman (2016, p. 35), deve-se à combinação única e incrível de “compromisso e determinação, de pesquisas e experimentação, de renovação e receptividade.”

Sob a perspectiva Reggiana, a escola é um lugar onde os sentimentos são permitidos, um ambiente no qual se acolhe a expressão e a comunicação. Além disso, trata-se de uma construção coletiva, na qual família, escola, educadores e crianças se encontram. Todos os profissionais da escola são vistos como peças importantes no processo de aprendizagem. Ademais, Malaguzzi (2016) cita o desejo de reconhecer o direito de cada criança ser protagonista, além da necessidade de manter a curiosidade espontânea de cada uma delas em um nível máximo. E conclui que:

As experiências passadas que tentávamos preservar eram o calor humano e o auxílio recíproco, o senso de realizar um trabalho que revelava - através das crianças e suas famílias - motivação e recursos desconhecidos e uma consciência quanto aos valores de cada projeto e cada escolha para uso no planejamento de atividades completamente diferentes. (MALAGUZZI, 2016, p. 60).

Edwards e Forman (2016) afirmam que o programa de Reggio Emilia demonstra como os professores podem, através da documentação e do trabalho conjunto, preparar ambientes escolares e atividades que despertem, nas crianças pequenas, poderes para perceber, estudar e representar os mundos belos e

organizados da natureza e da cultura que as cercam. Como resultado, as crianças são apresentadas de modos apropriados aos símbolos importantes e ao sistema de conhecimento dos adultos. As crianças adquirem cedo um senso profundo de sua história, de sua herança e de suas tradições culturais.

Outro aspecto que pode diferenciar a pedagogia de Reggio Emilia de outras pedagogias é “a receptividade às linguagens poéticas (visuais, musicais, poéticas, arquitetônicas, de dança, de *design*) e à dimensão estética como elemento importante na vida, nas escolas e nos processos de aprendizagem” (VECCHI, 2017, p. 16). O ateliê é o lugar organizado para a exploração livre e é palco para o que Vecchi (2017) metaforicamente chama de dança. Claro que a ‘dança’ ocorre em todos os lugares da escola, inclusive nas salas de aula, mas o palco principal é o espaço do ateliê.

Inclui-se, ainda, que a principal característica das escolas de Reggio Emilia, conforme afirma Costa (2019), é se constituir, enquanto seu funcionamento, de maneira que nunca atinja nenhum estágio de acomodação, estando em constante renovação. A renovação, defendida por Malaguzzi (2016) como uma premissa para se trabalhar com os bebês e crianças pequenas, é relacionada com a decisão de aprender com as crianças, com os eventos e com as famílias. Nesse sentido, Malaguzzi (2016, p. 60) também afirma a necessidade de “(...) manter uma prontidão para mudar pontos de vista, de modo a jamais ter certezas demasiadas.”

Para a compreensão acerca do que a pedagogia de Reggio Emilia promove, Vea Vecchi (2017, p. 16) afirma que:

É necessário entender como a percepção sensorial, o prazer, e a sedução - o que Malaguzzi chamou de “vibração estética” (MALAGUZZI, comunicação pessoal) - podem se tornar catalisadores da aprendizagem e como podem apoiar e nutrir muitos tipos de conhecimento que não se alimentam apenas de informação. É o conhecimento que, ao evitar categorias fáceis, pode levar a relações empáticas e sensíveis com as coisas, provocando a construção de conexões.

Esse pensamento de que o processo de aprendizagem compreende à muitos tipos de conhecimentos que não emergem exclusivamente da informação, mas de um conjunto de linguagens conectadas entre si, depende de uma conexão entre as crianças, os educadores e famílias para que não fique só no pensamento. Sobre isso afirma que:

A equação era simples: se as crianças possuíam direitos legítimos, então elas também deveriam ter oportunidades de desenvolver sua inteligência e de serem preparadas para o sucesso que não deveria e não lhes poderia escapar. Esses eram os pensamentos de pais, expressando uma aspiração universal, uma declaração contra a traição do potencial das crianças, e um alerta de que elas, antes de tudo, precisavam ser levadas a sério e merecer nosso crédito. Esses três conceitos poderiam ter-se encaixado perfeitamente em qualquer bom livro sobre educação. E eles nos serviram muito bem. As ideias dos pais foram compartilhadas por outros que compreenderam suas profundas implicações. Se nosso esforço perdurou por muitos anos, isso ocorreu em virtude do bom senso coletivo. (MALAGUZZI, 2016, p. 64).

Dito isso, se pode interpretar que o sucesso da Experiência de Reggio Emilia não consiste em uma receita, fórmula mágica, nem se resume a passos que devem ser seguidos. O aspecto que a tornou uma *tendência permanente* é a postura e o olhar dos adultos sobre as crianças. Malaguzzi deixa implícita a relação de respeito e empatia que os adultos têm com as crianças dentro da abordagem. A escuta, a seriedade e a sensibilidade com que olham para todos os processos investigativos e descobertas das crianças são um encorajamento às ações infantis. Além disso, “a escuta de Malaguzzi é sempre uma escuta visível, uma audição multissensorial, uma narração documentada.” (HOYUELOS, 2020, p.253). Hoyuelos (2019) explicita que é por meio da escuta dos processos infantis que o educador intervém para enriquecer e ampliar os projetos das crianças e para orientar a ação.

Ao que se refere à escuta, Fochi (2014, p. 16) pontua que:

Além de “escutar” todas as linguagens das crianças, o educador precisa estar preparado para potencializar essas linguagens. Isso só será possível se ele possuir sensibilidade estética, ou se tiver experiências que o afetem, que o movam em direção à novidade da infância, à capacidade de se deparar com o inusitado. Mas também requer um conhecimento da arte e das inúmeras linguagens por ela utilizadas.

Em Reggio Emilia, de acordo com Formigheri (2019), o professor aprende a se comunicar com as crianças utilizando diferentes linguagens e valoriza a representação simbólica. Os espaços são organizados para serem ambientes educativos e lúdicos, com propostas que permitem às crianças explorarem suas linguagens através da arte, pintura, música e pesquisa. Para isso, há espaços denominados ateliês, que tem como objetivo um ambiente que promove a oportunidade de explorar o potencial social, afetivo e cognitivo.

### 3.2 AS TRANSFORMAÇÕES DO ATELIÊ: DO ESPAÇO PARA CULTURA

*Todos os dias, nosso ateliê auxilia em muitas experiências e projetos em andamento que revigoram as vidas das crianças e professores. Aprendemos a desacelerar e deixar que os acontecimentos e as situações influenciem a maneira em que os nossos espaços são usados, incluindo o ateliê. Quando habitam em um espaço, as crianças apropriam-se dele, o vivenciam e encontram seu lugar dentro dele. As conexões que acontecem entre tempo e espaço ocorrem por meio dos ritmos da vida cotidiana, das conexões com acontecimentos passados e das novas experiências que apontam para o futuro. (SCHWALL, 2019, p. 65).*

Na citação acima, Charles Schwall (2019) articula sobre o funcionamento do seu ateliê e já coloca à disposição elementos que dão pistas sobre o fato de que *ateliê* não é apenas o nome de um lugar, mas assim como uma sinfonia, constituído por partes individuais equilibrado que criam um todo que seja diverso e estimulante, bem como amigável e harmonioso; um lugar multissensorial que convida às interações ao envolver a mente, as mãos, a imaginação e os sentidos. Além disso, é um ambiente que oferece às crianças materiais, instrumentos e técnicas de qualidade, que se traduzem em muitas possibilidades para experiências.

Gandini (2019, p. 8) ressalta que:

Dentro do nosso arcabouço de muitas influências culturais e teóricas, tivemos de reinventar o sentido original do ateliê como se fosse o de um artesão ou de um artista. Para nós, o ateliê tinha de se tornar parte de um projeto complexo e, ao mesmo tempo, mais um espaço para procurar, ou melhor, *escavar* com as próprias mãos e a própria mente, e para refinar os próprios olhos pela prática das artes visuais. Deveria ser um lugar para sensibilizar o gosto e o senso estético, para explorar individualmente **projetos** conectados a experiências planejadas nas diferentes salas da escola.

Ao avançar de uma linguagem a outra, “as crianças podem cultivar a ideia de que os outros são indispensáveis para sua própria identidade e sua própria existência” (GANDINI, 2019, p. 44) e toda aprendizagem pode ser potencializada através do ato de compartilhar.

Ao compartilhar, entendemos não apenas que o outro se torna indispensável para a nossa identidade, para nossa compreensão, para a comunicação e a escuta, mas também que aprender juntos gera prazer no grupo, que o grupo se torna o lugar de aprendizagem. (GANDINI, 2019, p. 44).

Pensando nisso, as escolas devem, de acordo com Gandini (2019), promover, com apoio do ateliê, processos criativos que ocorram em todos os lugares e

considerar isso como um direito que contribui para promoção da qualidade de vida. Outrossim, “os espaços devem conseguir relacionar o pessoal, o emocional e o social, convidando à comunicação, à interação, à pesquisa, etc.” (HOYUELOS, 2020, p. 120). Porém, não basta que a criança habite um espaço que a convide, “é preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente.” (HORN, 2004, p. 15).

A Educação Infantil é um lugar/tempo de formação humana, ambiente no qual as crianças passam a descobrir o mundo e a se desenvolver nos aspectos que envolvem o ser social. Consoante a isso, Formigheri (2019, p. 18) indica que a escola deve ter como objetivos ensinar a recompor os grandes objetos dos conhecimentos – universo, natureza, vida, humanidade, sociedade, corpo, mente e história – e os saberes próprios do ser humano, o conhecimento da condição humana (viver e agir no mundo). E, o ateliê é o espaço que coloca adultos e crianças em uma atmosfera que revigora “a relação consigo, com os outros e com o mundo.” (VECHI, 2017, p. 172).

Vechi (2016, p. 124) delimita duas funções ao ateliê:

O atelier serve a duas funções. Em primeiro lugar, ele oferece um local onde as crianças podem tornar-se mestres de todos os tipos de técnicas, tais como pintura, desenho e trabalhos com argila - todas as linguagens simbólicas. Em segundo lugar, ele ajuda que os professores compreendam como as crianças inventam veículos autônomos de liberdade expressiva, de liberdade cognitiva, de liberdade simbólica e vias de comunicação. O atelier tem um efeito importante, provocador e perturbador sobre ideias didáticas ultrapassadas.

Objetivando nomear à que serve o ateliê, Do Nascimento Pereira (2016, p. 13) o define como “local apropriado às experiências estéticas e artísticas. ” Rodrigues (2017, p. 3) afirma que o ateliê é “o lugar em que as cem linguagens são respeitadas e praticadas. ” Formigheri (2019, p. 47), afirma que este lugar “permite a construção e a observação de narrativas das crianças”, onde o diálogo se fortalece e a incorporação de aspectos culturais está presente. Costa (2019, p. 28) acrescenta que no ateliê “o espaço também documenta toda história, relação e práticas que acontecem.” Vecchi (2017) afirma que a presença do ateliê foi fundamental para a evolução da documentação pedagógica, como consequência natural da cultura visual específica que o ateliê tende a gerar.

Apesar disso, “o atelier jamais pretendeu ser um espaço separado e privilegiado, como se apenas ali as linguagens da arte pudessem ser produzidas.” (MALAGUZZI, 2016, p. 80). Porém, Malaguzzi (2016, p. 80) salienta que:

[...]era um local onde as diferentes linguagens das crianças podiam ser exploradas por elas e estudadas por nós em uma atmosfera favorável e tranquila. Nós e as crianças podíamos experimentar modalidades, técnicas instrumentos e materiais alternativos; explorar temas escolhidos por elas ou sugeridos por nós; talvez trabalhar em um grande mural em grupo; talvez preparar um pôster onde é feita uma declaração concisa através de palavras ilustrações; talvez até mesmo dominar pequenos projetos em uma escala reduzida, furtando suas habilidades como arquitetos. O importante era ajudá-los a encontrar seus próprios estilos de trocar com os colegas tanto seus talentos quanto suas descobertas.

Nesse sentido, o ateliê possibilita encontrar, nas crianças e nos educadores, iniciativas para duvidar dos conceitos que se tem mais interiorizados, aquilo que restringe a ação e a emoção. “É um caleidoscópio que permite multiplicar formas, composições e estruturas ao aprender a girá-lo.” (HOYUELOS, 2020, p. 176).

Hoyuelos (2019, p. 169) articula que, em determinadas situações:

As crianças revelam lugares especiais dotados de imaginários e simbolismo. Em outros momentos, os olhares ganham força nas relações empáticas e cúmplices que sustentam o ritmo das presenças comuns. Crianças que harmonizam seus tempos para dar sentido e significado ao ato de buscar-se para encontrar-se. Estratégias acordadas para criar soluções para os próprios problemas de suas brincadeiras inventadas. Capacidades que se movem nas areias movediças e ambíguas dos limites tênues entre realidade e fantasia, das cem linguagens que, segundo Malaguzzi, unem ciência e arte, céu e terra.

O ateliê é o lugar em que as cem linguagens das crianças vibram, no qual não bastam uma vasta quantidade de materiais e técnicas, se não “trabalhar o processo de empatia e a intensa relação com as coisas que o ateliê promove.” (VECCHI, 2017, p. 17). Gandini (2019) revela que o ateliê é um lugar para pesquisar as motivações e as teorias das crianças a partir de seus rabiscos; explorar variações em instrumentos, técnicas e materiais utilizados; favorecer os itinerários lógicos e criativos das crianças; familiarizar-se com semelhanças e diferenças entre linguagens verbais e não verbais.

Tais conceitos fundamentais exaltam o fato de que o tempo para a arte não pode ser somente um momento específico, como uma *hora da arte*. Esta deve fazer parte das jornadas infantis a fim de promover processos investigativos e, por consequência, processos de constante aprendizagem. Isso tudo em um ambiente

fértil para a imaginação, dotado de recursos e sentidos que acolham as descobertas de cada criança e do grupo.

Se a abordagem de Reggio Emilia quer afirmar a escuta, o protagonismo e a expressividade das crianças, o ateliê é o lugar que grita isso. A escolha de Malaguzzi de inserir, em cada escola da infância, um ateliê coordenado por uma pessoa com formação artística é algo muito mais revolucionário do que pode parecer, pois “levou para dentro da escola e para os processos de aprendizagem um novo olhar aos hábitos e à tradição pedagógica.” (HOYUELOS, 2020, p. 16). Ele nasce para “sensibilizar o bom gosto e o sentido estético, sendo capaz de criar novas relações interpretativas entre os acontecimentos educativos.” (HOYUELOS, 2020, p. 143). O ateliê nasce como o abrir de um leque. No momento em que cada escola conta com um ateliê e um atelierista, uma gama de conhecimentos ganha destaque, tendo a documentação um importante papel nisso.

Sobre o ateliê, Vecchi (2017, p. 16) acrescenta que:

Também é preciso dizer que seria ingênuo pensar que a presença de um ateliê em uma escola e um professor - o chamado atelierista - dedicado a ele são suficientes para garantir a presença da dimensão estética como ativadora de qualidade na aprendizagem. É necessária uma pedagogia sensível às linguagens poéticas, com a consciência de que essas linguagens possuem uma maneira diferente de ver, mais profunda e muitas vezes à frente do nosso tempo, e de que farão parte de um ateliê que não trai essa filosofia na prática cotidiana.

Assim como Vecchi (2017) descreve as linguagens que a cultura do ateliê germina como formas de ver que estão à frente do nosso tempo, Hoyuelos (2020) afirma que o ateliê é um âmbito que rompe com as dicotomias das pedagogias tradicionais:

No ateliê, âmbito que é mais que espaço, Loris rompe com as rotinas seculares da pedagogia para abrir relações e diálogos inimaginados, caminhos. Rompe e interrompe estereótipos e preconceitos de uma educação atrasada em termos e conceitos exclusivamente psicológicos e pedagógicos. Cria um obstáculo, um desequilíbrio e um conflito. Impede de ver e interpretar o mundo, um mundo só visto pelas lentes simplificadas e reducionistas da cultura didática. Malaguzzi fala, não por acaso, do ateliê como um lugar impertinente. (HOYUELOS, 2020, p. 130).

Se o ateliê é mais que espaço, e, suas linguagens promovem emoções e reações que ultrapassam descrições simplificadas, Fochi (2019, p. 274) define que a *Cultura do ateliê* é:

[...] um termo que vem sendo muito discutido em Reggio Emilia. Na medida em que as escolas foram incorporando o trabalho com o espaço do ateliê e os minis ateliês dentro das escolas, compreenderam que a prática que se estabelecia dentro desses espaços era um modo de ser e estar com as crianças em todas as investigações independentemente do espaço em si. Por isso, passou-se a utilizar a expressão *Cultura do ateliê* para dar ênfase à ideia da ação das crianças, da investigação das materialidades, do pensamento projetual para concretizar algo, do tipo de material que se oferece para as crianças, da sedução estética do ambiente.

Diante disso, é possível reafirmar o fato de que o ateliê não pode se resumir a um espaço, mas sim a uma cultura que o abraça, sendo estes os detalhes que ultrapassam a definição de que ateliê é um lugar de possibilidades de criação. O ateliê, de acordo com Vecchi (2016), faz-se um centro de cultura, onde, ao longo dos anos, os processos e ferramentas têm sido modificados. Mas, ainda assim, “o ateliê e o atelierista só têm sentido, como diz Malaguzzi, se verdadeiramente se liquefazem na escola.” (HOYUELOS, 2020, p. 174). Então, tudo indica que a presença física de um ateliê não garante que a cultura do ateliê exista. A relação e o trabalho conjunto exercidos por atelierista, professor e criança afeta diretamente a energia que habita os ambientes.

### 3.3 QUEM É O ATELIERISTA

*O trabalho do atelierista é similar ao de um artesão-artista, para o qual uma aprofundada e consciente experiência cotidiana e manual pode conter, também, uma alta consciência teórica e isso vale, provavelmente, para todas as profissões, mas, no campo da Educação, a escuta das estratégias das crianças e a capacidade de colocá-las em relação com as teorias pedagógicas, com as artísticas, com a concretude e os processos que os materiais induzem é tão determinante para a formação de educadores que o trabalho com as crianças deve tornar-se central. (VECCHI, 2017, p. 178).*

Apresenta-se a fala da primeira atelierista a trabalhar com Loris Malaguzzi, nas escolas de Reggio Emilia, para abrir os estudos sobre “Quem é o atelierista”. O atelierista, assim como o professor, o pedagogo e o gestor, é um educador. Vecchi (2017) intitula o oitavo capítulo do livro *Arte e Criatividade em Reggio Emilia: Explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância* como *Os profissionais do maravilhamento*. Hoyuelos (2019) define por “maravilhamento” o momento em que se paralisa o tempo e se abraça a vagarosidade para nos interrogarmos sem dar as coisas por verdadeiras, afirmando que isso está relacionado com abraçar a beleza dos momentos inesperados que nos eriçam a pele ou nos comovem. A isso se pode relacionar a escuta. De acordo com

Costa (2019), somente através dela que se pode criar um espaço que responda às demandas da criança.

Sobre seu trabalho como atelierista, Vecchi (2017, p. 127) testemunha:

Uma importante parte do meu trabalho é garantir a circulação de ideias entre os professores. Sou, na verdade, sua consultora constante. Uma vez que meu treinamento é diferente do treinamento deles, posso ajudá-los a ver possibilidades visuais de temas e de projetos que não lhes são aparentes. Posso até mesmo intervir diretamente com as crianças, para criar possibilidades que não foram proporcionadas a outros.

Existe uma relação de estreita proximidade entre professores e atelieristas, uma vez que, conforme Vecchi (2016), ambos guiam as crianças em seus projetos, encontrando-se, repetidas vezes, frente a frente, e, nestes momentos de encontro, é como se olhassem para o reflexo de um espelho - aprendendo uns com os outros, aprendendo juntos e aprendendo com as crianças. O atelierista ajuda a “interpretar a linguagem gráfica, detectar outras linguagens que as crianças usam e refletir sobre as conexões entre linguagens variadas.” (RODRIGUES, 2017, p. 5). Portanto, é necessário pensar nos atelieristas como “garantidores da presença tanto expressiva e emocional quanto da parte racional e cognitiva em todas as disciplinas e linguagens.” (VECCHI, 2017, p. 18).

Outra função, pontuada por Vecchi (2017), é manter um olhar especial às crianças e aos adultos de forma que dê relevo ao papel da poética nos processos de aprendizagem, ou, melhor ainda, apreciando a dança que o cognitivo e o emocional constroem juntos em todos os campos do saber. Essa dança entre cognitivo e emocional afirma que a presença de um atelierista responde ao desafio cultural mencionado por Morin (2018), de remediar a histórica separação entre a cultura das humanidades e a cultura científica de modo a humanizar o saber, refletir sobre o destino humano e, ao mesmo tempo, enriquecer as grandes questões sobre a vida e o mundo.

O educador encarregado do ateliê, o atelierista, conforme afirma Gandini (2019) tem treinamento em educação artística, é coorganizador da experiência das crianças e dos professores e serve como editor da documentação do trabalho realizado na escola. Ele fica encarregado das investigações realizadas no ateliê, de estar atento ao que acontece nas salas de referência, na vida das crianças e no mundo. Faz interferência e está em constante diálogo com os adultos: professores,

gestores e pais. Conecta todos os fios e cria novos carregados de uma energia pulsante - racional e emocional.

Sendo assim, tanto a organização do espaço ateliê quanto a documentação e publicação pedagógica passam pelas “antenas vibrantes do atelierista.” (VECCHI, 2017, p. 216). Quando fala em observação, Vecchi (2017) articula que não se trata de uma tarefa muito simples, que se aprende ao fazer. Em quem documenta, há um estado alto de tensão e atenção, as antenas vibram, é necessário entender rápido, interpretando diretamente qual imagem pode representar o sentido do que está acontecendo. Quanto às características pertinentes às primeiras atelieristas de Reggio Emilia, Vecchi (2017, p. 126) afirma:

Somos curiosas sobre o mundo que descobrimos pouco a pouco, o mundo das crianças que constroem suas teorias. Ocasionalmente, achamos que o relacionamento com as crianças reacende uma sensação de nossa própria infância, criando sentimentos de ternura, curiosidade, brincadeira e verdadeiro prazer.

Portanto, as esferas profissionais e pessoais são indissociáveis, sendo assim, as bagagens de experiências e vivências que o atelierista traz consigo tornam o ateliê que ele organizou e os momentos com ele únicos (VECCHI, 2017, p. 124). O trabalho de um atelierista não é um trabalho imparcial, é necessário que haja envolvimento entre todas as partes para permitir que as surpresas e o maravilhamento adentrem os sentidos, é preciso permitir ser tocado e tocar o mundo do outro. Ser atelierista não é algo que se fecha em si, é preciso estar atento às movimentações culturais e sociais que acontecem na escola e na vida. A vida e a escola não devem ser coisas distantes.

## 4 METODOLOGIA

---

Vivenciamos um cenário de Pandemia Mundial, devido à doença Covid-19, e em virtude disso, as escolas estão fechadas. De março de 2020 até o momento, houve curtos períodos em que as escolas públicas funcionaram de forma presencial. Ainda que as observações dos contextos escolares fossem possíveis, atentei ao fato de que as escolas de Educação Infantil da região de Salvador do Sul não trabalham sob a inspiração de Reggio Emilia, menos ainda pautadas na *Cultura do Ateliê*. Sendo assim, foi necessário pensar em uma outra organização para que a pesquisa fosse realizada. Em diálogos com o orientador, entendemos que era necessário pensar em um caminho diferenciado que também dialogasse com a situação do momento.

Neste período de pandemia, as lives (transmissões ao vivo) tornaram-se centros de importantes debates, discussões e explicações. Uma forma para se estar juntos, e de compartilhar ideias, perguntas e possibilidades. Muitos conhecimentos ganharam visibilidade através dos eventos online.

Decido, então, que a pesquisa se estabelecerá em torno de uma análise das *lives* realizadas pelo *Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil*. O Ateliê Carambola é conhecido por ser, além de uma escola de Educação Infantil, um centro de pesquisa e documentação pedagógica, espaço de pesquisa para educadores da infância, sejam eles professores, pais ou, também, aos interessados pela área. Acessando o site do Ateliê pode-se verificar os seus seis princípios, são eles: O bem-estar da Criança; Professor Pesquisador; A relação; A experiência; O cotidiano como vida em processo e, O movimento livre.

A série de *lives* à qual debrucei meu olhar e sensibilidade é intitulada como *Um olhar sobre as diferentes linguagens* e foi transmitida pelo canal Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil, na plataforma Youtube. Teve sua primeira apresentação no dia 11 de maio de 2020 e última transmissão ao vivo no dia 19 de novembro, vale destacar que, após as transmissões ao vivo, todas as *lives* ficaram disponíveis no canal do Youtube da Instituição. As 9 *lives* que compõem o ciclo de diálogo atravessam a ideia da escola como um grande ateliê - ideia que permeia o Ateliê Carambola e temática central do presente estudo, são elas: Educação Infantil

e as cem linguagens; Grafismo; Natureza; Pintura; Luz e Sombra; Fotografia; Música; Ateliê por dentro das materialidades; e, Tintas Naturais.

Todas as *lives* contam com a mediação da Fundadora e Diretora do Ateliê Carambola, Josiane Pareja, e aconteceram em caráter de diálogo, uma conversa que o espectador pôde acompanhar e interagir nos comentários, além disso, a dialogicidade promoveu a germinação de conceitos e novos olhares aos que as acompanhavam.

Após a determinação do *objeto* de estudo, define-se que a análise das *lives* será conduzida como uma livre inspiração no método cartográfico, que de acordo com Farina (2008, p. 9), é um estudo das relações de forças que compõem um campo específico de experiências. Essa abordagem de pesquisa criada por Deleuze, não estabelece a cartografia como metodologia de pesquisa com etapas formuladas e procedimentos específicos, mas:

A cartografia tem sido entendida por seus praticantes como um modo de pesquisar objetos processuais, como os modos de subjetivação e os processos de formação, por exemplo. Quando um investigador tem um 'objeto' processual e quer aceder à política de suas formas e funcionamentos, ele pode se valer de um método de trabalho como esse, afinado com a processualidade daquilo que investiga. (FARINA, 2008, p. 9).

Quando digo que, nesse processo de pesquisa, debruçarei meu olhar e sensibilidade, penso que se faz importante afirmar que a interpretação dos conceitos tratados nas *lives* está sujeita à minha própria experiência e a lente de leitura que fui construindo na medida em que fui lendo e escrevendo este trabalho. Do mesmo modo, entendo que os conceitos trazidos pelos convidados são atravessados pelas suas respectivas identidades sociais e culturais.

Duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. [...]. Ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (BONDIA, 2002, p. 27).

Essa espécie de cartografia dos conceitos que emergiram na minha análise de cada *live* tornou possível estruturar a categorização desses conceitos. Assim sendo, os temas que mais são relacionados dentro de todo o conjunto das 9 *lives* definirão as categorias para análise. Nesta continuidade, apresenta-se, sumariamente, o corpus da pesquisa.

#### 4.1 CORPUS DA PESQUISA

Josiane Pareja, realizou a mediação de todas as lives que compõem a série. Na primeira live, intitulada Educação Infantil e as Cem Linguagens, teve como participação a presença de Paulo Fochi. A live ocorreu no dia 11 de maio de 2020, uma segunda-feira, e teve duração de uma hora, cinquenta e três minutos e catorze segundos.

Figura 1: Card divulgação primeira live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

O diálogo entre convidado e mediadora/entrevistadora poderia se confundir à uma conversa entre amigos, tão próximos estiveram - entre si e para com o espectador. Três vídeos são colocados em questão, problematizados e ilustram os conceitos que estão sendo pronunciados. Da mesma forma, os vídeos contam do lugar Ateliê Carambola, da cultura infantil e do educador. A centralidade do diálogo está no adulto que cria as condições de aprendizagem às crianças.

Fochi (2020) afirma que é direito de todo menino e menina construir sentidos sobre si e sobre o mundo. Mas, destaca que a criança não faz isso abandonada, nem colonizada pelo mundo do adulto, ele faz isso num ambiente onde se criam

boas condições para ela fazer suas jornadas de aprendizagem. Ela faz isso muito bem em parceria com os outros amigos, as outras crianças.

Enxergar o compromisso do adulto em criar as boas condições para a criança aprender, de acordo com Fochi (2020) é muito importante, pois é uma descoberta nova sobre o papel do adulto - que não é um adulto que instruí, ou que fica mudo - que é um adulto que está em relação. A grande diferença é que esse adulto está comprometido com a criança, não com o conhecimento em si. A fidelidade do adulto, enquanto educador, é sempre com as crianças.

A segunda live chama-se *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Grafismo - Formas de pensar o desenho* foi mediada por Josiane Pareja e teve como convidada Edith Derdyk. A live foi realizada dia 10 de junho de 2020, uma quarta-feira, às 19h e teve duração de uma hora, trinta e três minutos e cinquenta segundos.

Figura 2: Card divulgação segunda live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

Edith Derdyk participa de exposições no Brasil em instituições como MAM, MASP, CCSP, Paço das Artes, ITO, CCSP, Pinacoteca e outras instituições e no exterior desde 1981 – França, Alemanha, México, Suíça, Espanha e outros países. Autora de livros tais como *Formas de pensar o desenho*, *Linha do Horizonte*, *Linha de Costura*, *O desenho da Figura Humana*, entre outros. Também se dedica à cultura da infância – livros infantis e letrista de algumas canções do Palavra Cantada e Catopleia (em parceria com Luz

Marina). Atualmente coordena Pós Graduação na A Casa Tombada – “Caminhada como Método para Arte e Educação”. Contemplada com vários prêmios, em 2018 recebeu o título de Doctora Honoris Causa pelo Instituto de Estudos Críticos, Cidade do México. (YOUTUBE, ATELIÉ CARAMBOLA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2020).

A centralidade da conversa estabelecida se pauta no desenho como uma linguagem inata da criança. Nas primeiras palavras, Derdyk (2020) afirma que ao pensar na infância deve-se ter como ponto de partida o quanto qualquer vivência ou experiência conflui para a estruturação do pensamento, da subjetividade e da identidade. E, acrescenta que depois de adultos ainda somos habitados pela infância, portanto, é importante entendermos a infância como um estado atemporal, um estado que nos atravessa. Algo que tem a ver com o sentido da possibilidade, de uma constante formação enquanto sujeitos pensantes.

Avançando um pouco mais, Edith Derdyk (2020) explica que enquanto a criança desenha ela canta, enquanto ela canta ela escreve, enquanto ela escreve ela conta uma história (...). As linguagens andam muito juntas, atreladas. Segue afirmando que a criança, ao contrário do adulto que tem percepções mais ancoradas, vive em um estado de *movência*, percebe as coisas com um olhar livre, que não se atém a uma coisa isolada. E, o desenho, por ser uma linguagem que transita em todas as áreas do conhecimento, serve muito bem às crianças. O desenho é uma ferramenta para organizar tudo que a gente sente e percebe, pesquisa e descobre.

A terceira *live* chama-se *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Pintura*, desta vez a mediadora Josiane Pareja esteve em diálogo com a convidada Monique Deheinzelin. A transmissão teve duração de duas horas, cinco minutos e cinquenta e dois segundos, e a *live* foi ao ar no dia 22 de junho de 2020, segunda-feira, às 19h.

Figura 3: Card de divulgação da terceira live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

Monique Deheinzelin, envolvida em experiências de aprendizagem e ensino em arte, ciência e educação desde 1977, em sua tese de doutorado *Móviles da ação – da cor a experiência estética* (Feusp, 2013), Monique Deheinzelin pesquisa a gênese de conhecimentos a partir do fenômeno da cor e do ritmo de pinceladas que originam uma pintura. Publicou *Uma experiência em educação infantil – a fome com a vontade de comer* (Vozes, 2015, 11a ed. revista e ampliada) e *Aprender com a criança – experiência e conhecimento* (com Ana Flávia Castanho e Priscila Monteiro). (YOUTUBE, ATELIÊ CARAMBOLA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2020).

A conversa sobre pintura trata das cores e da intencionalidade das cores nos desenhos. A convidada, Monique Deheinzelin, afirma que para que a criança construa seus esquemas e se aproprie de qualquer coisa ela precisa estar em relação com isso. E as marcas que as crianças deixam numa superfície podem ser uma forma para que o adulto entenda os procedimentos, o que a criança produz e como ela interage com os materiais que são oferecidos para ela.

Deheinzelin (2020) fala das cores primárias como o azul, magenta e amarelo. As cores primárias que as crianças normalmente têm contato dentro da escola não tem cobertura e, portanto, não apresenta o resultado que comunga com o que se quer expressar através da pintura. Afirma que o que se quer expressar fica comprometido porque as cores têm um peso muito grande, as cores afetam os

sujeitos de uma maneira quase que exagerada - tanto quando se está na posição de pintor, quanto no lugar do espectador.

A quarta *live*, *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Natureza*, teve mediação de Josiane Pareja e contou com a convidada Zá Szpigel. A transmissão ao vivo ocorreu no dia 23 de junho, terça-feira, às 19h e teve duração de uma hora, cinquenta e nove minutos e cinquenta e oito segundos.

Figura 4: Card divulgação da quarta live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

Zá Szpigel descobriu a paixão pela educação desde a época em que cursava artes plásticas na FAAP. Foi em 1988, junto aos bebês e às crianças bem pequenas de uma creche que começou a dar aulas e investigar sobre a potência dos processos de criação presentes desde os primeiros anos de vida. Desde então, sempre esteve envolvida com projetos de educação e arte na escola e no museu, para crianças e jovens. Por dez anos colocou o pé na estrada para trocar experiências de arte e cultura com professores de diferentes regiões do Brasil. Hoje, seu maior interesse é investigar a relação dos bebês e das crianças bem pequenas com o mundo. (YOUTUBE, ATELIÊ CARAMBOLA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2020).

Esse encontro, como o próprio título comunica, fala sobre a natureza. Szpigel (2020) afirma que quando nascemos estamos absolutamente conectados, não apenas envoltos, mas conectados com a natureza e vamos nos distanciando à

medida em que vamos tentando controlar a natureza. Quando sentimos que podemos controlar a natureza estamos negligenciando o fato de que somos parte da natureza, e por fim, nós somos a natureza. A natureza em sua riqueza de texturas, cores, cheiros e sabores provoca reações das mais diversas e a relação com a natureza é algo que ultrapassa qualquer outra espécie de estímulo que se possa proporcionar aos bebês e crianças pequenas.

Além disso, a convidada, Zá Szpigel, compartilha imagens de trabalhos, cenários e pensamentos que habitam as oficinas que ela se propõe a construir e dos percursos dos quais participou. Fala que o principal produto das vivências propostas é, justamente, o processo. O processo é o produto, não há a necessidade de se produzir um trabalho final, então, ressalta que o produto se caracteriza como aquilo que você leva de experiência para si, é um produto que não tem como mensurar.

A quinta *live* chama-se *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Luz e sombra*, teve mediação de Josiane Pareja em diálogo com Alexandre Favero. A transmissão ao vivo aconteceu no dia 02 de julho de 2020, quinta-feira, às 19h e teve duração de duas horas, um minuto e vinte segundos.

Figura 5: Card de divulgação da quinta live

Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

Encenador, cenógrafo, diretor, sombrista e fundador da Cia Teatro Lumbra (2000). Artista autodidata com mais de 20 anos de atuação profissional e prêmios nacionais e internacionais na área da encenação e da pesquisa em artes cênicas. Em seu processo de criação com a linguagem das sombras e das luzes utiliza diferentes conhecimentos e saberes para investigar conceitos estéticos, técnicos e poéticos. Atua na criação de conteúdo, na formação, na difusão da arte com participação em publicações especializadas e assessorias para grupos e coletivos do Brasil e do exterior. Tem em seu currículo uma experiência compartilhada com artistas do cinema, da dança, da música e das artes plásticas. Profissional registrado no SATED/RS e membro da ABTB - Associação Brasileira de Teatro de Bonecos e da UNIMA - Union Internationale de la Marionnette. (YOUTUBE, ATELIÊ CARAMBOLA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2020).

A centralidade do diálogo está na surpresa e nas possibilidades que as sombras podem propiciar. No encontro, Alexandre Fávero partilha com o público e conta para Josiane Pareja alguns elementos que fazem parte das apresentações de teatro das sombras e das vivências promovidas pela Cia do Teatro Lumbra e pelo Clube da Sombra Ltda. Duas esferas, às quais Alexandre participa, que exploram, pesquisam e experimentam linguagens e técnicas do teatro de sombras contemporâneo e moderno, criando obras, ministrando vivências e realizando experiências que unem a arte, a ciência, a filosofia, a psicologia, a história e o sobrenatural. As produções têm seu reconhecimento através de prêmios artísticos no teatro e a amplas participações no território nacional e em festivais internacionais, além disso, reverbera em quem se deixa tocar pelo experimento.

Fávero (2020) afirma que a nossa construção visual é muito importante dentro do processo de entendimento do teatro de sombra. A sombra é uma coisa muito misteriosa, ela cria memórias afetivas, ela é uma coisa muito primária, muito ancestral e que nos conecta com elementos muito primitivos, existe uma teoria de que a sombra é uma das primeiras manifestações artísticas que o ser humano teve contato. A sombra é uma ligação ancestral. O contato com as linguagens das sombras não é uma pesquisa de respostas, é uma pesquisa de perguntas. Boas perguntas que levam as crianças e os adultos às descobertas muito mais interessantes. Alexandre convida os espectadores para que experimentem o contato com as sombras e se permitam perguntar.

A sexta *live*, *Um olhar sobre as diferentes materialidades: Fotografia*, foi transmitida no dia 27 de julho de 2020, sexta-feira, às 19h e teve duração de duas horas e vinte e seis segundos. Contou com a mediação de Josiane Pareja em dialogicidade com Fabricio Remigio.

Figura 6: Card de divulgação da sexta live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

A conversa se estabelece em torno da fotografia como uma linguagem, a forma como usualmente se utiliza a fotografia nas escolas de educação infantil é problematizada. Fabricio Remigio é um dos educadores do Ateliê Carambola, então o diálogo entre ele e a Josiane Pareja é uma troca de conhecimentos, experiências, afetos e memórias. Fotógrafo de formação, ele é o coordenador de documentação pedagógica da Escola de 0 a 3 anos, Pareja (2020) o define como um documentarista das infâncias. E Remigio (2020) afirma que o fotógrafo não é somente um espectador, ele é um ator, pois, afinal, é envolvido no mundo e na vida que retrata em imagens, e, sobretudo, na escola quem está fotografando está construindo uma história.

Ao problematizar as imagens com as quais a escola e a criança normalmente são retratadas, Remigio (2020) afirma que é preciso desnaturalizar as fotografias onde as crianças estão posando, sorrindo, em que haja um cenário todo preparado para o clique do fotógrafo. No Ateliê a fotografia é interpretada como uma linguagem, uma linguagem que é fomentada, todos os educadores podem e devem utilizá-la como um recurso muito potente. A fotografia como linguagem presta serviço

ao ato de acompanhar, escutar, compreender e compartilhar o modo como a criança se relaciona com o mundo e seus processos de aprendizagem.

A sétima *live*, *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Música*, teve mediação de Josiane Pareja em contato com Gabriela Feruglio e foi transmitida ao vivo no dia 28 de julho de 2020, terça-feira, às 19h. A *live* teve duração de duas horas, dois minutos e quarenta segundos.

Figura 7: Card de divulgação da sétima live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

A centralidade do diálogo se detém em falar sobre a música com uma linguagem, não apenas como uma forma de entreter. A convidada, Gabriela Feruglio, é musicista, cantora, percussionista e uma das atelieristas do Ateliê Carambola. Pareja (2020) afirma que a Gabriela é uma atelierista focada na pesquisa de como a educação musical acontece na primeiríssima infância. Em poucos minutos de conversa, Feruglio (2020) afirma com prontidão que o primeiro indício musical que se deve atentar é a descoberta de como a criança tira sons do próprio corpo: Com a boca! Com a palma! Com o pé! Com o corpo inteiro! Desde a mais tenra infância a criança tem uma conexão muito forte com os sons que

percebe. Um educador que, de fato, observa as crianças não vai achar que as investigações sonoras não são relevantes.

Convidada e mediadora afirmam que as crianças são ritmo e movimento, o som lhes acompanha por todas as investigações às quais que se dedicam. Além disso, o som não é só o som, é uma vibração que reverbera por todo o corpo. Cada investigação que a criança realiza ao ouvir um som envolve muitos processos mentais.

Na sequência, a oitava *live* é intitulada *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Ateliê por dentro das materialidades* como mediadora Josiane Pareja e sua convidada foi Stela Barbieri. O encontro ocorreu dia 09 de setembro de 2020, quarta-feira, às 19h e teve duração de uma hora e cinquenta e quatro minutos.

Figura 8: Card de divulgação da oitava live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

Stela Barbieri<sup>1</sup> é artista plástica e consultora nas áreas de educação e artes. Foi conselheira da Fundação Calouste Gulbenkian (2012-16). Foi curadora educacional da Bienal de Artes de São Paulo (2009-14) e diretora da Ação Educativa do Instituto Tomie Ohtake (2002-13). É assessora de artes plásticas na Escola Vera Cruz há vinte e cinco anos, autora de livros infantis e contadora de histórias. Dirige o Binah Espaço de Artes, um ateliê vivo, com aulas, palestras e formações.

<sup>1</sup> Informações disponíveis no site: <http://www.stelabarbieri.com.br/>.

O eixo da conversa é o desejo de que as escolas funcionem como grandes ateliês, onde as linguagens se conectam, tudo respira e inspira, um lugar acolhedor e convidativo. A conversa acontece como um bate-papo, Josiane Pareja participa do diálogo, acrescentando suas ideias aos pensamentos externados por Stela Barbieri. As duas compartilham experiências, vivências e desavenças. As desavenças que ambas compartilham são em relação ao arranjo simplificado em que a escola, de um modo geral, se coloca ou desafortunadamente está. À escola que pensa dentro de um sistema capitalista, que fala em engrenagens, que compara o ser humano à uma máquina.

Barbieri (2020) afirma que o atelierista tem um papel disruptivo, um papel de quebra, um papel de problematizador, e um papel de indagador. Ele tem uma função na escola de quebra da linearidade e de quebra também das linguagens trazendo outros caminhos para a expressão da criança. Ele desconstrói a ideia de que as linguagens mais importantes se resumem à literatura e matemática. Atelierista é aquele que tem mais intimidade com as materialidades e com as linguagens e que vai poder cooperar na grande comunidade de aprendizagem que é o grupo dos professores para que as investigações se deem com mais riqueza.

A *live* de número 9 encerra o ciclo de *lives*, e chama-se *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Tintas Naturais*, foi transmitida ao vivo no dia 19 de novembro de 2020, quinta-feira, às 19 horas. Desta vez, Josiane Pareja dialogou com Jhon Bermond, a conversa entre os dois teve duração de 1 hora, cinquenta e seis minutos e vinte e um segundos.

Figura 9: Card de divulgação da nona live



Fonte: Instagram Ateliê Carambola (2020)

Capixaba de nascença, Jhon Bermond<sup>2</sup> é permacultor, designer, pintor e ilustrador orgânico. Sentiu a conexão natureza/arte quando começou a trabalhar com, e não contra a mãe terra. Pesquisador dos elementos tintórios brasileiros desde 2013, viaja conhecendo diversas regiões e comunidades tradicionais do Brasil, onde o aprendizado dos saberes populares fortalecem a reconexão com a criatividade. Vem desenvolvendo a Oficina de Pintura Intuitiva com Pigmentos Naturais, alquimia que vivencia a prática de pintar com tintas ancestrais, compartilhando e reconectando as pessoas com o seu potencial artístico de forma natural.

Nessa transmissão ao vivo, a conversa se detém às receitas/sugestões e possibilidades de se trabalhar com as tintas naturais. O convidado, Jhon Bermond, conta um pouco da sua história e fala, especificamente, sobre o despertar que o fez querer trabalhar com as tintas naturais e partilhar com os outros a sinestesia que o encontro/contato com as tintas naturais pode proporcionar. Durante a live, ele sugere formas de extrair as tintas dos elementos naturais, maneiras de armazenar, elementos que podem ser adicionados às receitas para garantir mais conservação na tinta preparada, e formas de promover maior durabilidade em pinturas - detalhes de um processo que ele chama de alquimia.

<sup>2</sup> Informações disponíveis em: <https://www.jhonbermond.com/>.

Bermond (2020) pontua que trabalha com a terra, e não contra ela. Explicita que quando se consegue trabalhar com elementos naturais a gente se sente muito mais em contato com os seres vivos. Considera que, muitas aprendizagens são observadas quando as crianças trabalham e brincam, fazem suas experiências e no enlace das crianças com as tintas naturais há uma coisa intuitiva, algo que nasce do olhar e da conexão.

A cartografia, em si, ocorreu como um deleite, uma rica apreciação em que estive atenta a cada detalhe circunstancial. Me vi em estreita conexão, realizando revisitas as *lives* já assistidas para verificar de forma mais detalhada determinados conceitos, exemplificações e definições. O primeiro passo do processo da proposição da cartografia foi assistir a série de *lives*, neste momento estive atenta aos principais conceitos trazidos pelos convidados e os caminhos que o diálogo percorria, tomando nota de algumas frases ou palavras chave. Após isso, percebi que o que resultara deste primeiro olhar não compreendia à dimensão científica e poética dos diálogos transcorridos, quer dizer, o que transcrevi era pouco diante do que foi dito em cada transmissão ao vivo. Então, em um segundo momento, agora, com o olhar investigativo muito mais aguçado retornei à cada *live*, anotando detalhes que antes haviam ficado para trás. Este processo de investigação me preparou para que pudesse realizar uma lista sobre os assuntos mais relevantes e presentes na maioria das *lives* – se não em todas. No próximo capítulo apresento a análise dos dados empíricos da pesquisa. A análise está organizada em categorias, às quais foram definidas a partir da listagem dos conceitos estruturantes das *lives*.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS EMPÍRICOS DA PESQUISA

---

Neste capítulo, sistematiza-se a cartografia das principais ideias explanados durante as nove *lives* do ciclo de diálogos intitulado Um olhar sobre as diferentes linguagens, transmitidas ao vivo no canal Ateliê Carambola no Youtube. A triangulação dos dados ocorreu enquanto analisei e busquei estabelecer relações entre os conceitos cartografados com o Estado da Arte, além de, construir reflexões que abraçam o tema do presente estudo.

Conforme Farina (2008), a cartografia não é e não pode ser interpretada como uma metodologia de pesquisa com etapas formuladas e procedimentos específicos. A cartografia é tratada por ele como um princípio para conhecer, um estudo processual sobre as relações de força que estruturam um campo específico de experiências.

A cartografia se faz presente neste estudo como uma inspiração metodológica para analisar os dados e conceitos verificados ao assistir a série de *lives*, *Um olhar sobre as diferentes linguagens*. São os dados coletados neste ‘mapeamento’ que nutrem as análises.

### 5.1 O PRIVILÉGIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A primeira categoria de análise se estabelece na junção de três conceitos cartografados, na série de *lives*<sup>1</sup> assistida, são eles: A educação Infantil como um direito e como um privilégio: O privilégio do encontro da criança com os seus pares; A escuta; e, O adulto que cria condições.

Esses três conceitos não são escolhidos de modo aleatório, ou somente pela presença nos diálogos estabelecidos nas *lives*, mas por serem conceitos estruturantes da Cultura do Ateliê. A Cultura do Ateliê concentra a intenção de Loris Malaguzzi em defender as cem linguagens da criança. O direito de as crianças frequentarem uma escola na qual “o potencial intelectual, emocional, social e moral de cada criança é cuidadosamente cultivado e orientado” (GARDNER, 2016, p. 13) é o princípio fundante das escolas de Reggio Emilia. A postura do educador é

---

<sup>1</sup> Para demarcar o meu diálogo com os dados, optei por sinalizar no texto o sobrenome do participante da live e ano, seguido da expressão “na live” e o título da live correspondente. Assim, é possível diferenciar as ideias dialogadas com os dados empíricos daquelas oriundas dos autores que sustentam o texto.

primordial para a promoção disso. Embora o ateliê seja uma declaração forte para sustentar no cotidiano a cultura que representa, também são necessários “uma pessoa que o caracterize e uma cultura diferente com a qual se confrontar. ” (VECCHI, 2017, p. 207).

As crianças nascem abertas para o mundo, além do cuidado, elas precisam de acolhimento e de referências nesse lugar repleto de novidades. Segundo Fochi (2013, p. 159 apud AQUINO, 2020, p. 18), “(...) as ações das crianças demarcam um processo inaugural de aprendizagem e relação com o mundo. ” A criança pertence a um mundo que ainda precisa ser descoberto. Tudo lhe é novo. Leite (2018, p. 12) afirma que:

Cada criança é extraordinária em sua capacidade e única, ao mesmo tempo que é herdeira das gerações anteriores, com ela nasce uma nova possibilidade, uma nova leitura de mundo, um novo mundo. Para acompanhar as novas gerações, devemos manter viva nossa curiosidade, nosso assombro brincante.

A família recebe a criança como um novo mundo em suas mãos e acolhe as primeiras inaugurações e aprendizagens feitas por ela. Essa é a primeira ideia de organização social à qual a criança é apresentada, depois, quando passa a frequentar a escola, as redes socioculturais se ampliam e camadas mais densas de interação vão surgindo. “A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. ” (BNCC, 2017).

Esse olhar à Educação Infantil nem sempre foi assim, no princípio, a educação de crianças em espaços coletivos se tratava de uma opção/decisão dos pais, e, com a Constituição Federal de 1988, configurou-se como direito da criança, dever do Estado (FOCHI, 2015). Desde então o olhar para a escola de educação infantil, bem como para as crianças pequenas e suas famílias se tornou uma premissa para a implementação de políticas públicas e movimentos sociais reivindicando que o olhar às Escolas de Educação Infantil fosse priorizado pelo Estado.

Hoje, a Base Nacional Comum Curricular (2017), aparato legislativo da Educação Básica, preconiza que:

(...)as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua

comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Ao relacionar esse excerto com o que Malaguzzi identifica como uma escola amável consigo enxergar linhas transversais. Vejamos HOYUELOS (2020):

Uma escola amável, para Malaguzzi, é aquela que oferece um trabalho constante, que é acolhedora e capaz de inventar, habitável, visível e documentada. Um lugar de reflexão, de crítica, de pesquisa e de aprendizagem. Um lugar de satisfações no nível pessoal, que convida à familiaridade, ao diálogo e à supressão das distâncias. É um âmbito contrário à solidão, à separação e à indiferença que fazem da escola algo medíocre, um lugar inabitável. (HOYUELOS, 2020, p. 46-47).

Do mesmo modo que Malaguzzi propõe que a Escola seja um lugar habitável, em que se faça uma comunidade escolar, em que os pais estejam envolvidos, e na qual a criança seja vista, a BNCC também se pauta numa aprendizagem integral, em que se defende que as famílias e as culturas das crianças sejam valorizadas, e se considere a criança como sujeito ativo no seu processo de aprendizagem. Em ambos os casos pode-se perceber que há a compreensão da Educação como um processo transformador.

Relacionado a isso apresento o que Fochi (2020) afirma na *live* Educação Infantil e as cem linguagens, quando pontua que é um direito de todo menino e menina construir sentidos sobre si e sobre o mundo. Porém, a criança não faz isso abandonada e não faz isso colonizada pelo mundo do adulto. Ela constrói esses sentidos num ambiente onde se criam boas condições para ela fazer suas jornadas de aprendizagem. E faz isso muito bem em parceria com as outras crianças que também interrogam.

Esse encontro com os pares é extremamente importante para a criança que em contato com outras crianças vai experimentando diferentes modalidades do contato com o outro. As dúvidas, curiosidades e negociações que surgem nas duplas e pequenos grupos funcionam como propulsores para jornadas de aprendizagem repletas de sentidos, além disso, o encontro com o outro, por si só, já caracteriza uma aprendizagem. Aquino (2020, p. 20) afirma que:

As interações entre crianças e crianças, entre crianças e adultos e desses sujeitos com os ambientes (espaços, materiais, tempos, grupos e relações) são meios para a negociação de significados sobre si e o mundo, de crenças e valores assumidos e questionados por diferentes grupos. O termo negociação, em Reggio Emilia, diz respeito à escuta e ao diálogo com as múltiplas linguagens das crianças, com suas formas de expressão e com os conteúdos por elas expressos.

Sendo assim, “[...] as crianças são capazes de estabelecer longas e ricas conversações sobre assuntos de importância cultural, social e política.” (AQUINO, 2020, p. 73). Nesse sentido, os profissionais que atuam na Escola de Educação Infantil devem promover situações que propiciem às crianças a interação entre elas.

Além de encontrar e interagir com outras crianças, é na escola que a criança vai se relacionar com outros adultos, que não fazem parte do seu círculo familiar. Esses adultos, de acordo com o que afirma Fochi (2020), na *live* Educação Infantil e as Cem Linguagens, são adultos que vão criar boas condições para a criança aprender. Adultos que estão em relação, que além de criar as condições externas e criar as possibilidades intencionais para o conhecimento, também se relacionam com essa criança e isso é um ponto importante. É uma descoberta sobre o papel do adulto, que não é um adulto que instrui ou que silencia, mas é um adulto que está em relação, que está comprometido, sobretudo, com a criança.

Quanto ao que os educadores devem ter em mente para atuar na Educação Infantil, Formigheri (2019, p. 15), pontua que:

É preciso pensar na Educação Infantil como um espaço que possibilite o encontro de explicações pela criança, sobre o que aconteceu ao seu redor e consigo. Propiciar diferentes linguagens e valorizar o espaço, os materiais dispostos em sala de aula que permitam o jogo simbólico e as brincadeiras, a fim de contemplar princípios éticos como: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; princípios políticos: garantia de direitos de cidadãos, exercício da criticidade e do respeito democrático; e princípios estéticos: voltados para valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Sendo assim, retomo o que Fochi (2020) afirma na *live* Educação Infantil e as Cem linguagens “os adultos precisam fazer da escola um lugar suficientemente aberto para acolher as teorias das crianças”. A palavra aberto me transporta até a relação estabelecida por Feruglio (2020) na *live* *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Música*, quando, falando sobre a música como uma linguagem, afirma que diferente do olho, que abre e fecha, o ouvido está sempre aberto, ouvindo tudo.

Talvez seja por essa razão que Malaguzzi optou por chamar de Escuta a postura que deve ser assumida pelos educadores. A Pedagogia da Escuta estabelecida por Loris Malaguzzi promove e fortalece o vínculo de confiança entre adultos e crianças, pois, nela cada criança é percebida como “ [...] protagonista do seu processo de conhecimento. ” (FORMIGHERI, 2019, p.41).

E, assim como os ouvidos estão sempre abertos, a escuta deve ser algo permanente na ação dos educadores, e por ação me refiro à toda a vida que pulsa na escola. Tudo que acontece no cotidiano da escola deve ter relações com a Escuta estabelecida pelos adultos. Nessa perspectiva, retomo HOYUELOS (2020, p. 179) “o ateliê permite que a escola não fique atrás da vida e recupere, como valor criativo e cultural o otimismo da primeira infância. ”

A Educação Infantil, de acordo com Fochi (2020) - na *live Educação Infantil e as cem linguagens* - demanda que os educadores saibam estar numa distância suficientemente próxima, que consigam guardar suas expectativas, que saibam selecionar bem os materiais, que saibam criar boas condições em termos de organização de espaço e de arranjo de grupo social para que a criança tenha um tempo de silêncio para que possa empreender a sua história, a sua jornada de aprendizagem. Nesse sentido, recupero a perspectiva de Lopez (2018, p. 110) quando afirma que:

O trabalho com bebês e crianças pequenas exige que as pessoas responsáveis *aprendam a ler crianças*, uma das tarefas mais complexas que podemos imaginar. Ler entre linhas, ler entre gestos, ler marcas do tempo ou ler sem palavras. A tarefa de interpretar seus sentimentos e suas necessidades, seus modos de pensar, requer uma sensibilidade e uma disponibilidade particular, além de certos conhecimentos específicos acerca do desenvolvimento infantil.

A escuta é um olhar imediatamente atento ao detalhe. Derdyk (2020), na *live formas de pensar o desenho*, afirma que a observação é quando a gente abre espaço para perceber tudo o que o nosso corpo percebe através dos sentidos, então, a Escuta, bem como a observação, não se limita ao sentido auditivo ou visual. Nasce da intenção de compreender, acolher e abraçar o repertório e o processo de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, Szpigel (2020) afirma, na *live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Natureza*, que é necessário que o adulto aprenda a ser paciente, aprenda a esperar, a ter calma e tranquilidade, a fazer silêncio, a saber ouvir, e praticar a escuta – do que as crianças falam e do que elas silenciam. Esse

olhar não deve se transformar em algo automático, que não contemple a reflexão, “[...] para ver e escutar sem contaminações, é necessária uma paciente passividade e abertura, uma consciente predisposição e abertura.” (HOYUELOS, 2019, p.77).

O conceito da escuta não pode ser banalizado, Remigio (2020), na *live Um olhar sobre as diferentes linguagens: Fotografia* afirma que é “*algo complexo, algo a ser muito estudado e simplesmente citar sobre a escuta pode ser bonito, mas praticar ela no dia a dia é um desafio*”. Nesse sentido, concordo com o alerta feito por Vecchi (2017, p. 216) “em quem documenta, há um estado alto de tensão, as antenas vibram, é necessário entender rápido [...].”

Sim, “em quem documenta”, pois, a escuta e a documentação pedagógica, dentro da abordagem de Reggio Emilia são coisas indissociáveis. Sobre a documentação pedagógica Vecchi (2017, p. 216) afirma:

Do que se trata? Sinteticamente, de colher, por meio da fotografia e do registro da linguagem verbal, não só o contexto e as estratégias utilizadas pelas crianças, mas um sentido mais profundo do que está acontecendo. Pela imagem visual, procura-se fixar mímicas e gestos das crianças entre si e com o que estão elaborando, com o objetivo de mostrar, o máximo possível, a aprendizagem, a atmosfera, o sentido de vida que escorre dentro do grupo.

Assim, “[...] uma escuta visível, uma audição multissensorial, uma narração documentada” (HOYUELOS, 2020, p. 253) gera ciclos de aprendizagem que funcionam como pontes que vão conduzindo as crianças em suas jornadas de aprendizagem. A documentação pedagógica permite dialogar, permite que o adulto observe e reflita sobre a própria ação e sobre formas de promover melhores condições para que as crianças realizem suas investigações. A escuta auxilia e amplia o entendimento de como as crianças pensam e acreditam que crescem.

É na interação e na relação que se estabelecem os processos de aprendizagem mais importantes, não só para a criança, mas para o humano de um modo geral. Construimo-nos em comunidade, pensando juntos. Em parceria ou no confronto com o outro descobrimos a nós mesmos. Ainda sobre a interação, retomo o que afirma HOYUELOS (2020, p. 52):

Comunicar exige compartilhar um território comum de experiências, ideias, pensamentos, teorias negociáveis, sentidos, significados etc. Evidentemente não podem existir comunicação sem interação. Interação no sentido de uma circularidade de ida e volta infinita. Malaguzzi trata, assim, da competência comunicativa, diferente da competência gramatical. A

competência comunicativa é a de saber falar para escutar. Isso gera na criança um prazer comunicativo, uma comunicação que não apenas tem a ver com a palavra, mas também com os olhos, o corpo, as mãos.

A sensibilidade de perceber essa máxima possivelmente é a chave para um adulto que cria boas condições de aprendizagem. Escutar as crianças, pensar a sua ação a partir das percepções que obtém dia após dia pode ser o primeiro passo, o passo mais importante para promover boas condições de aprendizagem. Permitir que o silêncio habite os espaços não como uma lacuna, mas como uma janela para se perceber esses detalhes pode revelar um novo horizonte para as vivências na Educação Infantil.

No que se entende por um adulto que cria as condições, pode-se relacionar com o que afirma Pareja (2020) que, na *live Um olhar sobre as diferentes linguagens: Ateliê por dentro das materialidades*, ao falar do atelierista, pontua que ele é apresentado às escolas como alguém que está sendo atravessado pelo mundo e sentindo o mundo, que percebe aquilo que afeta as criança e está disponível para esses afetos, isso dentro de uma cultura de ateliê, de uma escola viva, em que os adultos têm a função de fazer a voz das crianças visíveis.

A postura de um adulto que não pressupõe a ação da criança, que respeita cada criança dentro das suas especificidades, que compreende que “cada criança precisa ser vista com diferentes olhos, e não com base em parâmetros que uniformizam e buscam as semelhanças.” (HOYUELOS, 2019, p. 83). Considerar o tempo de cada criança, os seus desejos, os diálogos estabelecidos entre as crianças e delas consigo mesmas representa um nível de respeito às crianças que deve preencher as escolas de educação infantil.

## 5.2 O MARAVILHAMENTO

A segunda categoria de análise discorre sobre elementos estruturantes da cultura do ateliê e aspectos que emergem em uma escola que respira essa atmosfera. Os conceitos abordados são trazidos pelos autores de referência deste trabalho e abordados na série de *lives*<sup>2</sup> à qual debrucei meu olhar, são eles: O encantamento; A estética; A multiplicidade dos materiais; e, O contato (com tato).

---

<sup>2</sup> Para demarcar o meu diálogo com os dados, optei por sinalizar no texto o sobrenome do participante da live e ano, seguido da expressão “na live” e o título da live correspondente. Assim, é

Conceitos que se conectam com a necessidade de se enxergar e permitir as competências expressivas das crianças, conforme adverte Gandini (2019, p. 9):

Temos de nos convencer de que as competências expressivas crescem e amadurecem suas linguagens perto e longe de casa, e que as crianças descobrem conosco a solidariedade das ações, das linguagens, dos pensamentos e dos sentidos. Temos de nos convencer de que é essencial preservar nas crianças (e em nós mesmos) o sentido de encantamento e surpresa, pois a criatividade, assim como o conhecimento, é filha da surpresa. Temos de nos convencer de que a expressividade é uma arte, uma construção combinada (não imediata, não espontânea, não isolada, não secundária), e ela tem motivações, formas e procedimentos, tem conteúdos (formais e informais) e capacidade de comunicar o previsível e o imprevisível.

A escola como uma estufa, onde amadurecem as linguagens das crianças, deve “permitir crescimento e evolução em condições de maior entusiasmo e vivacidade cultural.” (VECCHI, 2017, p. 45). Nesse sentido, Fochi (2015) afirma que escola, enquanto conjunto de contextos de vida coletiva, é entendida como um lugar da vida, um emaranhado de fios tramados e constituídos pela ação do eu com o outro e do outro, que supõe estar em contínuo exercício de construção.

Em se tratando de construção, López (2018) exalta que se construirmos dispositivos que considerem aquilo que tem de criador cada criança como sujeito que se abre para o mundo estaremos falando em uma ação pedagógica com poder de transformação.

[...] o que há de *construtor* nas crianças que têm à disposição materiais e oportunidades para inventar, para brincar no território da metáfora, que é fundamentalmente o campo da narração em um sentido amplo. As crianças podem ser grandes inventoras; a relação com as palavras, com os brinquedos, com a natureza, com os outros, é uma relação de descoberta e criação. (LÓPEZ, 2018, p. 38).

Seguindo esse preceito, a Escola de Educação Infantil deve estar voltada às sensibilidades das crianças, afinal de contas “(...) as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças.” (MALAGUZZI, 2016, p. 50). Sobre isso, Vecchi (2017, 145) afirma que:

as crianças nascem com um aparelho sensorial muito sofisticado e equipado para receber uma pluralidade de estímulos, mas essa capacidade de aprender tende a se dispersar ao longo do tempo e durante o crescimento, porque, em geral, não encontra atenções adequadas que a

---

possível diferenciar as ideias dialogadas com os dados empíricos daquelas oriundas dos autores que sustentam o texto.

defendam, nem recebe estímulos adequados que alimentem a sua potencialidade.

Sendo assim, para que essa sensibilidade da criança em relação às ‘coisas’ do mundo não se esgote ou passe despercebida, é necessário “encontrar contextos que acolham esse extraordinário patrimônio natural e o mantenham *vivo e treinado*.” (VECCHI, 2017, p. 145).

Na *live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Natureza*, Szpigel (2020), exemplifica que, nas oficinas que promove, o acolhimento se faz em uma presença que é quase ausência. Nesse estado de presença os adultos falam pouco, e, mesmo assim, os estímulos sensoriais são diversos. Não há conversa, mas há um diálogo pelas diferentes linguagens, pelo gesto, pelas sonoridades e pelos oferecimentos de contatos.

Por falar em contatos, Barbieri (2020) contextualiza, na *live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Ateliê por dentro das materialidades*, que o adulto deve ter intimidade com as crianças e o universo com o qual está trabalhando, nesse sentido, afirma que é necessário promover o contato com as materialidades do mundo. Ela pontua que a tateabilidade do mundo promove conexões das mais diversas e teias que levam ao enriquecimento da gama de linguagens que cada criança possui. Desde o nascimento, “a relação da criança com o mundo não é direta, mas mediada, primeiramente, pelos objetos e instrumentos” (AQUINO, 2020, p. 57), então quanto mais diversos for o oferecimento dos contatos mais rica será a relação da criança com o mundo.

Ainda assim, é preciso ter em mente que “com os materiais à disposição não se gera necessariamente uma experiência.” (LÓPEZ, 2018, p. 36). Nesse sentido Formigheri (2019, p. 11) afirma que:

A criança é o centro do planejamento curricular da Educação Infantil, que engloba um olhar sensível em todos os tempos e espaços que desfrutam na escola: momentos de alimentação, o descansar, a relação com os adultos no espaço, entonação da voz e os contatos corporais, os objetos que manipula, as narrativas construídas no cotidiano. Todos esses aspectos constituem o desenvolvimento cultural, no qual a criança pequena atribui sua singularidade e seu sentido às diferentes linguagens que utiliza, construindo seu significado de cultura.

Diferente do que pode ser observado nas escolas tradicionais – onde tudo é categorizado e as dicotomias entre teoria e prática, razão e emoção, letras e

números, certo e errado (...) são predominantes – a cultura do ateliê propõe uma conexão e um ritmo que não precisa, necessariamente, ser narrado. A liberdade que esse estado promove permite captar coisas invisíveis, mas é preciso permitir-se. Permitir-se maravilhar. O maravilhamento “leva a experimentar o mistério e a incerteza que são inerentes à arte de educar. Também tem relação com evitar saturar as crianças de estímulos exteriores para conseguir determinados objetivos” (HOYUELOS, 2019, p.192).

Tanto educadores quanto as crianças precisam experienciar a curiosidade, Fávero (2020) na *live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Luz e Sombra* afirma que a curiosidade é uma mola propulsora para grandes descobertas. Pontua que precisamos ter dúvidas (porque a dúvida é geradora da curiosidade), ter surpresas e o prazer de descobrir. E conclui que se a gente se permitir isso enquanto educador, as crianças também vão se contagiar com essa energia curiosa.

Sobre isso, retomo o que Vecchi (2017) compartilha ao falar sobre o primeiro grupo de atelieristas de Reggio Emilia:

Somos curiosas sobre o mundo que descobrimos pouco a pouco, o mundo das crianças que constroem suas teorias. Ocasionalmente, achamos que o relacionamento com as crianças reacende uma sensação de nossa própria infância, criando sentimentos de ternura, curiosidade, brincadeira e verdadeiro prazer. (VECCHI, 2017, p. 126).

As crianças, de acordo com Filippini (2016, p. 118):

[...] têm muita capacidade para a curiosidade e para maravilhar-se e anseiam por criar relacionamentos com outros e comunicar-se. As crianças são tão abertas ao intercâmbio e à reciprocidade! Desde cedo na vida negociam com o mundo social e físico – com tudo que a cultura lhes dá. Começando com essa ideia, tentamos criar a escola como um sistema no qual tudo está conectado.

A curiosidade é a energia na qual crianças e adultos devem estar imersos, da qual emergem muitos processos de aprendizagem. Acompanhados da curiosidade, os sujeitos da escola, compartilham o desejo de descobrir e o prazer de aprender. Nesse sentido, a estética lhes serve muito bem. Hoyuelos (2020, p. 49) argumenta que:

A escola como um âmbito estético habitável significa recuperar a instituição educativa como um lugar empolgante e divertido. Otimismo, como provocação irritante, porque significa acreditar, de forma categórica, nas riquezas infinitas da criança, do adulto e da educação para projetar o futuro

com esperança, sabendo antecipar os problemas e linhas principais de atuação.

Deheinzelin (2020), na *live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Pintura*, afirma que a palavra estética, que vem do grego, é uma sensação, é afeto, sentimento, tudo o que se relaciona com a interação do organismo sensível – que somos nós. Os desejos, as vontades e o nosso pensamento também são ‘coisas’ estéticas. Articula que o movimento de tentar entender o pensamento do outro, tal qual esse pensamento fosse um fenômeno, é um sentimento estético. E o contrário disso resulta em um sujeito anestesiado, sem sensação com as coisas.

A estética é um dos conceitos mais importantes da cultura do ateliê, é o pensamento que sente e o sentimento que pensa. Razão e emoção são coisas indissociáveis, “a racionalidade sem emoções nem empatia, assim como a imaginação sem cognitividade nem racionalidade, constrói um conhecimento humano parcial, incompleto. ” (VECCHI, 2017, p. 29). Pareja (2020), na *live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Ateliê por dentro das materialidades*, pontua que ao contrário do que muitos pensam, a estética está longe de ser o que é bonito ou o que é feio (essa lógica binária). Estética é uma estrutura que possibilita o pensar, são contextos que oferecem a possibilidade de pensar, de teorizar e de comunicar.

Nesse sentido, retomo a afirmação de Vecchi (2017):

Sem diminuir o seu valor, é necessário ir além dos materiais e das técnicas que o ateliê introduziu na escola, que também são muito importantes para os processos que favorecem e as competências que pressupõem. Ir além dos materiais e das técnicas e observar os processos de empatia e relação intensa com as coisas que o ateliê promove, pensar que os atelieristas se colocam como aqueles que garantem o fato de que, em cada disciplina, ou linguagem, estão sempre presentes tanto a parte expressiva e emocional quanto a racional e cognitiva. (VECCHI, 2017, p. 37).

Assim, mais uma vez, pode-se pensar no aspecto que tanto se falou na análise anterior: o adulto que está em relação, o adulto que cria condições. O atelierista, dessa forma, é um mantenedor do âmbito estético dentro das escolas. O âmbito que tudo conecta.

### 5.3 O 'BORBOLETEAR' DAS CRIANÇAS

A terceira, e última, categoria de análise se estabelece na relação entre três conceitos que, assim como nas categorias anteriores, se destacam na série de *lives*<sup>3</sup> assistida e no que é defendido pelos autores de referência deste estudo. São eles: O protagonismo das crianças; O espaço; e, A natureza.

Todos os conceitos tratados nas distintas categorias conectam-se no que, a partir dos dados empíricos, entendo por cultura do ateliê. O primeiro conceito citado para ser abordado nesta categoria - O protagonismo das crianças - conecta-se perfeitamente com um conceito muito mencionado na categoria anterior: a curiosidade. Sobre isto, faço valer o que Malaguzzi (2016) afirma ao descrever o desejo do qual nasce a abordagem de Reggio Emilia:

Desejávamos reconhecer o direito de cada criança de ser um protagonista e a necessidade de manter a curiosidade espontânea de cada uma delas em um nível máximo. Tínhamos de preservar nossa decisão de aprender com as crianças, com os eventos e com as famílias até o máximo de nossos limites profissionais, e manter uma prontidão para mudar pontos de vista de modo a jamais termos certezas demasiadas. (MALAGUZZI, 2016, p. 60).

Percebo que a abordagem de Reggio Emilia é adversa às categorizações e polarizações entre o certo e o errado, o bem e o mau, o bonito e o feio (...). O que a abordagem sugere e o que a cultura do ateliê propicia para as crianças é um estado de liberdade para experienciar, expressar, estar entre amigos e fazer do processo de aprendizagem um voo de borboletas.

É necessário entender como a percepção sensorial, o prazer, e a sedução - o que Malaguzzi chamou de "vibração estética" (MALAGUZZI, comunicação pessoal) - podem se tornar catalisadores da aprendizagem e como podem apoiar e nutrir muitos tipos de conhecimento que não se alimentam apenas de informação. É o conhecimento que, ao evitar categorias fáceis, pode levar a relações empáticas e sensíveis com as coisas, provocando a construção de conexões. (VECCHI, 2017, p. 16).

É uma forma de estar com as crianças que se alimenta do desejo de promover o prazer de viver a infância em todas as suas facetas, de uma forma intensa. Nesse sentido, Horn (2007, p. 72) fala sobre a brincadeira:

---

<sup>3</sup> Para demarcar o meu diálogo com os dados, optei por sinalizar no texto o sobrenome do participante da live e ano, seguido da expressão "na live" e o título da live correspondente. Assim, é possível diferenciar as ideias dialogadas com os dados empíricos daquelas oriundas dos autores que sustentam o texto.

Na brincadeira, além de a criança protagonizar as vivências que acontecem em cenas familiares e os sentimentos advindos delas, ela viabiliza a possibilidade de criar regras e enredos que resultam em determinantes importantes na construção das condutas sociais exercidas na vida em sociedade, as quais são explicitadas no desempenho de papéis que as crianças assumem ao brincar.

Formigheri (2019, p. 18), de forma mais pontual, alerta que:

[...] o currículo prevê espaços de interações entre as crianças, sem a mediação direta do professor e espaços de aprendizagem na interação com os adultos, no entanto, é importante compreender que em todos os espaços as crianças são protagonistas em suas ações.

Em todos os casos, o protagonismo das crianças é promovido pelo adulto, que “[...] deve ter cuidado para estar com as crianças em um espaço em que não se precise, constantemente, restringir o acesso a algo.” (FOCHI, 2015, p. 116). É preciso ter em mente que “cada criança tem uma força interior que a leva a querer explorar tudo com liberdade, mas, ao mesmo tempo, existem limites.” (HOYUELOS, 2019, p. 61) Para que as crianças possam ‘borboletear’ pelos espaços da escola, esses espaços devem emergir do cuidado para que os materiais disponibilizados sejam adequados para as crianças, que não coloque em perigo a segurança, e o adulto não precise intervir a todo instante.

O cuidado ao projetar os ambientes e ao habitá-los provém e corresponde à imagem de criança (e do homem) que está na base da filosofia educativa, referência para nós, e é necessário avaliar o quanto, no cotidiano, um ambiente permite ou proíbe, o quanto pode estimular ou censurar, o quanto educa os olhares, as explorações, as sensibilidades. (VECCHI, 2017, p. 144).

Ainda em relação ao protagonismo das crianças, López (2018, p. 106) afirma que:

Inventar os modos de estar juntos, de produzir situações dialógicas, de generosidade e escuta, e, nesses espaços, gerar uma experiência hermenêutica em torno de objetos artísticos e dos bens culturais, porque a cultura não pede apenas a transmissão, mas também, e fundamentalmente, a criação.

O espaço que promove descobertas, convida ao contato e proporciona criações é abordado por Barbieri (2020), *na live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Ateliê por dentro das materialidades*, como reflexo de um atelierista que se coloca em relação com as crianças. Ela afirma que os espaços têm valores,

então as materialidades que são oferecidas nos espaços e a forma como tudo está organizado revela o modo de pensar e no que aquele adulto que organizou o espaço acredita.

Ademais, o espaço deve acompanhar o ritmo e os movimentos das crianças, conforme Schwall (2019, p. 65):

Quando habitam em um espaço, as crianças apropriam-se dele, o vivenciam e encontram seu lugar dentro dele. As conexões que acontecem entre tempo e espaço ocorrem por meio dos ritmos da vida cotidiana, das conexões com acontecimentos passados e das novas experiências que apontam para o futuro.

O conceito da estética, que está tão presente na cultura do ateliê, se estende à forma de compreender a natureza. Para Malaguzzi, a concepção da natureza é o oposto do antropocentrismo. Sendo assim:

O homem deve encontrar sua identidade e seu próprio sentido nessa relação respeitosa e complementar com o mundo e com a natureza. Nessa dimensão, podemos decidir, inclusive, o futuro de nossa espécie. E é dentro deste mundo que nos sentimos acolhidos, não estranhos nem centros do universo, como algumas concepções culturais e religiosas têm tratado de expressar durante séculos. (HOYUELOS, 2020, p. 38).

Nessa proposição, recupero o que Pareja (2020) afirma, na *live, Um olhar sobre as diferentes linguagens: Natureza*, quando define que a natureza é estética pela excelência, é uma estrutura que coloca a criança diante de escolhas. E afirma que a possibilidade de fazer escolhas permite a criatividade, a criação de repertórios belos. Então, a natureza é um espaço estético, que inspira a liberdade e permite experimentar diferentes linguagens e sensações.

Dentro disso, a cultura do ateliê reforça, na figura do atelierista, um adulto que conecta todos os fios e cria novelos carregados de uma energia pulsante. Ele está sempre refletindo o mundo na escola, até porque a escola e o mundo não são coisas distintas, mas coisas que se nutrem. Garantir que a natureza esteja presente no contexto escolar e que as crianças tenham contato com elementos naturais é promover um conhecimento que ultrapassa os signos das palavras.

Trata-se de laços entre espaços geográficos e tempos históricos diversos que nos projetam em direção a um futuro cheio de relações múltiplas que temos de ser capazes de perceber para que a educação se alie aos momentos atuais e sirva para atuar no presente e no futuro. (HOYUELOS, 2020, p. 42).

O contato com a natureza é pontuado por Bermond (2020), na *live*, *Um olhar sobre as diferentes linguagens: Tintas Naturais, como um presente*. Ele, assim como Malaguzzi, fala da natureza como uma parte de nós, e afirma que devemos trabalhar com a natureza e não contra a natureza, porque seria trabalhar contra nós mesmos. Tendo o envolvimento com as tintas naturais, por exemplo, a gente se sente muito mais em contato com os seres vivos, porque tudo o que é natural respira e se transforma a todo momento.

Dentro da perspectiva de que a natureza é parte de nós, se faz presente o entendimento de que “(...) nossa humanidade, nossa cultura, nossos sentimentos, estão conectados sempre com a natureza, o ambiente, o universo.” (HOYUELOS, 2020, p. 42). Nenhuma paleta de cores é capaz de reproduzir as cores que a natureza proporciona aos nossos olhos. As experiências com coisas vivas promovem o entendimento sobre a efemeridade da vida e, promover o contato com a natureza é permitir que as crianças pertençam a algo, da maneira mais íntima possível.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

*A maior riqueza do homem é sua incompletude.  
Nesse ponto sou abastado.  
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.  
Não aguento ser apenas um sujeito que abre  
portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que  
compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora,  
que aponta o lápis, que vê a uva etc. etc.  
Perdoai.  
Mas eu preciso ser Outros.  
Eu penso renovar o homem usando borboletas.  
Manoel de Barros*

O ingresso na pedagogia, ao mesmo tempo em que fez meus pensamentos criarem asas, me fez aterrissar, colocar os pés no chão e perceber que, muitas vezes, são movimentos quase invisíveis que podem transformar o entorno. Primeiro, imaginava que todas as crianças tivessem o privilégio de uma rica vivência na Educação Infantil, tal qual eu passei. A realidade encontrada no estágio se mostrou adversa a isto e reforçou o desejo de buscar pequenas grandes revoluções, a começar pelo olhar direcionado às crianças.

Não penso que uma professora ou outra esteja certa ou errada. Penso que se trata de uma sistematização das Escolas de Educação Infantil muito pautadas em uma visão tecnicista, em que o objetivo é a produção do maior número possível de ‘trabalhinhos bonitinhos’, uma organização em que, parece-me, as crianças devem servir ao entretenimento dos adultos, ao invés de viver uma experiência intensa com as coisas, com os colegas, com os materiais (...) consigo mesmas. Quanto a isto, Gardner (2016, p. 16) adverte:

Exigimos trabalhos artísticos, mas raramente conseguimos criar ambientes que possam verdadeiramente apoiá-los e inspirá-los. Pedimos o envolvimento da família, mas detestamos dividir a autoria, a responsabilidade e o crédito com as pais. Reconhecemos a necessidade por uma comunidade, mas com muita frequência nos cristalizamos imediatamente em grupos com interesses próprios. Saudamos o método da descoberta, mas não temos confiança para permitir que as crianças sigam suas próprias intuições e palpites. Desejamos o debate, mas repetidamente o arruinamos; queremos escutar, mas preferimos falar; somos afluentes, mas não protegemos os recursos que nos permitem permanecer assim e, dessa forma, apoiar a afluência de outros. Reggio é muito instrutiva nesses aspectos. Enquanto ficamos propensos a invocar slogans, os educadores em Reggio trabalham incessantemente para a solução de muitos desses temas fundamentais e fundamentalmente difíceis.

Ao compartilhar essa inquietude com o orientador deste estudo, definimos que o tema se delimitaria acerca da Cultura do Ateliê na Educação Infantil. Um território amplo e fértil, sem cercas, diga-se de passagem. Tema que inspira a liberdade e me presenteou com muitos afetos. O levantamento feito no Estado da arte apresentou indícios sobre o que os autores vinham traçando sobre o tema. O referencial teórico foi organizado, de forma a definir importantes conceitos importantes à compreensão do leitor: A experiência de Reggio Emilia: a inspiração para o ateliê e atelierista; as transformações do Ateliê: Do espaço para cultura e, quem é o atelierista.

Além da pandemia, o fato de que as escolas de educação infantil da região de Salvador do Sul não atuam sob a inspiração da Cultura do Ateliê, corroborou para que definíssemos (eu e o orientador da escrita) que o objeto de análise seria algo diferente, - em termos de dados empíricos – e, atual - dada a situação de pandemia. A análise dos dados foi realizada a partir da série de *lives* promovida pelo Ateliê Carambola '*Um olhar sobre as diferentes linguagens*'. E, a metodologia utilizada nesta pesquisa é uma inspiração do modelo cartográfico, que, de acordo com Farina (2018), é uma pesquisa processual sob os objetos processuais, no caso deste estudo o objeto processual é a série de *lives*. Na análise, as ideias cartografadas dialogam com os conceitos que se fazem presentes nas vozes dos autores de referência do presente estudo.

As análises estão dispostas em três categorias, são elas: O privilégio da Educação Infantil; O maravilhamento; O 'borboletear' das crianças. Nelas, os conceitos cartografados nas *lives* dialogam com os conceitos presentes nas vozes dos autores de referência do presente estudo, bem como com as minhas reflexões.

A abordagem de Reggio Emilia, a pedagogia da Escuta, ou pedagogia Malaguzziana, nasce do desejo de promover uma Educação de qualidade para as crianças, desde a mais tenra infância. Quando no período pós-guerra, Lóris Malaguzzi, enche os olhos de esperança e deposita sua energia, ideologias e coração sob Reggio Emilia, mostra ao mundo que a revolução não precisa partir de algo estrondoso. A abordagem reflete o desejo à liberdade, o direito a ter direitos e o cuidado para com as crianças. Malguzzi (2016) fala sobre o início do que se tornou inspiração pedagógica para todo o mundo:

[...] começa seis dias após o término da Segunda Guerra Mundial. Era primavera de 1945. O destino deve ter desejado que eu fosse parte de um evento extraordinário. Ouvi que em um pequeno vilarejo chamado Villa Cella, umas poucas milhas da cidade de Reggio Emilia, as pessoas haviam decidido construir e operar uma escola para 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, 2016, p. 57).

Passei de uma admiradora distante à uma entusiasta. Passei a falar em Reggio Emilia na roda de amigos, como algo muito próximo, muito presente na minha vida. Passei a querer que todos conhecessem e compreendessem que a escuta, a organização dos espaços, a multiplicidade de materiais e linguagens, a liberdade, a natureza (...), que todos os aspectos que fazem parte da atmosfera, que chamamos de Cultura do Ateliê, não são modismo. É promover oportunidades para que a criança descubra o mundo pelo seu olhar, sustentado e apoiado por um professor competente e atento ao mundo das crianças.

A infância é nosso chão durante toda a vida. Talvez seja por essa razão que essa escrita me deixou nostálgica. Fez recordar as brincadeiras no barro, as plantas esmagadas, as centenas de joaninhas catadas no jardim, os cheiros e o “pretume” que a terra deixava embaixo das unhas, algumas das delícias de se viver a infância.

As relações infantis são, também, conflitos que não cumprem os cânones do olhar adulto e adulterado. Para as crianças, tudo pode ser visto a partir de outra perspectiva poética: a solidão, o abandono, as brigas, os papéis, a amizade, o amor, o humor, a ironia, o visível e o invisível, a relação entre o privado e o público, as transformações e a identidade. São experiências vitais que levam a nós, adultos, imersos em lembranças esquecidas a um diferente *olhar a nós mesmos*, e a não perdermos de vista o horizonte dessas nostalgias do futuro que a infância – se não queremos domá-la – nos evoca. (HOYUELOS, 2019, p. 169).

Quero encerrar esta escrita, não como quem fecha mais um capítulo, mas, como quem se abre para o mundo sempre em busca de mais perguntas - de preferência perguntas que não tenham uma resposta de assinalar. O poema que abre este último capítulo brilha aos meus olhos como se fosse um pedaço da Cultura do Ateliê e uma grande parcela do meu desejo, que foi fortalecido durante esta escrita. Ainda, penso que, assim como eu, todo adulto que atua na Educação Infantil deve se deixar afetar pela Cultura do Ateliê.

## REFERÊNCIAS

---

- AQUINO, Pedro Neto Oliveira de. **As múltiplas linguagens das crianças e a pedagogia em um centro de educação infantil**: uma negociação visível por meio da documentação pedagógica. 2020. 412 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/55849>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- UM OLHAR SOBRE AS DIFERENTES LINGUAGENS. [S. l.: s. n.], 13 maio 2014. Publicado pelo canal Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCJun0tjjmNPQnyXVIXOzAWg>. Acesso em: maio de 2021.
- BARROS, Manoel de. **Retrato do artista enquanto coisa**. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 15 maio 2021.
- COSTA, Paula Soares da. **A arte como expressão da criança na abordagem Reggio Emilia de educação da infância**. 2019. 59 f. Dissertação (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, S.P. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13021>. Acesso em: 06 nov. 2020.
- DO NASCIMENTO PEREIRA, Maria Goreti. **ATELIÊ ESCOLA**: um espaço de criação e fruição estética. 2016. 38 f. Dissertação (Mestrado em Teatro, linha de pesquisa Abordagens Teórico-Metodológicas das Práticas Docentes) – Programa de Pós-Graduação em Teatro. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016. Disponível em: [http://www1.ceart.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/739/maria\\_pereira\\_artigo.pdf](http://www1.ceart.udesc.br/arquivos/id_submenu/739/maria_pereira_artigo.pdf). Acesso em: 05 nov. 2020.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.
- FARINA, Cynthia. Arte e formação: uma cartografia da experiência estética atual. Reunião Anual da **ANPED**, v. 31, p. 1-16, 2008.
- FOCHI, Paulo Sergio. **A Documentação Pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico**: o caso do Observatório da Cultura Infantil-OBECI. 2019. 346 f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas) Universidade de São Paulo. 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Paulo->

Fochi/publication/336834852\_A\_DOCUMENTACAO\_PEDAGOGICA\_COMO ESTRATEGIA PARA A CONSTRUCAO DO CONHECIMENTO PRAXIOLOGICO\_O\_CASO\_DO\_OBSERVATORIO\_DA\_CULTURA\_INFANTIL\_- OBECI/links/5db4fc474585155e2707530a/A-DOCUMENTACAO-PEDAGOGICA-COMO-ESTRATEGIA-PARA-A-CONSTRUCAO-DO-CONHECIMENTO-PRAXIOLOGICO-O-CASO-DO-OBSERVATORIO-DA-CULTURA-INFANTIL-OBECI.pdf. Acesso em: 02 nov. 2020.

FOCHI, Paulo Sérgio. A criança é feita de cem: as linguagens em Malaguzzi. FOCHI, Paulo Sérgio e REDIN, Marita Martins. **Infância e Educação Infantil II: Linguagens**. São Leopoldo-RS: Unisinos, 2014. p. 5 – 26.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FORMIGHERI, Andréia. Ateliê na pré-escola: uma perspectiva de planejamento. 2019. 114 f. Monografia (Trabalho de conclusão de curso) – Licenciatura em Pedagogia, Faculdade de Educação Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/199401/001102312.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 nov. 2020.

GANDINI, Lella; HILL, Lynn; CADWELL, Louise; SCHWALL, Charles. **O papel do ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Penso, 2019.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOYUELOS, Alfredo. **A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loriz Malaguzzi**. São Paulo: Phorte Editora, 2020.

HOYUELOS, Alfredo; RIERA, María Antonia. **Complexidade e Relações na Educação Infantil**. São Paulo: Phorte Editora, 2019.

LOPES, Daiane Monique Pagani. **Vivências de ateliê: pensando as práticas de acompanhamento, registro e avaliação na educação infantil**. 2018. 224 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Universidade Federal do Pampa. Jaguarão, 2018. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br/handle/rii/3479> Acesso em: 07 nov. 2020.

LÓPEZ, María Emilia. **Um mundo aberto: cultura e primeira infância**. 1. ed. São Paulo: Instituto Emília, 2018.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

RODRIGUES, Paula Adriana. **Práticas Pedagógicas no contexto escolar: Uma relação afetiva entre Professora do Ateliê e os bebês**. Eixo Temático: Educação

Inovadora e Transformadora. 2017. 9 f. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria-RS, 2017. Disponível em:  
<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2019/05/Paula-Adriana-Rodrigues-Praticas-Pedagogicas-no-contexto-escolar....pdf> Acesso em: 14 nov. 2020.

VECCHI, Vea. **Arte e Criatividade em Reggio Emilia**: Explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. 1ª ed. São Paulo: Phorte, 2017.