

CRIANÇAS OCUPAM A UFSM

traços e encontros com a infância



SUELI SALVA
FRANCINE SILVA
LUCAS WENDT



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E INFÂNCIA



NÚCLEO DE ESTUDOS E
PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E
INFÂNCIA - UFSM



Sueli Salva
Francine Silva
Lucas Wendt

Crianças ocupam a UFSM

traços e encontros com a infância



1ª Edição
Foz do Iguaçu
2023

© 2023, CLAEC

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 5988 de 14/12/73. Nenhuma parte deste livro, sem autorização prévia por escrito da editora, poderá ser reproduzida ou transmitida para fins comerciais, sejam quais forem os meios empregados: eletrônicos, mecânicos, fotográficos, gravação ou quaisquer outros. Aplica-se subsidiariamente a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

Capa: Lucas Wendt

Diagramação: Os autores

Revisão: Os autores

ISBN 978-65-86746-25-9

DOI: 10.23899/9786586746259

Disponível em: <https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/book/85>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Crianças ocupam a UFSM [livro eletrônico] : traços e encontros com a infância/ Sueli Salva, Francine Silva, Lucas Wendt. -- 1. ed. Foz do Iguaçu, PR: CLAEC e-Books, 2023. PDF.

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-86746-25-9

1. Infâncias 2. Crianças 3. Cultura. I. Salva, Sueli. II. Silva, Francine. III. Wendt, Lucas.

CDD: 370

Observação: Os textos contidos neste e-book são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores, incluindo a adequação técnica e linguística.

Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura – CLAEC

Diretoria Executiva

Me. Bruno César Alves Marcelino
Diretor-Presidente

Dra. Cristiane Dambrós
Diretora Vice-Presidente

Dra. Danielle Ferreira Medeiro da Silva de
Araújo
Diretora Vice-Presidente

Me. Weldy Saint-Fleur Castillo
Diretor Vice-Presidente

Editora CLAEC

Me. Bruno César Alves Marcelino
Editor-Chefe

Dr. Lucas da Silva Martinez
Editor-Chefe Adjunto

Dra. Danielle Ferreira Medeiro da Silva
de Araújo
Editora-Assistente

Me. Fernando Vieira Cruz
Editora-Assistente

Me. Ronaldo Silva
Editor-Assistente

Bela. Valéria Lago Luzardo
Editora-Assistente



Conselho Editorial

Dra. Ahtziri Erendira Molina Roldán
Universidad Veracruzana, México

Dra. Marie Laure Geoffray
Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, França

Dra. Denise Rosana da Silva Moraes
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Dra. Ludmila de Lima Brandão
Universidade Federal do Mato Grosso, Brasil

Dr. Djalma Thürler
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Dr. Marco Antonio Chávez Aguayo
Universidad de Guadalajara, México

Dr. Daniel Levine
University of Michigan, Estados Unidos

Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil

Dr. Fabricio Pereira da Silva
Universidade Federal Fluminense, Brasil

Dra. Sandra Catalina Valdetaro
Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Dr. Francisco Xavier Freire Rodrigues
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Dra. Susana Dominzaín
Universidad de la República, Uruguai

Dra. Isabel Cristina Chaves Lopes
Universidade Federal Fluminense, Brasil

Dra. Suzana Ferreira Paulino
Faculdade Integrada de Pernambuco, Brasil

Dr. José Serafim Bertoloto
Universidade de Cuiabá, Brasil

Dr. Wilson Enrique Araque Jaramillo
Universidad Andina Simón Bolívar, Equador



Agradecimentos

À Universidade Federal de Santa Maria

Ao Centro de Educação

Ao FIEX pelo apoio através da possibilidade de contratação de dois bolsistas que contribuíram com o trabalho e são parceiros nessa escrita, Francine Silva e Lucas Wendt

À Prefeitura Municipal de Santa Maria

À servidora Leila Portela Fronza que esteve presente em todas as ações

Ao Colegiado do NEPEI, representado por:

Comissão de Estágios do Centro de Educação

Professora Dr^a Taciana Camera Segat

Professora Dr^a Viviane Ache Cancian

Departamento de Fundamentos da Educação

Professora Dr^a Waléria Fortes de Oliveira

Professora Dr^a Márcia Paixão

Departamento de Administração Escolar

Professora Dr^a Débora Mello

Professora Dr^a Simone Gallina

Departamento de Educação Especial

Professora Dr^a Márcia Alves

Professora Dr^a Thais Guareschi

Departamento de Metodologia do Ensino

Professora Dr^a Kelly Werle

Professora Dr^a Ana Carla Powaczuk

Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo

Professora Dr^a Daliana Loffler

Professora Dr^a. Jucemara Antunes

Às professoras das escolas públicas de Santa Maria participantes

Às estagiárias do Curso de Pedagogia Noturno

Às acadêmicas e acadêmicos do curso de Pedagogia diurno

Às acadêmicas do curso de Licenciatura em Química

Às acadêmicas do curso de Educação Física

Às bolsistas e voluntárias que apoiaram as ações

Às professoras e professores das escolas que enviaram os desenhos das crianças e aquelas que acompanharam as crianças na UFSM

E especialmente às crianças!



Escolas que levaram as crianças ao NEPEI/UFSM e escolas que enviaram desenhos das crianças

EMEI Professora Ida Fiori Druck

EMEI Núcleo Infantil CAIC

EMEI Ivanise Jann de Jesus

Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo

EMEF Renato Nocchi Zimmermann

EMEF Livia Menna Barreto

EMEF Erlinda Minóggio Vinadé

EMEI Eufrázia Pengo Lorenzi

EMEF Maria de Lourdes Castro Brum

EMEF Padre Gabriel Bolzan

EMEF Edy Maya Bertóia

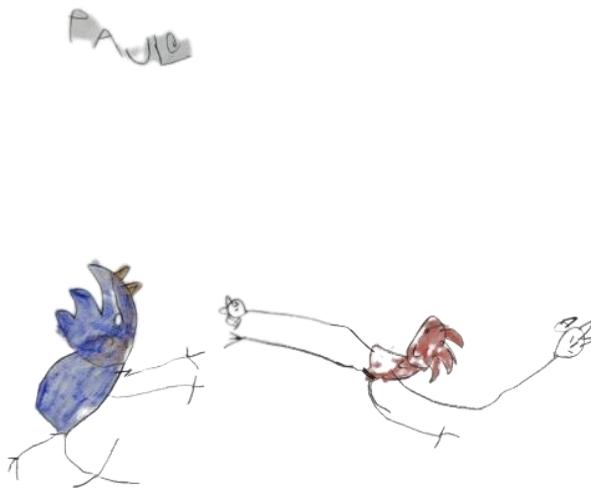
EMEI Criança Feliz - Ilópolis RS

EMEF Arroio Grande

EMEF Zenir Aita

EMEI Vila Jardim

EMEI Zahie Bared Farret



Dedicamos à todas as crianças!

A criança expõe-se completamente ao nosso olhar, se oferece absolutamente às nossas mãos e se submete, sem resistência, para que a cubramos com nossas ideias, nossos sonhos e nossos delírios. Dir-se-ia que o recém-nascido não é outra coisa senão aquilo que nós colocamos nele (LARROSA, 1998, p. 233).

A educação é o modo como as pessoas, as instituições e as sociedades respondem à chegada daqueles que nascem. A educação é a forma com que o mundo recebe os que chegam. Responder é abrir-se à interpelação de uma chamada e aceitar uma responsabilidade. Receber é criar um lugar: abrir um espaço em que aquele que vem possa habitar; pôr-se à disposição daquele que vem, sem pretender reduzi-lo à lógica que impera em nossa casa (LARROSA, 1998, p. 235).





Sumário

Sobre as fotos	11
Prefácio	12
Introdução	16
Quando o traço e a pintura se tornam desenho	22
UFSM e Centro de Educação como lugar de encontros	24
O Espaço como lugar que acolhe as crianças	32
Espaço interno	36
Espaço externo	39
As crianças na UFSM - uma experiência pedagógica com o corpo - a viagem das crianças de mãos dadas	40
Cena 1 - Descobertas e escolhas - para onde pode levar o que encontra	45
Cena 2 - As pedras na boca-de-lobo	48
Cena 3 - O vendedor de pedras preciosas	50
Cena 4 - Se nasce com coragem ou torna-se corajoso/a?	53
Cena 5 - As caixas de papelão que se tornaram avião	56
Cena 6 - Caixas que se tornaram esconderijo e proteção	58
Cena 7 - A menina que sabia ler	60
Cena 8 - Os meninos que cozinhavam	61
Cena 9 - O castelo de dragões	64
Cena 10 - Materiais não estruturados	65
Cena 11 - Experiência com tintas - o que se pode pintar?	70
Cena 12 - A tinta no papel no plástico e a tinta no tênis	77
Cena 13 - A menina brincou e outra menina sorriu	78
Cena 14 - O menino e o microfone	81
Cena 15 - O menino com o cavalo	84

Cena 16 - A Cesta com as conchas	85
Cena 17 - Esconderijo, proteção, intimidade	86
O desenho como prática cultural da infância	87
O mundo através do olhar da criança	89
Depoimento da professora Juliane Ilha Marafiga - EMEI Professora Ida Fiori Druck.....	106
Depoimento das Professoras Daliana Loffler e Angelita Maria Machado - Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA).....	107
Depoimento da Servidora Leila Portela Fronza	110
Depoimento de Francine Silva	112
Depoimento de Lucas Wendt.....	113
O que aprendemos com as ações do NEPEI em 2022 ou um modo de finalizar por este momento.....	114
Referências	116
Índice Remissivo.....	119
Autores.....	120



Sobre as fotos

Todas as fotos que compõem o livro são de crianças as quais têm autorização para uso de imagem.



Prefácio

Foi com alegria que recebi o convite para prefaciar esse livro e ao ler os escritos, despertou em mim sensações de contentamento e de esperança. As experiências narradas neste livro trazem consigo a potencialidade das infâncias e os contornos de uma formação docente que tem, desde sua gênese, um olhar para com as crianças, o brincar e a produção de materialidades pedagógicas.

Quando imaginamos a universidade, logo nos vem à mente um espaço ocupado por pessoas adultas que, dentro dos cursos de pedagogia, em inúmeros contextos, estudam e pesquisam a respeito das infâncias, aproximando-se por meio de estágios com crianças. No entanto, esses pesquisadores ainda continuam apartados de um cenário pertencente aos pequenos.

O livro *Crianças ocupam a UFSM - traços e encontros com a infância* nos possibilita ver que a presença das crianças em uma brinquedoteca dentro da universidade pode ser uma experiência enriquecedora, tanto para as crianças que participam das brincadeiras quanto para os estudantes bolsistas que atuam naquele contexto e exercitam a função brincante de educadores, desenvolvendo habilidades de escuta sensível e de registros de situações observadas a partir da presença das crianças no local.

Assim, a prática docente com crianças pequenas e bebês reúne capacidades e saberes profissionais que ultrapassam os limites físicos da instituição onde o(a) profissional leciona; é um ato estabelecido pelas imbricações de aportes políticos, sociais, teóricos e culturais. O fazer pedagógico com esse público-alvo está em constante evolução, paralela à dinâmica social, cultural, às passagens geracionais e às pesquisas, sendo complexo e permeado por diferentes saberes psicológicos, antropológicos, sociais e educacionais. Portanto, constitui-se um problema a afirmação de que ser docente na Educação Infantil corresponde apenas a um legado vocacional. Na realidade, não basta gostar de crianças ou ter experiência de maternagem, visto que a profissão docente com bebês e crianças pequenas é resultado de uma política pública e uma prática pedagógica.

As crianças, por meio do encontro com a Ludoteca da UFSM, com um espaço pensado para elas e com materialidades que proporcionavam relações de afetos e produções de signos e significados, desenham o mundo do encontro, das relações e das brincadeiras. Os momentos relacionados ao brincar na Ludoteca da UFSM são a expressão da potencialidade criativa do ser criança, que borra as bordas adultocêntricas de um espaço universitário, em um contexto no qual meninos e meninas nunca foram pensados como atores sociais. O espaço da Ludoteca universitária e o movimento de trazer as crianças da comunidade para dentro da universidade já se coloca como uma ação contra-hegemônica, que tem como propósito o rompimento de uma concepção de universidade, bem como do espaço acadêmico.

A escrita do livro nos leva à conclusão de que as brincadeiras das crianças são uma experiência de cultura significativa e que os adultos, junto com elas, têm a oportunidade de criar, de imaginar dos mais diferentes modos e várias vezes ao dia, construindo arcaibouços culturais que transbordam a realidade e produzem jogos de sentidos significantes para o coletivo de crianças. O que está em jogo são os pormenores e os entremeios que costuram a dinâmica social e o contexto cultural do fazer docente: os cheiros, as cores e os sons tornam-se elementos frutíferos na construção da prática pedagógica, representando subsídios fecundos para a construção de uma ação docente que valorize o protagonismo infantil. As crianças são sujeitos da cultura, são provenientes de vários contextos, estando inseridas em diferentes famílias; visitam praças, frequentam igrejas, terreiros, templos, centros espirituais, carregam medos gerados pelas estruturas sexistas e racistas, trazem consigo modos de entender o mundo; e à instituição de educação cabe respeitar aquilo que elas são em suas diferenças e estabelecer vínculos profícuos com a Ludoteca da UFSM.

As narrativas do livro nos permitem compreender que uma docência que atua com sujeitos que vivenciam a infância deve estar atrelada a uma percepção de criança em sua totalidade, possuindo como características a proatividade, a participação e a proteção, definindo o conceito de aprendizagem de modo multidimensional, afastando-o da ideia de processos educativos estruturados com base na mecânica comportamental, e, assim, aproximando-o de uma prática

sensível à realidade da infância. Meninos e meninas que estão em um presente não são adultos(as) por vir, mas sujeitos que vivenciam uma vida, têm sentimentos, medos e constroem saberes, são *devires*, “[...] um vir-a-ser, que nada tem a ver com um futuro, com um amanhã ou com uma cronologia temporalmente marcada, mas com aquilo que somos capazes de inventar como experimentação de outras coisas e outros mundos” (ABRAMOWICZ; LEVCOVITZ; RODRIGUES, 2009, p. 09).

Falar da totalidade da criança implica reflexão não só acerca da sua integralidade como pessoa, mas também traz consigo a necessidade de pensar a respeito do modo pelo qual organizamos os espaços e sobre qual materialidade cultural oferecemos para o brincar. Assim, a aprendizagem sai de uma dimensão interna, de alguma forma ligada à genética, e se abre para o mundo (CALIDONI, 2016).

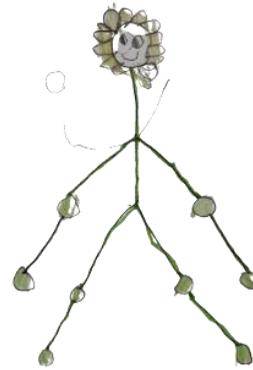
O livro possui sua potência não somente por narrar uma ação que borra as fronteiras entre a comunidade, a universidade e as experiências infantis, que já seria algo inominável frente à exclusão consciente das crianças no contexto público. Entretanto, nos deparamos com o presente de uma narrativa que coloca no centro as crianças e suas construções como atores sociais, criando desenhos, rimas, brincadeiras, personagens ou mundos pelos quais transcendem a realidade e estabelecem relações novas e reinterpretadas.

Os escritos revelam um olhar sensível e profundo que procura não só observar as crianças, mas também descrever suas ações como um elemento singular em meio a um contexto radiante de brincadeiras, reinterpretações e criação.

Com a leitura do presente livro, os(as) profissionais da educação, os(as) formadores(as) de professores(as) e os estudantes terão uma oportunidade ímpar de aprendizado, de compartilhar conhecimentos e experiências, de promover discussões no interior das creches, pré-escolas e universidades para renovar as esperanças com a nossa profissão ao tomar contato com as contribuições trazidas pelas escritas dos bolsistas do NEPEI.

Fevereiro de 2023,
Flávio Santiago





As coisas que não têm nome são as mais pronunciadas pelas crianças.

Manoel de Barros

Introdução

Que nome as crianças dariam ao evento de encontro com o Centro de Educação da UFSM? Quais seriam as coisas mais pronunciadas por elas? Quantas coisas ainda estão sem nomes? Quantos nomes escutamos? Alguns nomes já escutamos, certamente, outros sentimos, outros interpretamos, outros medimos pela alegria do encontro e muitos, mas muitos outros ainda são mistério e talvez serão esquecidos ou se tornarão memórias de um dia em que viveram um momento diferente na escola.

Talvez, muitas dessas coisas que as crianças disseram, nós ainda não tenhamos aprendido a escutar porque, às vezes, não entendemos a língua das crianças. Algumas dessas coisas, ditas ou não, deixarão marcas nos corpos que saltitaram, cozinham, dramatizaram, desenharam, pintaram, correram, representaram, brigaram, comeram, experimentaram, temperaram, construíram bosques, restaurantes, fazendas, hospitais, teatros, casas, pontes, prédios. Tudo isso foi feito pelas crianças, através do brincar de faz de conta, possibilitado no espaço da brinquedoteca do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância (NEPEI/UFSM).

Parece muito tudo o que fizeram, não é verdade? E é! Para uma criança que entra na universidade pela primeira vez, tudo pode ser muito e ao mesmo tempo

muito grande! Em Santa Maria, muitos adultos nunca atravessaram o arco da UFSM – pórtico na entrada do campus da Universidade. “- *Esse lugar é muito massa!*”, disse a menina da pré-escola ao avistar o corredor que dá acesso à brinquedoteca do NEPEI. É sobre este lugar “*muito massa*”, pelo olhar da menina, que vamos escrever, sobre a vinda das crianças ao espaço do NEPEI no Centro de Educação da UFSM.

O NEPEI/UFSM é um núcleo vinculado ao Centro de Educação (CE) da UFSM, formado por um colegiado de professoras, representantes de cada um dos departamentos do CE e professoras da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA). O Núcleo está registrado como programa de extensão, denominado “Formação Inicial e Continuada de Professores no Contexto da Educação e Infâncias”, e surge da necessidade de investigação, contextualização, estudos, formação e reflexão sobre as práticas formativas, visando garantir a especificidade da Infância (GAP/UFSM – 048112), e, por essa razão, durante o ano de 2022, foi possível concorrer a editais para cota de dois bolsistas que contribuem para o planejamento e realização das ações. O núcleo também dispõe de uma servidora que participa das ações desenvolvidas pelo grupo.

O NEPEI, ao reafirmar o direito à educação das crianças, tem como um de seus objetivos “[...] o desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão ligados à educação e infância e compromisso com a educação pública”. A educação das crianças deveria ser prioridade em nosso país. O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 reafirma a educação como direito de todos, dever do Estado e da família. Ainda que o atendimento a esse direito seja frágil em nosso país, o NEPEI/UFSM tem como um de seus princípios priorizar a qualidade da educação para a infância.

Em 2022, o NEPEI desenvolveu ações como: formação continuada de professores da rede pública de Santa Maria e de outras cidades próximas; assessoria a escolas de educação infantil; desenvolvimento de oficinas de construção de jogos, com estudantes do curso de Educação Especial; contação de histórias em parceria com a biblioteca setorial, com participação da servidora e a ação “Crianças ocupam a UFSM”. Essa ação teve dois movimentos: a recepção das crianças de escolas públicas de Santa Maria na brinquedoteca do NEPEI e a

exposição de desenhos, denominada “Crianças ocupam a UFSM - desenho como prática cultural da infância”, no período de 30 de setembro a 29 de outubro de 2022. Na exposição, estavam desenhos e pinturas de crianças de várias escolas públicas de Santa Maria e de crianças de uma escola da região do Alto Taquari/RS. Os desenhos das crianças foram enviados por professoras e professores das escolas ou pelas estagiárias do curso de Licenciatura em Pedagogia e produzidos durante a vinda das crianças ao NEPEI. Neste livro, vocês encontrarão textos, desenhos e pinturas das crianças e fotografias dos momentos em que elas estiveram no espaço. Como foi dito anteriormente, as fotografias das crianças que podem ser reconhecidas têm consentimento das famílias e das escolas.

O objetivo desta escrita é refletir sobre a ação “Crianças ocupam a UFSM”. Vincula-se academicamente a pesquisa, como exercício aos bolsistas de iniciação científica que estão em processo de formação, para desenvolvimento de habilidade de escuta sensível e de registros de situações observadas a partir da presença das crianças. Consideramos esse processo também formativo.



O livro conterá texto, fotografias, desenhos e pinturas das crianças, depoimentos de professoras, estagiárias e da servidora Leila Portela Fronza. Como autores, consideramos que um Centro de Educação que forma professores e professoras para atuar na educação básica não pode ficar distante das crianças. São essas ações que materializam a práxis, conceito importante que Paulo Freire defendeu ao longo de sua trajetória, entendido como “[...] reflexão e ação dos homens (e mulheres – inserção nossa) sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987, p. 14). Nós, enquanto NEPEI, atuamos na formação inicial e continuada visando contribuir para a construção de propostas pedagógicas coerentes com as bases legais e com o campo teórico da área de educação infantil, ao passo que atuamos em defesa do direito à infância.

Acreditamos na universidade e na instituição escolar como lugares acessíveis, plurais, democráticos, lugar de aprendizagens e de convivência das crianças e adultos. Por essa razão, em nossas ações e processo formativo, visamos oferecer lugares de interação às crianças, com espaços planejados que possibilitem desenvolvimento, que a criança seja ativa, desenvolva sua autonomia e aprendizagem. Oferecemos a possibilidade de viver a prática pedagógica de outra forma e a possibilidade para que as crianças produzam suas culturas, enquanto brincam e aprendem.

Entendemos que uma universidade sem crianças é uma universidade vazia, por isso, colocamo-nos em diálogo com a escola e com as crianças. Acreditamos que é através do diálogo entre teoria e prática que a formação se torna mais efetiva, razão pela qual envolvemos crianças, acadêmicas e professoras das escolas nessas ações. Nelas, mantemo-nos vigilantes para não nos perdermos no empirismo, abandonando os princípios teóricos, necessários à docência, bem como o respeito aos “princípios éticos, políticos e estéticos” propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

As fotografias aqui colocadas não são meramente ilustrativas das ações. Ainda que ilustrem momentos vividos pelas crianças, elas também são a possibilidade de memória de um acontecimento, tal como somos capazes de ver e fotografar, e da interpretação que somos capazes de fazer em relação àquele momento vivido. Roland Barthes (1984, p. 14) diz que “[...] a fotografia é sempre

apenas um canto alternado de ‘Olhem’, ‘Olhe’, ‘Eis aqui’ [...]”, porém, a convocação do olhar não é de quem estava sendo fotografado, mas de quem estava olhando e de quem está agora escrevendo. É um convite para olhar e pensar na infância, sobre aquilo que defendemos como direito das crianças.

Nenhuma questão técnica sobre a fotografia será tratada aqui, tampouco a pretendemos como arte. Pensamos que pode ser um exercício estético para ver a criança em sua ação. Em algumas vezes, a fotografia estará aqui como texto, como sequência de momentos observados. Algumas delas nos fazem refletir até agora. É para isso que as fotografias estão aqui e como convite a pensar, não na foto, mas na criança que se deixa ver. Consideramos, inspirados em Barthes, que “[...] a fotografia dá um pouco de verdade, com a condição de retalhar o corpo. Mas essa verdade não é do indivíduo, que permanece irreduzível; é da linguagem” (BARTHES, 1984, p. 153). Sendo da linguagem, pode ser uma invenção, uma interpretação, nunca uma mera ilustração. E, sendo a fotografia de um corpo, ela lhe dá existência, afirma Roland Barthes.



Os desenhos também farão parte do livro, eles são outro modo de a criança fazer-se presente, lugar em que a imaginação da criança toma forma, ela expressa modos de ver o mundo, ainda que desenho não seja reprodução, o desenho é uma

linguagem, é um documento histórico (PEREIRA; SANTIAGO, 2020). Loris Malaguzzi é o grande inspirador deste trabalho. Segundo ele, ao falar da experiência de Reggio Emilia, conforme Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman (2016), o registro feito pela criança é um modo de entender seu mundo; Loris Malaguzzi (GANDINI, 2016, p. 81) defende que: “Por meio dos símbolos, a criança aprende um meio econômico de expressão. A criança aprende uma maneira de manter os conceitos a mão, prontos para serem transferidos a outra situação, a outro contexto”.

Nosso registro é uma possibilidade de dar visibilidade ao contexto, documentar uma ação de ensino, pesquisa e extensão para dar continuidade às reflexões sobre as crianças, sobre a infância, sobre a educação das crianças, sobre o direito à infância. É uma possibilidade de pensar na imagem de criança, nas suas culturas e, também, um modo de rever, pensar sobre, projetar novos caminhos, pensar sobre a própria caminhada no NEPEI. Também é fazer uma defesa da universidade enquanto instituição pública, que forma professores, fazer defesa da escola pública, pois, para muitas crianças desse país, estar na escola é uma garantia de viver a infância. Nós defendemos o direito das crianças de viverem a infância, na família, na escola, na universidade, na comunidade. Defendemos o direito das crianças de terem infância!





Quando o traço e a pintura se tornam desenho

Quando o traço e a pintura se tornam desenho, quando o traço e a pintura mostram a criança e suas linguagens se tornam presença.

Nosso olho vagueia e vê!

Vê a criança através dos seus pensamentos, traçados, pintados, marcados.

Nos desenhos das crianças nascem modos de pensar e existir. Nos desenhos das crianças nascem modos de construção de sentidos sobre o mundo.

EXISTÊNCIA!

Na existência da criança cabe a vida, a fantasia, o inusitado, o surpreendente.

Na existência da criança cabe o aprendizado, o afetivo, o simbólico, o expressivo.

VIVER!

Sueli Salva
Setembro 2022



*Basta dizer que a escola para crianças
pequenas precisa responder às
crianças: ela deve ser um rodeio
gigante onde elas aprendem a
cavalgar cem cavalos, reais ou
imaginários*

(Loris Malaguzzi)

UFSM e Centro de Educação como lugar de encontros

Uma universidade é feita de encontros, de muitos encontros. Identificamos a concepção de encontro como ligação, como amálgama que faz surgir algo diferente. Há um universo de possibilidades dentro de uma universidade, mas poucas vezes é pensada como lugar para crianças, pelo menos enquanto presença física, ainda que, como enfatizamos anteriormente, não se trata de empirismo, mas de possibilitar experiências de interação.

A presença da criança é intensa nos componentes curriculares do curso de Licenciatura em Pedagogia, em especial, a partir da reformulação proposta pela Resolução 02, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que aumentou a carga horária de componentes curriculares que tematizam a infância, bem como a carga horária de estágio curricular obrigatório. No entanto, sentíamos falta do encontro com a criança para que nele pudéssemos realizar um exercício de olhar, ver e escutar. Ouvimos dos/as acadêmicos/as do curso de Pedagogia, que estão no início da graduação, o quanto gostariam de estar em contato com a prática e o quanto gostariam de estar interagindo com as crianças desde o início do curso. São discursos de acadêmicos/as que estão distantes das práticas, de quem ainda não passou pelos estágios curriculares do curso. Dessa forma, o NEPEI/UFSM exerce um papel importante, trazendo as crianças para a Universidade e levando a Universidade para as escolas. A presença das crianças pode despertar curiosidade e interesse de acadêmicos/as sobre a educação delas.

Nos dias em que as crianças ocupam a UFSM, durante as aulas, ouvimos seus sons enquanto brincam, interagem, correm. Os ouvidos aguçados das estudantes do Centro de Educação fazem com que corram para a janela tentando ver e observar o que as crianças estão fazendo. As acadêmicas e acadêmicos passam pelos corredores e veem as crianças, interagindo entre si, marcando sua existência nesse espaço, majoritariamente ocupado por adultos, e o olhar deles brilha, se inquieta. Frequentemente, pode-se ver adultos espiando na porta da sala da brinquedoteca e nos perguntando o que estamos fazendo. Alguns adultos ainda



ficam sentados no espaço externo, apenas observando, tentando adentrar no universo infantil que passa a existir a partir da presença da criança na UFSM. A presença das crianças quebra o silêncio, torna-se escuta.

A escuta deve reconhecer as muitas linguagens, os muitos símbolos e códigos que as pessoas usam para se expressar e comunicar. Escutar demanda tempo. Quando você realmente escuta, você entra no tempo do diálogo e da reflexão, tempo interior que é composto do presente, mas também do passado e do futuro, e, portanto, está fora do tempo cronológico. É um tempo cheio de silêncios (RINALDI, 2016, p. 236).

Um dos modos de exercitar a escuta foi integrar as ações do NEPEI/UFSM com as ações de Estágio Curricular Obrigatório, convidando as escolas, crianças, professoras e estagiárias para participarem de atividades na brinquedoteca do NEPEI, durante um turno. Na brinquedoteca, organizamos diferentes ambientes: cabanas com luzinhas coloridas, espaços com materiais não estruturados, ambientes com ervas aromáticas, espaço de cozinha, espaço com bambolês, disponibilizamos materiais para pintura, recorte, colagem, caixas de papelão.

Pensamos nesses encontros com as crianças, professoras e estagiárias como uma relação educadora, um percurso que não se sabe muito bem aonde vai



chegar, mas que se percorre junto. Um encontro aberto para olhar, escutar, aprender. É um encontro de pesquisa, de intervenção, de escuta, de aprendizagem.

A aprendizagem ocorre com aqueles que não se deixam invadir pela arrogância de terem todas as respostas, que aprendem pacientemente a esperar para aprender. Queremos aprender, queremos perguntar, queremos nos desafiar. Partimos sem trilha pré-definida, abertos ao inesperado. Michel Serres diz que “[...] partir exige um dilaceramento que arranca uma parte do corpo” (SERRES, 1990, p. 23), mas, segundo o Filósofo, quem não se mexe nada aprende, portanto, a aprendizagem ocorre no percurso, que tem algumas linhas de direção, sem fluxo predeterminado. Mas, afinal, o que aprendemos nestes encontros com as crianças?

Talvez, ver a instituição com olhos de criança. Ou que a sombra de uma árvore é mais acolhedora que o espaço fechado. Aprendemos, também, que Educação Infantil precisa ser desemparedada, que o chão batido, o chão gramado ou com areia podem ser mais ricos do que quatro paredes de tijolo.

[...] no plano pedagógico, o ambiente natural é entendido como possível cenário das brincadeiras infantis - não como lugar fundamental à constituição humana. E, progressivamente, no ensino fundamental, médio e superior, o distanciamento se impõe de modos cada vez mais radicais (MENEZES; BARROS, 2018, p. 4).

Nesse sentido, a natureza é fundamental na constituição da infância, vivenciamos cada vez mais pedagogias que não exploram ambientes externos e são focadas somente na construção de aprendizagem em sala de aula, com janelas

minúsculas, que mal entram ar, lotadas de crianças ansiando por ar puro, chão de terra e o verde das plantas. A partir disso, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância (NEPEI) tem um papel fundamental de ofertar outras abordagens para professores/as que buscam essas alternativas de desemparedar as infâncias. Mas como podemos desemparedar?

De acordo com Menezes e Barros (2018, p. 5),

Para desemparedar, é preciso dialogar com as pessoas, com os movimentos sociais, com o patrimônio ambiental, elementos do entorno da escola e da cidade que, ao vivo, deixam de ser objeto de pesquisa em separado do pesquisador - paisagem investigativa abstrata - para se constituírem como espaço de vida cuja decifração exige não apenas a racionalidade, mas outras dimensões humanas.

Diante disso, o NEPEI continua estimulando esse contato com a natureza, que se dá através do/no corpo das crianças. Acreditamos e incentivamos o brincar livre e o desenvolvimento destas práticas e abordagens que são essenciais para a vivência humana. É através dessas rupturas de métodos engessados que podemos construir novas experiências pedagógicas para as crianças que ocupam a Universidade Federal de Santa Maria.

Estamos aprendendo a importância de estar fora e talvez tenhamos aprendido que brincar é mais importante do que ficar sentado, que desenhar é tão importante quanto ler, escrever e contar. Aprendemos que as crianças transgridem e nessa transgressão criam novas possibilidades, “[...] levando à radicalidade a concepção da criança como produtora de cultura e, em nosso entender, capaz de protagonizar processos de microrrevolução” (SALVA; SCHÜTZ; MATTOS, 2021, p. 170).

O menino que pintava no papel pardo, pintava seu corpo e percebeu que não era possível desenhar o corpo inteiro, mas, ao colocar o papel em sua frente, era como se desenho e corpo fossem uma coisa só, como se desenho e corpo materializassem um encontro, metade desenho, metade menino.

Esse é um gesto microrrevolucionário porque o processo da criança não se alicerçou na falta de papel, mas na possibilidade de um encontro entre corpo e desenho. Artur Oriel Pereira e Flávio Santiago (2020, p. 1) argumentam que o desenho é: “Atividade criadora que traz a complexidade das relações experienciadas na convivência entre elas e entre elas e com os/as adultos/as, estilos de vida e práticas culturais que deixam as marcas de sua presença”. No caso específico da ação do menino, desenho e pintura se encontraram, desenho, pintura e corpo se encontraram e criaram um terceiro corpo de menino de carne e osso e menino desenhado no papel.

Percebemos nestes encontros que as crianças queriam deixar suas marcas. Havia limites, é verdade, mas havia possibilidades. Deixar marcas é um modo de fazer história e de criar, de dar forma a alguma coisa, de construir cultura. Um exemplo de como as crianças criam situações, e nessas expressam sua cultura, é através do desenhar e do brincar. Às vezes, desenhar é brincar, às vezes, é criar, inventar, imaginar.



Tão importante como desenhar e pintar, é brincar. Brincar não é só diversão. É através do brincar que entendemos o impacto dos artefatos culturais nas infâncias, aprendemos observando como esse brincar se institui produzindo a cultura infantil. É por meio das brincadeiras, livres ou planejadas, que entendemos quais marcas a sociedade deixa nas crianças. Segundo Philippe Gutton, “[...] o brincar é uma atividade concreta. A introdução da realidade entre o simbólico e as fantasias é característica do ato de brincar e se inscreve

como papel fundamental do *Eu*” (GUTTON, 2013, p. 249). Defendemos, portanto, uma educação infantil pensada “a partir dos eixos das interações e brincadeiras”, considerando que essa atuação “[...] implica pensar a potência da criança como sujeito capaz de interagir e enquanto brinca”, “[...] não está ‘apenas’ brincando,

mas, está aprendendo como o mundo opera e aprendendo como pode fazer diferente, a partir da sua lógica própria, ainda não colonizada pelo trabalho e pela velocidade do mundo” (SALVA; MARTINEZ, 2021, p. 132).

Na continuidade do texto, realizaremos a narração de alguns acontecimentos que foram registrados em cadernos e discutidos entre nós, também com acadêmicos do curso de Pedagogia. As narrações se constituem em dados. Elas não obedecem a ordem cronológica e hierárquica, mas situações que consideramos significativas, que tínhamos leituras que nos permitiam perceber algo que consideramos interessante. Permeiam as narrações e reflexões realizadas por nós durante o planejamento e a preparação do espaço e dos ambientes. Embora não se configure como uma pesquisa, mas, sim, como registro de uma prática, não significa que estamos afastados de uma reflexão teórica e metodológica.



Para descrever a empiria, utilizamos modo de narração reflexiva. Enzo Colombo (2005) argumenta que existem três formas de narração que se tornaram possíveis na pesquisa social, em especial aquelas vinculadas a etnografia a partir da virada epistemológica, são elas: a narração realista, em que o pesquisador se torna menos visível; a narração processual, na qual a subjetividade do pesquisador é mais evidente; e a narração reflexiva, que o pesquisador articula a sua narração à reflexividade, “[...] trata-se de um tipo de escrita [...] cuja interpretação do pesquisador é continuamente colocada em comparação e testada por outras interpretações” (COLOMBO, 2005, p. 283).

Neste sentido, a narração ganha relevo e prenuncia a virada epistemológica, cuja linguagem ultrapassa a possibilidade de comunicar, para produzir modos de compreensão do mundo e de pensamento. A escrita que:

Mesmo renunciando a um pretensão privilégio da neutralidade científica do pesquisador, não se exime da tentativa de oferecer uma descrição o mais possível fiel e documentada das relações e dos acontecimentos assim como foram percebidos e, em alguns casos, construídos pelo pesquisador (COLOMBO, 2005, p. 283).

Nossa escrita é, portanto, marcada por uma posição política em defesa da infância, marcada pela crença de que podemos contribuir com a formação docente e com a convicção ainda maior de que, sobre as crianças, ainda precisamos aprender. É uma interpretação possível, não neutra, daquilo que defendemos e acreditamos.





O Espaço como lugar que acolhe as crianças

A experiência “Crianças ocupam a UFSM” é organizada em dois espaços. O espaço interno e o espaço externo, que é bastante atrativo. O espaço interno é uma sala de aproximadamente 9m x 7,50m e o espaço externo 12m x 50m, aproximadamente. A depender do número de crianças, também as recebemos no espaço interativo que é uma sala maior. O espaço externo tem alguns brinquedos de bambu, enquanto o espaço interno é organizado com os materiais do acervo.

Sobre o espaço, aprendemos com Milton Santos, grande geógrafo brasileiro, que ele é vivo, pois não é apenas o lugar físico, mas o lugar, a paisagem, mais a vida que interfere nele. Segundo Santos (1999), o espaço é um lugar vivo que se institui a partir da presença humana. Ele diferencia espaço e paisagem. A paisagem é caracterizada como um “[...] conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza. O espaço são essas formas mais a vida que as aninha” (SANTOS, 1999, p. 83).

“O espaço é sempre um Presente”, resultado da “intrusão da sociedade nessas formas-objeto” (SANTOS, 1999, p. 83). Desse modo, a existência do espaço se institui em codependência do humano e das ações ocorridas. Ao se instituir como um espaço através da ação humana, o espaço também é marcado por valores e necessidades do momento atual. Essa posição é importante porque aqui estamos tratando de espaços que acolhem as crianças e que obedecem normas, regras, valores, perspectivas da educação contemporânea.

Esses lugares que recebemos as crianças nomearemos espaços, pois admitimos que eles



nascerem com a interferência humana, primeiro com a nossa organização, de modo que possibilite às crianças a escolherem seus lugares nele, depois, a partir das brincadeiras delas. As crianças são recebidas na sala, já com algumas configurações que vão se modificando a partir da interferência das próprias crianças. Elas podem ocupar tanto o espaço interno como o espaço externo.

Neste sentido, nos alinhamos à legislação específica que orienta o currículo e as práticas pedagógicas na Educação Infantil, mais especificamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), em que o currículo deve ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras e garantir experiências que: “Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança” (BRASIL, 2009), alicerçados nos princípios éticos, políticos e estéticos. A organização do espaço, portanto, está alinhada a essa perspectiva, apoiada em inúmeros estudos e pesquisas que se posicionam e defendem essa forma de organização, visto que permite maior autonomia das crianças.

A organização do espaço ocorre através de arranjos espaciais que podem ser denominados como “zonas circunscritas”, que Mara Campos de Carvalho e Marcia Bonagamba Rubiano (2004) defendem como uma possibilidade de organização do espaço na educação infantil e que possibilita a participação das crianças de forma mais democrática e autônoma. As “[...] zonas circunscritas são áreas espaciais claramente delimitadas pelo menos em três lados” (CARVALHO; RUBIANO, 2004, p. 118). Essa delimitação pode ser por desníveis de solo,



colocação de móveis, inserção de tapetes, ou seja, algo que demarque o espaço. As zonas circunscritas podem ser organizadas de diferentes formas. “Arranjos semiabertos, arranjo aberto, arranjo fechado”. O arranjo semiaberto possibilita que a criança veja o todo, inclusive os adultos presentes no espaço. O arranjo aberto não tem demarcação de espaços e reserva-se um espaço vazio ao centro. O arranjo fechado é organizado com barreiras que não possibilitam que as crianças possam ver o que está no outro espaço.

No NEPEI, a organização do espaço se organiza por meio de zonas circunscritas em arranjos semiabertos. Aqui apresentamos algumas imagens da organização. Nem sempre organizamos da mesma forma, no entanto, alguns espaços se repetem, tais como cozinha, espaço com materiais não estruturados, espaço para desenho, caixas de papelão. Os espaços com bonecas e carrinhos nem sempre foram disponibilizados, considerando que ao ofertar esses brinquedos ocorre a divisão entre meninos e meninas. Observamos que a cozinha era um espaço muito atrativo para os meninos e meninas, lugar que ora era a casa da família, ora era restaurante.

Nenhum relógio, nenhum adulto à espreita. Nesse tempo, pode-se dizer que não há rotina, mas há forma de organização do cotidiano que possibilita o inesperado. O corpo e sua sincronia em interação com outros corpos de outras crianças, de algum modo, representa uma infância menos controlada e menos submetida ao tempo relógio (SALVA, 2016, p. 314).

Há várias reações expressas pelas crianças que vêm ocupar as salas organizadas pelo NEPEI, algumas costumam se movimentar rapidamente, se perder no meio dos brinquedos e, às vezes, não sabem com qual brincadeira começar. Outras analisam o espaço, pensam, imaginam e aí começam a brincar. É interessante perceber essas duas reações, pois ambas mostram o quão diversa e única é a criança e, por isso, a importância de observar cada uma com respeito e livre de estereótipos por parte dos adultos. A partir desse processo de observação e escuta ativa das crianças, podemos vivenciar e



analisar muitas situações interessantes. Também se pode aprender a observar. Nossa tendência é sempre intervir, controlar, direcionar, mas nessa experiência temos que aprender a observar, temos que aprender a estar COM as crianças, temos que aprender a permitir que a criança escolha, se expresse.

Apresentamos algumas imagens do espaço interno e do espaço externo e, posteriormente, algumas narrativas sobre o que aconteceu nesses, a partir da interação das crianças.

Espaço interno







Espaço externo



As crianças na UFSM - uma experiência pedagógica com o corpo - a viagem das crianças de mãos dadas

O corpo não se comporta, nem por sombra, como receptor passivo. Por mais que a filosofia o ofereça ao dado do mundo, estabelecido ou deformado, mole e feio, recentemente tornado repugnante. Ele se exercita, treina, quase por si mesmo, ama o movimento, espontaneamente, regozija-se de entrar em ação, salta, corre ou dança, só conhece a si mesmo, imediatamente e sem linguagem, na e pela sua impetuosidade, descobre sua existência no ardor muscular, quase sem fôlego, nos limites da fadiga (SERRES, 2001, p. 324).

Não há vida sem corpo, nem vida sem encontros. Encontros nos submetem ao processo de aprender, isso nos torna humanos. Além de humanos, nosso mundo está alicerçado em processos educativos. A educação formal nasce enlaçada à figura do pedagogo. O ofício de pedagogo surge na Grécia antiga, em que se chamava pedagogo o escravo que conduzia as crianças. Michel Serres, filósofo contemporâneo, toma a função do pedagogo em sua origem e chama atenção,



justamente, para a ação que ocorre entre o escravo e a criança conduzida por ele. Serres coloca no centro do processo de aprendizagem a viagem, o caminho feito pelo escravo e a criança. Esse modo de olhar para o papel do pedagogo muda radicalmente o sentido da Pedagogia porque, para Serres (1993), a aprendizagem ocorre nesse meio, durante esse

percurso que a criança faz de mãos dadas com o pedagogo. Para o filósofo, "[...] nenhuma aprendizagem evita a viagem. Sob a orientação de um guia, a educação empurra para o exterior" (SERRES, 1993, p. 23). São encontros de corpos.

Esse processo, que ele chama de “jogo da pedagogia”, nunca se dá a dois, mas a três: o viajante, o destino e o percurso. Isso significa pensar que a aprendizagem não ocorre no final, mas durante a caminhada, entendida, assim, como um processo, cuja importância não está na chegada, mas no movimento de partir, de encontrar-se no meio, de estar em viagem. “Nenhuma aprendizagem evita a viagem” e o aprender ocorre nesta viagem, naquilo que é experimentado na travessia, na passagem de um lugar para outro.

No caso desse encontro entre universidade e escola, entre acadêmicas/os, crianças e professoras, possibilita-se que a aprendizagem decorra da experiência do encontro, que tem muitos matizes, nuances e personagens. Pensemos nas crianças que se deslocam da escola para a universidade. Esse já é um acontecimento: a autorização dos pais, a ansiedade, os combinados com as professoras e estagiárias, o percurso de ônibus, a chegada a um lugar “grande”, encontro com o espaço interno, a sala com os ambientes, encontro com o espaço externo, os brinquedos de bambu, compartilhar a comida na sombra da árvore, inserir-se em diferentes ações de brincar, nas interações entre crianças, acadêmicas e acadêmicos, professoras, estagiárias.

Em nossos encontros adotamos uma postura inspirada em Loris Malaguzzi (GANDINI, 2016), que não exclui o ensino na prática docente com a infância, mas enfatiza a aprendizagem. Nesses encontros não ensinamos, mas entendemos que ocorre aprendizagem, por meio do gesto do/a professor/a que convida a ir e pela possibilidade de a criança experimentar, sentir, mover-se.



Michel Serres diz que, “[...] sob a orientação de um guia, a educação empurra para o exterior. [...] A viagem dos filhos, eis o sentido despido da palavra grega pedagogia. Aprender provoca a errância” (SERRES, 1993, p. 23). Errar gera insegurança, mas o/a professor/a está aí, de mãos dadas, convidando a criança a caminhar, convidando-a a partir em direção ao desconhecido, encoraja a criança a se expor, a avançar no caminho, oferece a possibilidade da curiosidade, da descoberta, do movimento de pensamento, da expressão de corpo inteiro. Esse percurso pode ser denominado experiência de aprender, o que, para Serres (1993, p. 44), é o exercício da humanidade, uma vez que “[...] nada de humano existe sem a experiência” e a experiência não existe sem corpo.

Reafirma-se, assim, a aprendizagem como ato, ação que se concretiza a três, o viajante, o conhecimento que se quer construir e o processo que ocorre no encontro ou no caminho. Esse processo é a experiência e nenhuma experiência pode ser construída sem corpo.

Um dado elementar da experiência é que a ação humana passa pelo corpo, não apenas no sentido de que o corpo é o instrumento físico da ação, mas que também é o suporte simbólico e comunicativo. [...] Sem o corpo, isto é, sem a forma, a dimensão, o espaço ocupado pelo corpo, não existiria relação e nem mesmo possibilidade de experiência (MELUCCI, 2006, p. 57 – tradução minha).

Não há aprendizagem sem corpo, que experimenta, que sofre, brinca, joga, sente. Não há aprendizagem sem corpo, constantemente desafiado a bifurcar caminhos, a experimentar de outra forma, a fazer descobertas; sem corpo convidado a aprender, a se expor, a pensar, a errar, a experimentar.





Cena 1 – Descobertas e escolhas – para onde pode levar o que encontra

A cena convida a olhar e encontrar sentidos. A cena traduz um embate com uma acadêmica que tentava nos convencer que “temperos” deveriam estar na cozinha. Nosso argumento era de que as crianças teriam a possibilidade de escolher o lugar que poderiam levar os temperos. Longos minutos se passam. O olhar, o toque, o cheiro, a escolha e a troca de lugar. Espanta-se a acadêmica com a atitude da criança que vai e vem da mesa à cozinha.







Cena 2 - As pedras na boca-de-lobo



No pátio externo do Centro de Educação, próximo à brinquedoteca do NEPEI, há a pequena praça com brinquedos de bambu. Um trepa-trepa, um brinquedo em que as crianças podem subir e ficar sentadas em uma rede, um tronco de bambu, alguns bancos. A praça ainda tem um espaço demarcado com bambu, que forma uma trilha de quadrados com pedrinhas decorativas brancas e escuras. Também tem árvores que oferecem sombra. Em algumas partes, o terreno é íngreme, o que permite às crianças brincarem de escorrega com caixas de papelão. Na praça também tem uma boca-de-lobo, protegida por uma grade.



Na noite anterior à vinda das crianças choveu muito e na boca-de-lobo tinha água acumulada. A água na boca-de-lobo chamou a atenção das crianças da mesma forma que as pedrinhas brancas. A água, inicialmente, atraiu o olhar e a vontade de um menino de tocar, ainda que tivesse que ser com pedaços de pau. O menino, então, foi até onde estavam as pedrinhas brancas e começou a jogá-las na boca-de-lobo, o menino colocava uma a uma, observava as pedrinhas afundando e, quando a água saltava, o menino ria. Pouco tempo depois, envolta da boca-de-lobo, havia um grupo de crianças que jogavam pedrinhas e riam quando a água saltava. Em determinado momento, as crianças queriam tirar as pedras de dentro da água, várias tentativas com galhos de árvore que elas encontraram pelo pátio, sem sucesso, porque, segundo as crianças, “as pedras afundaram”.



Cena 3 - O vendedor de pedras preciosas



A escuta e a observação são de extrema importância para a relação adulto-criança, pois elas nos permitem compreender qual o melhor momento para agirmos e nos envolvermos nas brincadeiras das crianças. Em uma das tardes de visita das crianças, eu (Francine) e a professora Sueli estávamos sentadas na praça de bambu conversando e observando as crianças e surge um menino, com as mãos cheias de pedras, gritando: “- *Vende-se pedras preciosas, vende-se pedras preciosas, quem quer comprar?*”. Ele chega perto e nos pergunta se queremos comprar, prontamente aceitamos. A professora Sueli dá dinheiro “invisível” para ele e eu digo que não tenho dinheiro para comprar.

O menino me olha, pensa, sai e volta, novamente, dizendo: “- *Prof. quando as pessoas não têm dinheiro eu dou de graça as pedras, toma*”, e me alcança, faço pela atitude, um punhado de pedras. Fico chocada com a ação do menino, agradeço e me questiono: “- *Será que todas as crianças fariam isso?*”. Bom, passou alguns minutos, ele continuou brincando de vendedor, quando olho em volta, surgem mais umas cinco crianças envolvidas com a brincadeira, transformando o pátio do Centro de Educação em um espaço de vendas de pedras preciosas. É perceptível que cada criança possui suas singularidades no momento da brincadeira, e na venda de pedras preciosas não seria diferente. Uma menina nos oferece suas pedras e acrescenta que está vendendo uma pedra em troca de uma folha e um punhado de pedras em troca de quatro folhas. Essas crianças, nesse modo de brincar, estão construindo conceitos sobre o mundo, por isso, é preciso entender essa experiência, essa brincadeira, como um modo de aprendizagem da criança.

Quando os educadores/professores mantêm alto o seu compromisso na observação, neutralizam o risco de diminuir, banalizar ou comprimir em interpretações estereotipadas ou em categorizações redutivas e tranquilizadoras para os adultos, os projetos que envolvem as crianças; conseguem manter vivo e em movimento o seu pensamento sobre as crianças, aceitando, sem temores, a possibilidade de mudar ideias, direções, propostas, ambientes, para melhor acolher as solicitações que emergem de uma compreensão mais clara da relação com as crianças e dos seus comportamentos. O desafio sempre aberto para educadores e professores é justamente aquele de conseguir não restringir ou fechar a complexidade das pesquisas das crianças em explicações simplificadoras e redutivas, aceitando permanecer em uma situação de abertura e dúvida para interrogar-se e fazer hipóteses sobre o significado dos comportamentos das crianças que estão sendo observadas e, por fim, para avaliar se e como intervir, ampliando e enriquecendo as possibilidades de desenvolvimento da experiência das crianças (INFANTINO, 2022, p. 100).





Cena 4 - Se nasce com coragem ou torna-se corajoso/a?



Na praça de bambus, e entre os espaços, há um brinquedo que possui uma rede por cima de uma superfície de bambus. Em cada lado do brinquedo, há uma escada de cordas para subir na rede e, ao pensar no tamanho das crianças, ela é um local alto para subir. Percebe-se que nem todas as crianças querem ou têm coragem para subir e, na maioria das vezes, elas pedem ajuda dos/as adultos/as que estão por perto. Em uma manhã de visita, havia muitas crianças querendo subir na rede e eu e meu colega de bolsa, Lucas, ficamos quase toda a manhã ajudando as crianças a subir na rede. Algumas subiam e desciam incontáveis vezes até o processo se tornar fácil e, a partir dessa “facilidade”, elas começaram a se desafiar em descer ou subir sozinhas.

O brinquedo era alto e com certeza precisaria de coragem para subir sem a ajuda dos/as adultos/as. No momento em que algumas começaram a subir e descer sozinhas, outras decidiram se arriscar, mostrando que as crianças se tornam corajosas na medida em que se arriscam e possuem o apoio de outras pessoas.





*O objetivo da educação é
aumentar as possibilidades
de a criança inventar e
descobrir*

(Loris Malaguzzi)



Cena 5 - As caixas de papelão que se tornaram avião

Inicialmente, colocamos as caixas de papelão dentro da brinquedoteca do NEPEI. O intuito era deixar as crianças brincarem livremente com as caixas. Tinham caixas de diversos tamanhos, cores, larguras, abertas e fechadas. Essas caixas começaram a se tornar esconderijos, cabeças de *Minecraft*, braços do Homem de Ferro.



As crianças entravam dentro delas e lá ficavam por longos minutos, pediam para que outras crianças fechassem e, lá dentro da caixa, se escondiam os mais diversos segredos da cultura infantil; a caixa também parecia proteção, intimidade, espaço de privacidade, aconchego. Nunca saberemos o que as crianças que estavam dentro das caixas pensavam naqueles segundos de silêncio e penumbra, mas uma coisa era certa: essas caixas de papelão poderiam se tornar qualquer coisa e, em determinado momento, se tornaram um avião.

As crianças correram para fora, no pátio, e, lá no fundo, havia um espaço íngreme de terra. Elas subiam e desciam, correndo, escalando, algumas delas, com medo, se arrastavam, outras, no entanto, não subiam de jeito nenhum, ou se subiam, não conseguiam mais descer. Em um desses planos mirabolantes, levamos algumas caixas para fora e, imediatamente, as crianças queriam entrar dentro delas e escorregar morro abaixo.

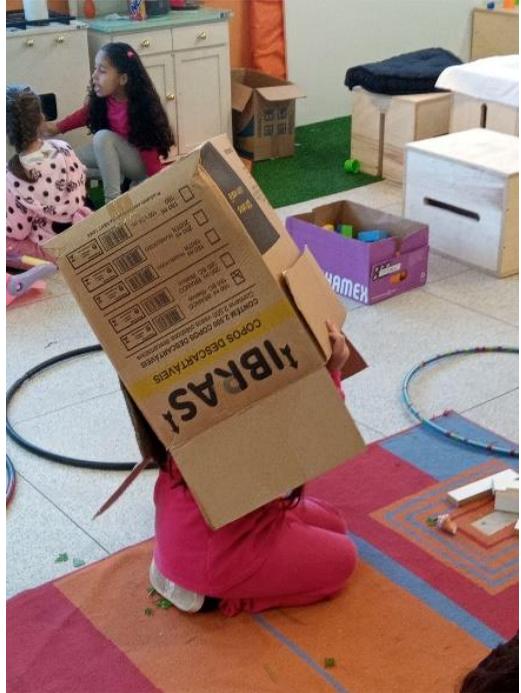
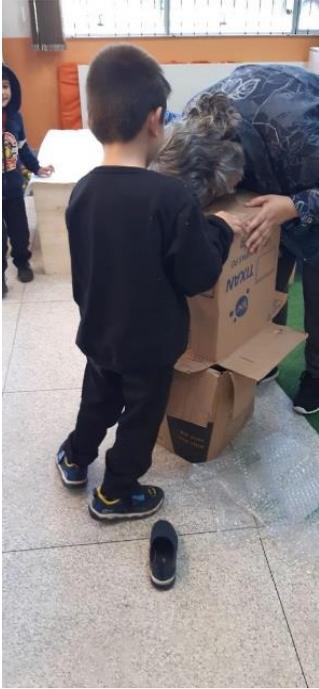
Foi, então, que elas deram vida para essa caixa, decidiram que ela seria um avião. As crianças começaram a formar filas para que todos/as pudessem entrar no avião e escorregar nesse espaço íngreme.



Cena 6 - Caixas que se tornaram esconderijo e proteção

Disponibilizamos muitas caixas para as crianças brincarem. As caixas permitiram várias experimentações. Será que eu caibo nesta caixa? Além disso, o jogo de esconde-esconde era protagonizado em vários momentos. Percebíamos que as caixas eram, também, refúgio, proteção, intimidade. Se, num primeiro momento, a caixa serviu para entrar, sair, brincar de avião, depois, serviu de base para pintura.





Cena 7 - A menina que sabia ler

Em uma manhã de visita das crianças de uma das escolas, eu (Francine) estava lendo um livro de história para algumas crianças, quando percebi a presença de uma menina que parecia curiosa para saber sobre a história. Perguntei para ela se queria que eu repetisse o início da história para que pudesse acompanhar e a menina respondeu que não precisava. Após a finalização da leitura, ela se aproximou de mim e ficou me olhando por um tempo, meio sem jeito. Fiquei curiosa para saber o que estava pensando e, para quebrar o silêncio, perguntei novamente se ela gostaria que eu lesse um livro e ela aceitou. Iniciei a leitura, como já era no final da manhã, estava um pouco cansada e daí comecei a resumir uma parte da história, foi aí que eu levei um susto. A menina, com uma expressão de dúvida, me olhou e disse: “- Prof. não é isso que está escrito aí!”, eu,



um pouco envergonhada da minha ação, concordei com ela e perguntei como ela sabia disso, e daí ela me contou que sabia ler. Bom, nesse momento, a menina percebeu minha reação de vergonha e disse: “- Prof. eu posso ler para ti?”, concordei e, por conta do barulho, fomos ao corredor do Centro de Educação para realizarmos um momento de leitura. Após alguns minutos, cerca de seis crianças se aproximaram para acompanhar a leitura de histórias feita pela menina.

Cena 8 - Os meninos que cozinhavam

Ao adentrar o espaço da brinquedoteca, as crianças observaram uma mesa montada ao lado de uma cozinha. Na mesa havia pratos, talheres, copos, guardanapos e uma bacia com frutas. Enquanto os meninos foram correndo sentar-se à mesa, as meninas foram para a cozinha. Imediatamente, começaram a interpretar os seus papéis na brincadeira. Um dos meninos diz: “- *Eu vou querer sorvete*”, enquanto uma das cozinheiras preparam e, em seguida, traz um sorvete de pedrinhas e conchas. - “*Tá bom?*” - diz ela. Um dos bolsistas se senta ao lado dos meninos e os incentiva a irem para a cozinha, depois da longa jornada de trabalho das meninas preparando comidinhas para eles. Um dos meninos, então, questiona:

- *Homem pode cozinhar?*
- *Sim, homens podem fazer tudo que uma mulher faz*, diz o bolsista.

A partir disso, os meninos vão para a cozinha e separam alguns ingredientes, enquanto as meninas solicitam o que querem experimentar naquele pequeno restaurante, mas que de pequeno não tinha nada.

Em outro dia, observamos que meninos de outra escola escolheram o espaço da cozinha em primeiro lugar para brincar.





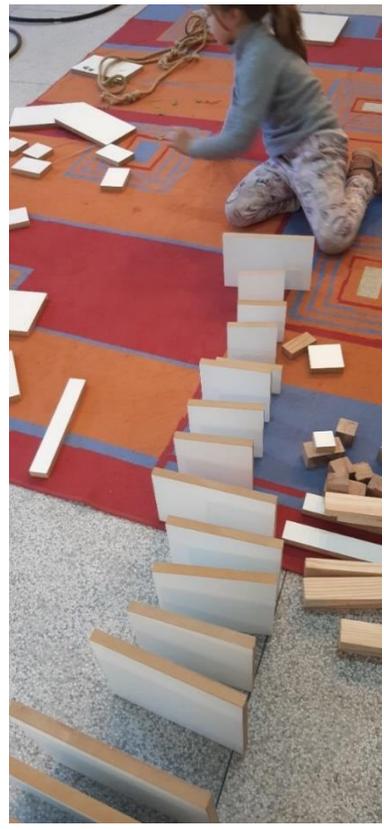


Cena 9 - O castelo de dragões

No espaço organizado para as crianças no Centro de Educação/UFSM, há alguns baús gigantes que as crianças podem subir. Em uma das visitas, organizamos algumas almofadas em cima destes baús e, quando as crianças chegaram, os meninos tiveram a ideia de levar as almofadas para cima dos baús e começaram a construir um castelo com eles. Eles adicionavam uma almofada em cima da outra, ao lado, abaixo, até mesmo adicionavam lenços e outros elementos para construir um espaço fechado. As meninas viram esse processo e acharam divertida a brincadeira e correram em direção a eles, mas, ao chegar lá, ficaram chateadas, pois receberam a notícia dos meninos de que não poderiam entrar no castelo de dragões, pois o castelo era só para meninos. A professora interveio, demonstrando que não gostou nada dessa atitude, e disse aos meninos que eles deveriam deixar as meninas brincarem. Entre bufadas e “- Eu não quero mais brincar então!”, por parte dos meninos, alguns aceitaram a visita das meninas no castelo e, a partir disso, brincaram juntos, construindo novas narrativas para aquele castelo que era para todos e todas e que as meninas podiam montar dragões, se assim quisessem.



Cena 10 - Materiais não estruturados











Cena 11 - Experiência com tintas - o que se pode pintar?

Para receber as crianças em um dos espaços, disponibilizamos tintas, pincéis, papel pardo e vários recipientes menores para dividir as tintas entre as crianças que desejassem pintar. Entendemos, nesse momento, que pintar é uma atividade lúdica, prazerosa, de descobertas e aprendizagem. O adulto ali presente tem um papel importante de mediar a atividade para que as crianças aprendam a colocar uma quantidade de tinta que caiba no recipiente. As crianças iniciam suas experimentações usando pincel. A impressão é de que o papel pardo disponibilizado é sempre muito pequeno. Como mencionamos anteriormente, também disponibilizamos caixas de papelão de diversos tamanhos, elas se tornaram suporte para a pintura.



Em um momento de distração, algumas crianças viraram, literalmente, os potes de tinta e, vendo o recipiente cheio, mergulharam suas mãos.

Nessa relação com a tinta no corpo, percebemos que ela se torna experiência sensorial, não apenas por pintar com tinta no papel, mas pintar com tinta algumas partes do corpo. A sensação da tinta em contato com o corpo só pode ser expressa pela criança, a nós cabe intuir pela concentração da criança que pinta sua mão e se detém longos minutos naquela experiência.

Em nossa memória, vem uma experiência vivida, em um contexto escolar, quando um indígena, adulto, foi convidado para realizar uma palestra sobre a sua cultura. Um dos alunos que assistia perguntou ao indígena como era pintar o corpo, ao que ele respondeu que não era possível responder tal pergunta porque o processo de pintar o corpo precisa ser sentido. Da forma como o indígena explicou sobre isso, entendemos que a pintura corporal é um processo que implica um encontro entre tinta, mão, corpo e que gera sensações, e estas não são possíveis de expressar com palavras, pois cada sujeito sente de um modo. Com base nessa experiência, intuimos que as crianças sintam bem-estar através da experiência de pincel e tinta que percorre o corpo, intuimos que sintam alegria, pois exibem o que fazem e riem, intuimos que aprendem porque a tinta muda de textura, seca, gruda no corpo, muda de cor e depois é preciso lavar e o contato com a água é outra aventura, mas essa é apenas uma intuição e uma interpretação do que pode significar pintar o corpo para as crianças.

E a criatividade? De acordo com Malaguzzi (GANDINI, 2016, p. 67), “[...] a criatividade não pode ser considerada uma faculdade mental separada, mas uma característica da nossa forma de pensar, conhecer e fazer escolhas”. Neste sentido, as crianças, quando escolhem tintas e pincéis e escolhem pintar o corpo, adentram em uma experiência que possibilita pensar, escolher, conhecer. O autor diz, ainda, que a criatividade emerge da experiência, a partir dos recursos disponíveis, e da liberdade que se oferece à criança. “A criatividade parece se expressar por meio de processos cognitivos, afetivos e imaginativos. Eles se juntam e dão sustento às habilidades de prever e alcançar soluções inesperadas” (GANDINI, 2016, p. 67).



No caso dessa experiência, pintar o corpo foi inesperado; ainda que não fosse uma solução para um problema colocado, foi a expressão de um desejo de saber e de sentir. O papel dos adultos foi de observador e de suporte para oferecer material, mas não para limitar as atividades das crianças. Em nenhum momento, o resultado prevaleceu sobre o processo. Ainda que tivessem regras, no caso dessa experiência, a regra foi deixar livre e observar. Com a experiência também aprendemos com as crianças. Uma das aprendizagens é que precisamos orientar as crianças para que não coloquem o pote inteiro de tinta sobre o papel, pois essa ação impede que outras crianças também usem a tinta. Compartilhar materiais também é um processo de aprendizagem que pode ocorrer nestes momentos. Aprendemos, por fim, que a pintura como linguagem é diferente do desenho.

O desenho, embora possa ser realizado também no corpo e através do traço também descobrir sensações, é diferente da experiência com a pintura. A tinta parece muito mais convidativa a experimentações no corpo e descobertas.









Cena 12 - A tinta no papel no plástico e a tinta no tênis



Cena 13 - A menina brincou e outra menina sorriu



Relatos das professoras, de uma das escolas que estiveram com as crianças no NEPEI, revelam a situação de uma menina que pouco interagia com as outras crianças na escola, que quase nunca sorria. Neste dia, a menina brincou. Chamou a atenção das professoras, que cochichavam entre si, admiradas com a menina que brincava.

Jorge Larrosa (1998), em um capítulo do livro “Pedagogia Profana - danças, piruetas e mascarados”, escreve sobre a infância, argumentando que muitos se debruçaram a entendê-la e que isso possibilita dizer que conhecemos as crianças, mas, ao mesmo tempo, afirma que a infância é, também, um outro “[...] aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes” (LARROSA, 1998, p. 230). Segue o argumento dizendo que as crianças são “[...] esses seres estranhos dos quais nada se sabe” (LARROSA, 1998, p. 230-231). Quais situações atravessam a vida de uma criança que insiste em ser triste, que tem dificuldade de brincar? Quais segredos se abriram para que ela pudesse brincar? Quais segredos guarda a menina que toma coragem para pegar um livro de história e solicitar que leiam para ela, fixando-se na leitura e nas imagens?



Também observamos uma menina muito quieta, que experimenta a pintura devagar. Com menos ousadia que outras meninas que pintam as roupas e mergulham as mãos na tinta. Ela experimenta devagar. Em dado momento, a menina sorri e dirige um olhar para quem a fotografa, convida o outro a olhar para ela, talvez convide para um encontro. O olhar se oferece para uma conversa, não sobre ela, uma conversa com ela, para poder entender sua linguagem, seu mistério, sua solidão e quietude. É um sorriso silencioso, enigmático, que não tem a aura de Monalisa de Leonardo da Vinci.

A infância nunca é o que sabemos (é o outro dos nossos saberes), mas por outro lado é portadora de uma verdade à qual devemos nos colocar à disposição de escutar; nunca é aquilo aprendido pelo nosso poder (é o outro que não pode ser submetido), mas ao mesmo tempo requer nossa iniciativa; nunca está no lugar que a ela reservamos (é o outro que não pode ser abarcado), mas devemos abrir um lugar para recebê-la (LARROSA, 1998, p. 232).

Nota-se que as mãos da menina estão com tinta, ainda que de forma muito discreta. Em um raro momento em que a menina pinta, tímida, num canto do papel. Faz descobertas.

Conhecemos as práticas realizadas pelas professoras da escola da menina. O cotidiano é organizado considerando as necessidades das crianças e elas estão habituadas às práticas organizadas a partir dos espaços circunscritos.



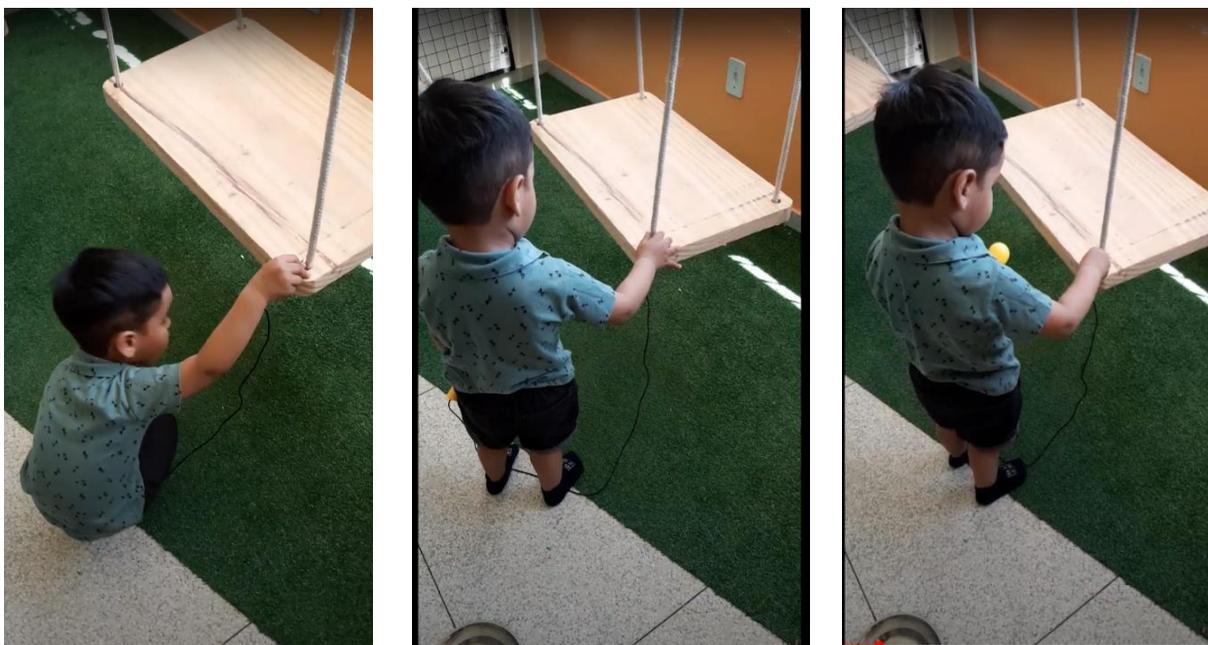
Cena 14 - O menino e o microfone

O menino precisa de uma caixa de som. Um microfone sem caixa não faz som. É o que se observa na procura de um buraco para plugar o microfone. Ele vai de um lado a outro da sala. Acompanhamos seus passos, silenciosos e vigilantes, pois não poderia ser colocado em uma tomada elétrica. Ele mesmo não queria tomada, queria um buraquinho, queria acoplar seu microfone à caixa de som.



Uma criança não aprende a interagir através da cartilha e de ordens, ela aprende a interagir estando com o outro e com os objetos, experimentando essa interação. Da mesma forma, ela não aprende a pensar através de uma ordem, “pense”, ela aprende a pensar na medida em que é desafiada a construir uma solução a determinado conflito. Ela aprende a partir de um processo de mobilização para resolver um problema. A mobilização é diferente da motivação.

Motivar é convencer uma criança a fazer algo que ela não quer, sob pena de um castigo ou de uma sanção. “Já mobilizar é por recursos em movimento. Mobilizar é reunir suas forças, para fazer uso de si próprio como recurso”, afirma Charlot (2000, p. 55). E de que modo podemos mobilizar a criança? Não sabemos ao certo, não há receita, há pistas de como fazer, ainda duvidosas, pois pode ser eficiente para uma criança e não para outra. São muitas que a epistemologia do conhecimento e os teóricos do conhecimento nos oferecem. Piaget, Vygotsky, Montessori, Freire, apenas para citar alguns mais contemporâneos. Todos eles têm em comum a defesa da experiência, da interação, do corpo, da ludicidade, da curiosidade como processos mobilizadores do aprender.



A criança aprende a engatinhar mobilizada pelo desejo de alcançar um brinquedo, aprende a falar pela alegria de ouvir a própria voz, de ouvir a voz do outro que a convoca a se comunicar, aprende a caminhar experimentado, caindo, levantando, experimentando outra vez. Esse processo é, também, um jogo que se repete, pelo prazer de realizar. É essa experiência que a criança vai registrando em seu corpo, é uma experiência lúdica, embora nem sempre prazerosa (BROUGÈRE, 1998), porque ocorre o insucesso também. Por isso, o jogo é tão importante para o desenvolvimento integral da criança, ele possibilita interação,

frustração, prazer, aprendizagem. O jogo é parte da cultura humana, faz parte da vida das pessoas, cria necessidades. Ao inserir o jogo na ação educativa, muda-se a dimensão da presença do corpo, não para educá-lo, aprisioná-lo, mas para que se expresse, crie, experimente, erre, sintá-se desafiado, aprenda.

Por essa razão, corpo, movimento, interação, jogo, considerando que o jogo é um modo de “[...] interpretação das atividades humanas”, conforme Brougère (1998, p. 2), é fundamental para que a criança possa construir o conhecimento, possa aprender.

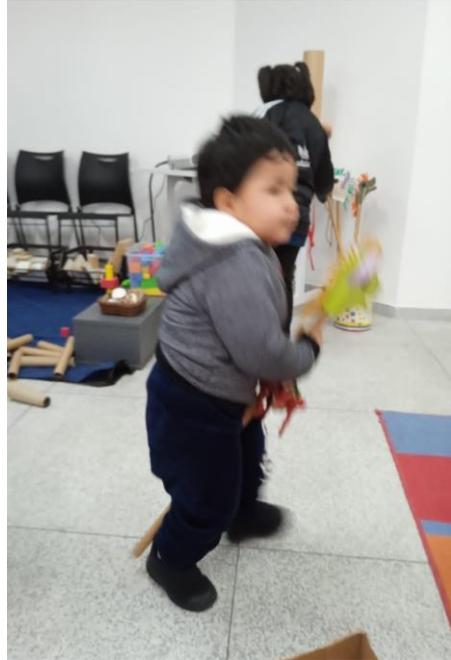
O sujeito do conhecimento é um sujeito-corpo. Um sujeito de corpo inteiro. Merleau-Ponty (1999, p. 122) diz que “[...] o corpo é o veículo do ser no mundo”. É com esse corpo que os sujeitos se comunicam, aprendem, que sentem, que existem. Existem porque têm corpo, corpo mensagem, corpo linguagem que se afeta, que afeta, que se distingue de todos os demais. É esse corpo que se é, que possibilita saber que existem, que possibilita pensar. É porque se existe como sujeito, dotado de um corpo, que se pode aprender. O corpo é singularidade. “Meu corpo não é apenas um objeto entre outros, ele é um objeto *sensível* a todos os outros, que ressoa para todos os sons, vibra para todas as cores” (MERLEAU PONTY, 1999, p. 317). É com esse corpo que existimos, que vivemos, que pertencemos a um tempo e um espaço. “Meu corpo toma posse do tempo, ele faz um passado e um futuro existirem para o presente, ele não é uma coisa, ele faz o tempo em lugar de padecê-lo” (MERLEAU PONTY 1999, p. 321-322).



KAVĀ



Cena 15 - O menino com o cavalo



A criança vive na brincadeira experiências raras na vida do homem, como a de confrontar-se com a complexidade do mundo. Ela, vive com toda sua curiosidade, com tudo o que sabe e pode fazer, e com tudo o que não sabe e quer saber, na frente do mundo com todos os seus estímulos, suas novidades, seu charme. E brincar significa esculpir um pedaço deste mundo o tempo todo: uma peça que incluirá um amigo, objetos, regras, um espaço para ocupar, um tempo a ser administrado, riscos a tomar e com total liberdade, porque o que você não pode fazer, você pode inventar. Com uma liberdade substancial em relação às restrições e limitações da realidade: o que não existe pode ser imaginado, o que não é possível pode ser inventado. "Eu era um príncipe medieval" pode afirmar uma criança e a partir desse momento, se outros aceitarem a ficção, você se muda para outra era e respeita suas regras, suas condições. A vassoura será para todos um cavalo, o governante uma adaga, a cabana ou a árvore ou as escadas de um castelo. Realiza-se assim o significado de autonomia, qual seja, a capacidade de governar sobre as próprias leis, a capacidade de se entregar, de inventar novas regras (TONUCCI, 2020, p. 241).

Cena 16 - A Cesta com as conchas



Naquela manhã, a menina agarrou-se à pequena cesta com conchas do mar e algumas bolas de fibras naturais. Em qualquer espaço que a menina circulava, ela carregava a cesta consigo. Ninguém podia tocar sua cesta. Entendíamos, ao observar a menina, que ficar carregando a cesta limitava os seus movimentos, mesmo assim, ninguém interveio durante boa parte da manhã. Em dado momento, outra menina se aproxima da menina com a cesta e lhe diz: “- *Sabia que não é legal uma pessoa ficar com um brinquedo só pra ela?*”. A menina com a cesta não se afetou naquele momento. Mas, em outro momento, começou uma disputa pela cesta com outra criança. A estagiária interveio e disse que elas precisavam resolver. Depois de relutar, a menina com a cesta organizou uma roda e distribuiu as conchas, dizendo que era comida. As crianças na roda levavam as conchas em direção a boca e, com gesto sonoro, indicavam que estava saboroso. Para Tonucci (2020, p. 241): “A brincadeira da criança, antes e fora da escola é compreendida por muitos como “perder tempo”, mas, pode ser entendida como perder-se no tempo, é encontrar com o mundo em uma relação emocionante, cheia de mistério, risco, aventura” (TONUCCI, 2020, p. 241).

Cena 17 - Esconderijo, proteção, intimidade

O menino de capuz olha, não quer tirar o capuz, pergunta para a professora quando vão para casa. Quando está na escola, da mesma forma, pergunta: “- Quando vou para casa?”. Não sabemos por que o menino quer ir para casa. Também não sabemos por que ele não quer tirar o capuz. Mas, mesmo sem tirar o capuz, o menino sorri ao ver a professora espiando quem estava dentro da caixa. No final da manhã, o menino tira o capuz.



O desenho como prática cultural da infância



Card de divulgação da ação e exposição





O mundo através do olhar da criança

Como a criança constrói sentidos sobre o mundo? O que a criança vê sobre o mundo que nós adultos já não conseguimos? O que sabe a criança sobre o mundo? Como podemos compreender o que a criança sabe sobre o mundo? Quais os percursos possíveis que nos possibilitam ver o mundo através do olhar da criança? Essas perguntas acompanham nossas inquietações sempre que nos deparamos com um desenho de uma criança. É Loris Malaguzzi, professor italiano, que coloca no centro da ação pedagógica a criança e as suas múltiplas linguagens, entre elas, o desenho. Loris inaugura e convida a construção de outras perspectivas de compreensão por parte dos adultos, a expressão da criança através do desenho, quando, na década de 1980, no século passado, em uma primeira viagem internacional leva a exposição “Quando o Olho Salta o Muro” para a Suécia (GANDINI, 2016, p. 52).

Malaguzzi (GANDINI, 2016, p. 81) defende que as crianças, “[...] quando desenhavam, elas não estão apenas criando uma intervenção gráfica, mas estão

também selecionando ideias”. Que ideias são essas que se expressam nos desenhos? Entendemos que são ideias sobre o mundo, sobre o que vivem, imaginam, compreendem. Malaguzzi vê outras coisas, as quais nos provocam. Para ele, “[...] a expressão gráfica serve mais como um laço que favorece capacidades colaborativas, de modo que o jogo de aprendizagem entre crianças permite descobertas, uma após a outra” (GANDINI, 2016, p. 81). Ou seja, além de expressar um modo de entender o mundo, os desenhos, em uma ação feita no coletivo, permitem que a criança entre no jogo de aprendizagem, desde uma perspectiva diferente da ritualista, tirando o adulto do centro e fazendo descobertas com as outras crianças.



Essa perspectiva, no entanto, não retira a importância do adulto e seu papel ativo durante a realização das práticas pedagógicas na educação infantil. O adulto, neste caso, pode manter-se em uma postura participativa, questionadora, com a finalidade de compreender a lógica da criança, contribuindo para que a criança construa outros modos de pensar, fomentando a sua aprendizagem. Nossas inquietações não se vinculam ao desenho como arte, como fazer artístico, vinculam-se à expressão simbólica, imaginária e ao modo como a criança produz uma cultura

própria, através do desenho, e como o desenho permite compreender o mundo através do desenho da criança. Os desenhos das crianças nos permitem adentrar em um universo desconhecido por nós, porque já não conseguimos vê-lo.

O universo adulto embaçou a vista, precisamos voltar, resgatar o olhar ziguezagueante da criança, que vê o que os adultos já não são capazes. Um dia, um menino viu, na casa de azulejos com manchas marrons, “uma casa de chocolate”, nós, adultos, só vimos a casa. Precisamos correr o risco de reencontrar um modo de olhar atravessado pelo imaginário da criança, que traça, pinta, se pinta,

interpreta, transfigura, constrói modos de ver o mundo, produz cultura. No papel, nas caixas, as crianças fazem mapas, sorrisos, mãos, pés, movimentos, afetos, abraços, rio, chuva, ventania, casas, aconchego, dor, lágrima, choro, olhos, bocas sem sorrir, outras alegres, cabeleira, brinquedos e brincadeiras.

Nos desenhos percebe-se: “A variedade de cores, de formas, de tons, a variedade das pregas, dos franzidos, dos sulcos, dos contatos, morros e desfiladeiros, das peneplanícies [...]” (SERRES, 2001, p. 22).

Agnese Infantino e Franca Zuccoli (2016, p. 180), sobre o assunto, argumentam que “[...] o desenho, torna-se uma maneira de conhecer e observar o mundo, para refletir sobre ele e questionar-se”. Nós, como adultos, nos propomos a entender essa linguagem na tentativa de compreender a atividade da criança.

As crianças usam naturalmente uma abordagem artística, porque traços, rabiscos, desenhos, pinturas e criações tridimensionais são uma linguagem própria, inata da infância, sem a necessidade de que haja algum tipo de intervenção impositiva pelos adultos e é observando esses primeiros movimentos naturais que se pode entender quais são as ações mais significativas para se oferecer, estritamente a esse grupo específico, às descobertas realizadas (INFANTINO, ZUCCOLI, 2016, p. 180).

Nos desafiamos, através da ação das crianças, a traçar, rabiscar, riscar, desenhar, sentir, expressar. Com uma canetinha ou com tinta, giz, carvão, com os dedos ou com os pés, com o corpo, que marca o papel e, às vezes, o atravessa porque usou tinta demais. Para a experiência, não importa a quantidade de tinta. Para Richter (2016, p. 200), “[...] o jogo de traçar linhas, riscar e rabiscar, só alcança êxito quando permite a quem o faz seguir brincando, projetando movimentos e deslocando-se, seguir imaginando e tecendo a imprevisibilidade de alianças com outras tentativas”.

O desenho expressa, representa, diz e não diz ao mesmo tempo; para Albano (2013, p. 20), “[...] a criança desenha para falar e poder registrar a sua fala. Para escrever. O desenho é sua primeira escrita”. Dessa forma, a criança desenha para contar sobre os seus medos, anseios, alegrias, raivas, tristezas e outras emoções,

além disso, desenha para apresentar sua linguagem ao/de mundo. Ela também desenha pelo prazer de riscar e observar o que resulta, “[...] é um jogo de exercício que a criança repete muitas vezes para certificar-se do seu domínio sobre aquele movimento” (ALBANO, 2013, p. 25).

Gradativamente, esse exercício vai tomando outras formas e códigos na linguagem da criança. Para os adultos, o desenho que a criança faz pode até não fazer sentido, pois, muitas vezes, parecem rabiscos desordenados e incompreensíveis, mas para isso se dá o nome de garatujas, ou seja, são riscos longitudinais que, com o passar do tempo, vão ganhando ritmo, movimento e dançam nos suportes escolhidos pela criança. No texto, não nos interessa falar sobre as etapas que as crianças passam para a construção do desenho, mas, sim, olhar sob a ótica da expressão, da tradução de sentidos, da imaginação, da experiência, da tradução de uma linguagem, para além da língua falada.

Também não nos cabe analisar os desenhos sobre uma perspectiva psicológica e, nesse sentido, cabe pontuar uma fala ouvida por nós durante a exposição dos desenhos das crianças no Centro de Educação/UFSM. Durante a observação, no hall do CE, uma mulher diz: “- *Esse desenho aqui está todo em preto e branco, falta cor*”, além disso, nos indagava se conhecíamos a criança e sabíamos se ela possuía algum problema.



É muito comum que os adultos criem pré-julgamentos e pré-conceitos sobre os desenhos que as crianças criam, geralmente, baseados em estigmas. Às vezes, a criança utilizará determinada cor por estar ao seu alcance ou porque só tem essas cores, até mesmo por uma questão estética e de escolha própria. No caso específico do desenho, o menino queria ser fiel à estética do livro que o professor havia contado a história.

A criança desenha como forma de deixar marcas de si no mundo. Desenhar é, também, se desprender de uma parte de si, como se deixasse um pouquinho dela na folha e a deixasse ir embora. Para Albano (2013, p. 24), “[...] o desenho como possibilidade de brincar, o desenho como possibilidade de falar, marca o desenvolvimento da infância, porém em cada estágio o desenho assume caráter próprio”. Por meio disso, nesta idade, as crianças têm formas de desenhar bastante similares, há algumas diferenças e variações, visto que cada indivíduo é singular e se expressa, desenha e sente de maneiras distintas e até mesmo por possuírem idades diferentes, porém, a forma pela qual o movimento assume na infância pode ser considerada parecida.

Portanto, no desenho que a criança faz, são valorizados mais a ação, o processo e o destaque para a criação do que o produto final. Percebe-se, também, que essa exigência de uma reprodução é alicerçada em uma perspectiva adultocêntrica. De acordo com Regina Yolanda (2000, p. 80), “[...] o desenho espontâneo é o mais natural em crianças pequenas. A sobrecarga de sugestões da família e da escola podem condicionar os alunos a dependerem somente de orientação”.

Dessa forma, a busca por um desenho perfeito parte da pressão que o adulto exerce sobre a criança, criando estereótipos, signos e simbologias do que é considerado bonito ou não na criação. Yolanda segue seu pensamento afirmando que

É comum a criança, nessa fase, expressar-se por estereótipos de árvores, de figuras humanas, de flores ou de bichos. Essa manifestação está presente em muitas crianças no tempo e no espaço. Não é uma expressão

“errada”. Ela é o resultado também do desenho que a criança sempre vê na televisão e na propaganda (YOLANDA, 2000, p. 79).

É a partir disso que as concepções do que é aceito e não aceito num desenho são construídas. É muito comum ouvirmos falas das crianças dizendo não saberem desenhar, ou que seus desenhos são feios. Muitas vezes, essa visão segue até a vida adulta. Com isso, o interesse da criança se torna em copiar estes pequenos signos estereotipados e, ao não conseguir espelhar essa “imagem perfeita”, acaba se frustrando. Por isso, é importante que o/a professor/a não julgue ou interfira no desenho que a criança está fazendo, afinal, não existe desenho certo ou errado, feio ou bonito. Merleau-Ponty (1999, p. 186) diz: “[...] aqui, não é o olhar que domina, mas aquilo que desperta no corpo e o instala no mundo, aquilo que fez vibrar o olhar da criança - ou do adulto - e virtualmente seu tato, seus ouvidos, seu sentimento do acaso”.

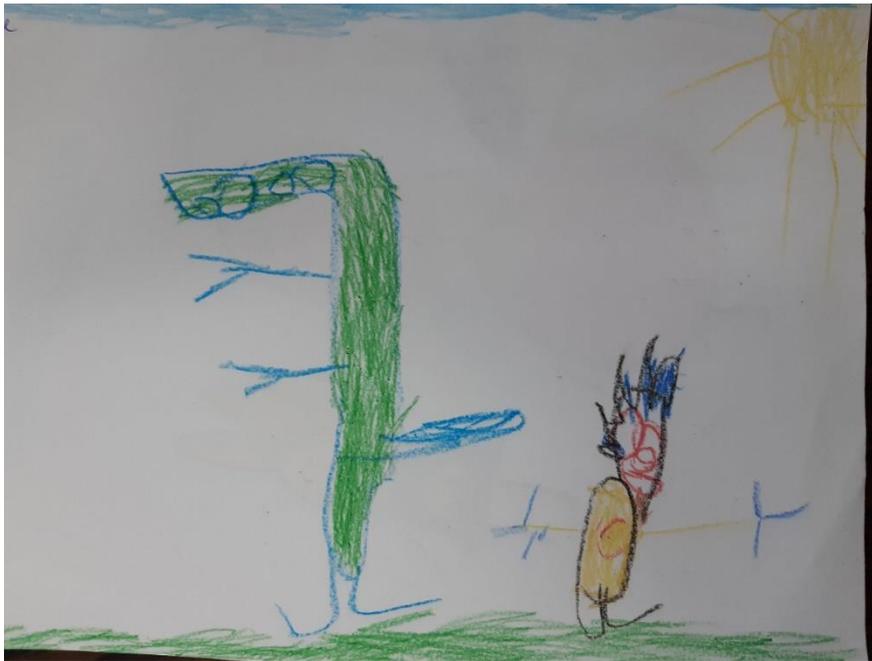
Nosso livro oferece uma mostra dos desenhos das crianças, que fomos colecionando ao longo do ano de 2022. São desenhos de crianças que frequentam a educação infantil até o segundo ano do ensino fundamental, pois o NEPEI/UFSM assume a infância ao longo da vida da criança, que não termina quando ela ingressa no ensino fundamental. Também compõem as próximas páginas algumas fotografias de criança desenhando, iniciaremos com elas.





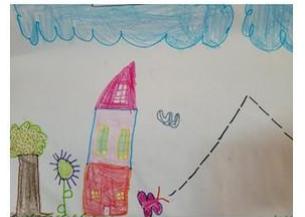
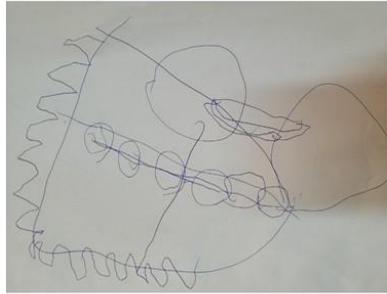






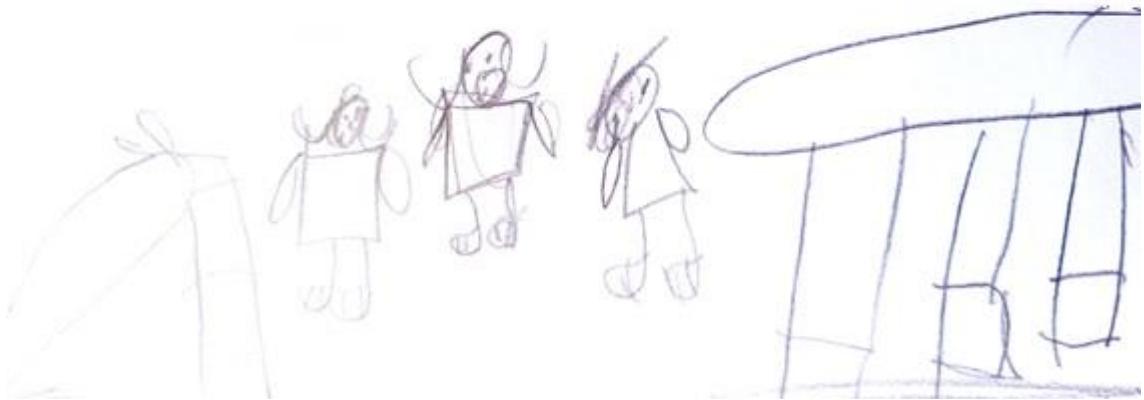








GABRIELA



O desenho infantil é uma atividade criadora que carrega a complexidade das relações experienciadas na convivência entre diferentes sujeitos.

(Artur Oriel Pereira e Flávio Santiago)

UMA ESCOLA DA INFÂNCIA

Que seja sopro de vida e alegria.

Que a alegria seja pela possibilidade da esperança.

Que a pressa seja por justiça.

Que o sorriso seja pela possibilidade de criar.

Que o olhar seja de encantamento e curiosidade.

Que as mãos sejam possibilidades de viver o presente intensamente, e construir um futuro que toda a criança tem direito.

Que o olhar da criança seja de quem pergunta – Como cabem tantas bolhas de sabão dentro de um recipiente tão pequeno?

Que o nascer de uma bolha de sabão seja o próprio encantamento.

Que a escola seja lugar de bem viver, aprender e estar junto.

Que estar junto seja desafiador e de múltiplas aprendizagens.

Que o estar junto esteja acompanhado de alguém que, acima de tudo, respeite a criança.

Esta é uma escola da infância!

Sueli Salva – inverno de 2022

Muitas pessoas trabalharam conosco. Esta foto representa todas as demais; a todas e todos, muito obrigada!



Depoimento da professora Juliane Ilha Marafiga - EMEI Professora Ida Fiori Druck

As crianças “viajam” para a UFSM

As crianças ocupam a UFSM. Era uma manhã cheia de expectativas, tanto para as crianças como para nós, as professoras. O que será que nos aguarda na UFSM? Entrar no ônibus trouxe muita euforia, o trajeto percorrido até a chegada, a recepção dos estudantes e professoras que nos aguardavam... Tudo nos levava a crer que seria um encontro memorável, e foi. Ver as crianças explorando texturas, cores, aromas e materiais, em um ambiente cuidadosamente pensado para elas, nos alegrou imensamente.

Na escola, buscamos oportunizar experiências significativas para elas, mas perceber o quanto elas se sentiram acolhidas em suas especificidades e singularidades nos provou estarmos no caminho coerente com tudo o que estudamos e compreendemos até aqui.

A iniciativa do NEPEI/UFSM nos inspira a cada dia para percebermos a criança como autora, através de sua potência inventiva como criadora de possibilidades. Voltamos para a escola com a certeza de que tudo o que foi escutado, visto e sentido não saiu e nem sairá de nós (Depoimento da Professora Juliane Ilha Marafiga EMEI Professora Ida Fiori Druck).

Depoimento das Professoras Daliana Loffler e Angelita Maria Machado - Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA)



Experiências significativas e (trans)formativas: um dia de sol, um passeio, muitas descobertas e um grande show!!!

Visitar o Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação e Infância (NEPEI) é sempre uma alegria para crianças e adultos da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA). O anúncio do passeio, a preparação, os combinados, o deslocamento e a expectativa sobre o que estará disponível para a exploração e construção fazem dos momentos de visita ao NEPEI uma ocasião muito especial!

Na Turma Amarela, com bebês de 4 meses até 1 ano de idade, vivenciamos esse processo pela primeira vez em 30 de novembro de 2022, na companhia da Turma Verde, uma turma multi-idade, com crianças a partir de 2 anos até 5 anos e 11 meses de idade. A visita ao NEPEI estava vinculada ao movimento, iniciado pelo Núcleo, para ofertar às crianças a possibilidade de ocupar e vivenciar os espaços da Universidade Federal de Santa Maria. Nessa ação, as crianças da Turma Amarela e Verde foram recepcionadas no NEPEI com alguns espaços de brincadeiras, organizados dentro da sala. Essa vivência foi muito significativa; para a Turma Verde, levar os bebês para passear é um grande evento, uma oportunidade única para agir com cuidado e responsabilidade com os colegas menores. Para os bebês, por sua vez, deslocar-se ao ar livre, observar o movimento, a natureza que acompanha o

caminho entre a UEIIA até o NEPEI, dar as mãos para as crianças maiores, abanar para quem encontrássemos no caminho, representava ir além, representava descobrir novas possibilidades para além do espaço da sala de referência e dos limites físicos da Unidade.

A chegada à sala do NEPEI foi acompanhada de olhos curiosos, de passos cautelosos que adentravam aquele novo espaço. Aos poucos, os materiais novos tornavam-se familiares, potentes para interações e brincadeiras entre as crianças. Falar das visitas ao NEPEI é também falar de um processo (trans)formativo. Organizar um passeio, com um grupo de crianças, é uma tarefa complexa, o planejamento docente precisa prever o melhor horário, as condições climáticas e, em especial, no que diz respeito ao trabalho com os bebês, precisa-se prever as questões de sono e de alimentação, dentre outros aspectos.



Para os bebês da Turma Amarela, os passeios tornaram-se mais frequentes a partir do segundo semestre letivo, quando os processos de acolhimento já estavam mais estabilizados e as condições climáticas mais favoráveis a deslocamentos externos. Período, também, em que a Turma recebeu estagiárias do curso de pedagogia e uma delas trouxe como proposta de estágio um convite para os bebês descobrirem “O que tem do outro lado?”, mobilizando adultos e crianças para deslocamentos e descobertas para além do espaço da UEIIA.

Falar em processos formativos é falar também da sensibilidade dos adultos para/com os momentos que estão sendo vivenciados com as crianças. Naquele passeio, com a Turma Amarela e a Turma Verde, em certo momento as crianças maiores posicionaram-se nas bancadas que havia na sala e começaram a cantar e a dançar; abaixo das bancadas, estavam os bebês e suas professoras, que começaram a

interagir com as crianças, cantando, dançando e batendo palmas. Assim, iniciou-se o grande show da Turma Verde! Uma das professoras da Turma Verde improvisou uma caixa de som com o celular, tornando o momento mais potente. Outra pessoa da equipe, que estava desenvolvendo o estágio curricular, posicionou o seu celular para gravar a apresentação, porém, a sua posição corporal impedia os bebês de assistirem ao show.

Nesse ponto é que podemos pensar na sensibilidade dos adultos em perceber a potência do momento, mas, também, na necessidade de orientarmos as pessoas que estão em processo de formação inicial quanto a sua postura perante às crianças. A maravilha do momento gerou a necessidade do registro, porém impacta a participação dos bebês. A partir disso, o diálogo entre as parceiras mais experientes e aquelas que estão em processo de formação inicial torna-se um elemento imprescindível na constituição da docência.

Para finalizar esse relato, não podemos deixar de mencionar o fato de que, após assistir ao show dos colegas da Turma Verde, os bebês da Turma Amarela também subiram ao palco para dançar, pular e cantar, juntamente com os colegas da Turma Verde, fazendo do palco da sala do NEPEI um grande show!

Depoimento da Servidora Leila Portela Fronza

Vivências de 2022

Meu nome é Leila Portella Fronza e sou servidora do NEPEI – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância, desde 2017. Estive presente em todos os encontros entre as escolas da rede e o NEPEI, ocorridos durante o ano de 2022, ano em que tivemos um expressivo incremento nas visitas das escolas aos espaços proporcionados pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Assim, esses encontros e vivências puderam ajudar a ressignificar as relações universidade – comunidade, construindo um compartilhamento de saberes enriquecedor para ambas.

As visitas das turmas de Educação Infantil ao NEPEI, durante o ano de 2022, tiveram um “antes”, um “durante” e um “depois”. Num primeiro momento, é necessário planejamento: a eventual reserva da sala, a verificação de qual ou quais seriam as pessoas que receberiam as crianças, a organização do espaço em possibilidades de exploração para os(as) pequenos(as) visitantes. Os objetos, brinquedos e jogos deixados em evidência partiam do princípio norteador da valorização da criança enquanto sujeito de descobertas, de aprendizagens, de interações.

Durante as visitas, as crianças escolhiam os objetos ou brinquedos que as desafiavam a serem explorados. O nosso papel era deixá-las à vontade, observá-las, ouvi-las, intervir sem direcionar, apenas no sentido de enriquecer a sua exploração e de se colocar enquanto interlocutores(as) da brincadeira. E registrar alguns momentos da experiência.

Após os momentos de encontro, era preciso finalizar a organização do espaço e refletir sobre o que pudemos aprender com essas vivências. Este foi um legado precioso, que permitiu um aumento da compreensão do papel da brincadeira, da capacidade da imaginação, das possibilidades de construção do novo. Mas, para isso, tivemos que acessar a própria criança, aquela que se encanta com o inexplorado e para a qual a vida é uma descoberta. Assim, percorremos esse ano, colecionando encantamentos.

Gostaria de finalizar esse depoimento com a lembrança das pessoas queridas que conheci neste ano: a Francine, com sua intensidade e comprometimento, uma alegria de estar neste lugar de estudante de pedagogia; e o Lucas, com seu olhar sensível e sua desenvoltura em concretizar projetos. Os dois fizeram toda a diferença nos encontros com a comunidade das escolas de Educação Infantil, trazendo para o NEPEI um sopro de energia e de criatividade.

Depoimento de Francine Silva

Minha caminhada no NEPEI

Quando iniciei como bolsista do NEPEI, estava no terceiro semestre da faculdade, meu primeiro semestre presencial, visto que entrei para o curso de Pedagogia durante a pandemia. Ao longo do projeto, vivenciei muitos momentos novos, a participação de um processo formativo de professoras, a mudança de sala, a organização dos espaços, a vivência com as crianças, a construção de uma exposição de desenhos e a participação na escrita de um livro. Foi no NEPEI que compreendi que existem culturas infantis e que cada criança possui sua história, vivência e identidade. Foi nos momentos de organização e estudo da exposição dos desenhos que entendi a importância do ato de desenhar para as crianças e o quanto precisa-se valorizar esses momentos que são de extrema necessidade para o desenvolvimento infantil. Na ação "Crianças Ocupam a UFSM", consegui me reconectar com o ato de brincar e exercitei minha escuta ativa com as crianças, desconstruindo muitos pensamentos adultos sobre a infância. Sou uma mulher adulta, tenho obrigações que todos/as os/as adultos/as têm, mas, hoje, após esses encontros com as infâncias, escuto minha criança gritar de felicidade por ter aprendido sobre infância, o que contribui muito para a minha formação acadêmica durante a minha participação como bolsista do NEPEI/UFSM, no ano de 2022.

Depoimento de Lucas Wendt

Manhãs e tardes em movimento. Tudo está em movimento o tempo todo. O corpo, os anseios, desejos, euforias, os risos e a curiosidade por novas descobertas. Enquanto as crianças embarcam para chegar até a UFSM, mergulhados em ansiedade, estamos as aguardando com afeto. Mesmo mergulhados e imersos nessa euforia de receber as crianças, dançamos, sentimos e estamos curiosos para observar um pouco do seu universo. Diversos aprendizados foram construídos ao longo desses encontros com as crianças, desde o momento que nos reunimos para pensar os espaços, até a sua chegada. Elas ocupam a UFSM, preenchem a sala, o pátio e outros ambientes do Centro de Educação. Elas correm, choram, dão risadas e pulam com muita animação. É um momento de deixarmos a nossa criança interior brincar, se alimentar e viver. Encontros que inspiram a luta por uma formação de qualidade, uma busca incessante em defesa das crianças e das infâncias. Encontros que inspiram.

O que aprendemos com as ações do NEPEI em 2022 ou um modo de finalizar por este momento

Aprende-se muito nas aulas, quer seja sendo professora ou sendo estudante. Aprende-se lendo, discutindo o que se lê, aprende-se observando e escutando. Ao observar e escutar também se aprende. Neste sentido, entendemos o ato de observar como um exercício que se vai praticando e aprendendo. Para realizar essas duas ações, não basta ter olhos e ter ouvidos, é preciso saber usar lentes que nos possibilitam ver. Para isso, o que nos ajuda são as leituras de estudiosos da área, que nos fornecessem lentes pensando-as como uma metáfora que nos ajuda a ver. Essas lentes são nossas concepções teóricas e metodológicas que permitem aprimorar o olhar e a escuta de formas crítica e reflexiva. Sem uma leitura e uma reflexão acerca da infância, criança, educação, pedagogia e, sobretudo, sobre as linguagens e culturas infantis, sobre as formas de expressão das crianças, talvez, algumas brincadeiras das crianças não teriam chamado a nossa atenção.

Enquanto grupo, fizemos algumas leituras que nos permitiram entender a importância do desenho para as crianças, a importância da autonomia da criança para escolher os espaços de participação, atuação e criação. A escrita também foi um exercício de ver de outro modo, um exercício para colocar pensamento em palavras. De qualquer forma, o que vimos e escutamos, observamos e escrevemos, entendemos como algo parcial, um recorte, um fragmento daquilo que aconteceu, ou seja, o que foi escrito foi o que conseguimos ver e traduzir em palavras, mas entendemos que podem ter acontecido muitas outras coisas que não percebemos. Ou seja, o que narramos é uma interpretação possível.

Ao longo da experiência, entendemos que trazer as crianças para o espaço da universidade possibilita aos acadêmicos/as uma formação mais próxima das culturas infantis e das crianças. Entendemos como um exercício para aprender a observar, prestar atenção, tentar entender a cultura infantil que se expressa através do brincar. Entendemos que as crianças, através dos desenhos e da pintura, brincam e, ao brincar, se expressam, aprendem sobre si, sobre o mundo, sobre seu corpo.

Foi possível problematizar com acadêmicos e acadêmicas a naturalização de que meninos não brincam com artefatos de cozinha, pois ao deixar meninos livres eles escolhem estar no espaço da cozinha. Da mesma forma, foi possível ver meninas ousando nos brinquedos externos sem que ninguém lhes dissesse que poderiam se machucar. Percebemos que pintar e desenhar, embora sejam linguagens próximas, cada uma têm a sua especificidade e a pintura exige de nós novos modos de entendimento, considerando a imersão das crianças na experiência com as tintas.

Escolhemos algumas situações para narrar, dentre tantas outras que observamos. Entendemos a importância de as crianças realizarem uma experiência de corpo inteiro, que as crianças são curiosas, que querem explorar e que o mundo adulto que elas estão inseridas vai sendo incorporado por elas através das brincadeiras. Entendemos que desenho, para a criança, pode ser muitas coisas e, para isso, o tempo é um aliado importante.

Esta foi uma experiência de encontro com as crianças, professoras, estagiárias, acadêmicas, servidora, bolsistas no NEPEI, esperamos reeditá-la em outros momentos e seguir construindo aprendizagens que nos desafiam e desacomodam.

Referências

ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 16. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

BARTHES, Roland. **A Câmara Clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 18 fev. 2023.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, n. 24, v. 2, jul. 1998,

CARVALHO, Maria Campos de; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização do espaço em Instituições Pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (Org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 107-130.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLOMBO, Enzo. Descrever o social - A arte de descrever a pesquisa empírica. In: MELUCCI, Alberto (Org.). **Por uma sociologia Reflexiva: Pesquisa qualitativa e Cultura**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 265-288

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Org.). **As cem Linguagens da Criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GANDINI, Lella. História, ideias e princípios básicos: uma entrevista com Loris Malaguzzi. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Org.). **As cem Linguagens da Criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 45-85.

GUTTON, Philippe. **O brincar da criança**: estudo sobre o desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 2013.

INFANTINO, Agnese; ZUCCOLI, Franca. A Arte e as Crianças: caminhos a explorar, linguagens a experimentar e um todo à espera de ser descoberto. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli (Orgs.). **Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: UFSM, UEEIA; Brasília: MEC, SEB, 2016. p. 179-192.

INFANTINO, Agnese. **As crianças também aprendem**: o papel educativo das pessoas adultas na educação infantil. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascarados. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

MENEZES, Paula Mendonça de; BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da infância**: A escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Alana, 2018. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PEREIRA, Artur Oriel; SANTIAGO, Flávio. Cores que desenham o mundo: infâncias e marcas de gênero, raça e classe. **Educação**, Santa Maria, n. 45, v. 1, e2, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644438743>. Acesso em: 18 dez. 2022.

RICHTER, Sandra R. S. Educação, arte e infância: tensões filosóficas em torno do fenômeno poético. **Revista Crítica Educativa**, v. 2, n. 2, p. 90-106, 2016.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Org.). **As cem**

Linguagens da Criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 235-247.

SALVA, Sueli. Educação Infantil: uma reflexão acerca do tempo. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli (Orgs.). **Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na educação infantil.** Santa Maria: UFSM, UEEIA; Brasília: MEC, SEB, 2016. p. 309-323.

SALVA, Sueli; MARTINEZ, Lucas da Silva. Por uma pedagogia do olhar e da escuta para entender a linguagem do brincar – um exercício de descolonização. In: MOURÃO, Nadja Maria; OLIVEIRA, Ana Célia Carneiro; MARTINEZ, Lucas da Silva. (Orgs.). **Brinquedos e cultura:** Aspectos interdisciplinares do brincar. 1. ed. Foz do Iguaçu: CLAEC e-Books, 2022. p. 121-133.

SALVA, Sueli; SCHÜTZ, Liteli W.; MATTOS, Renan Santos. Decolonialidade e interseccionalidade: Perspectivas para pensar a infância. **Cadernos De Gênero e Diversidade**, n. 7, v. 1, p. 160-178, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/cgd.v7i1.43546>. Acesso em: 18 fev. 2023.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo - razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1999.

SERRES, Michel. **O terceiro Instruído.** Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

SERRES, Michel. **Os cinco sentidos:** filosofia dos corpos misturados. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2001.

TONUCCI, Francesco. O direito de brincar: uma necessidade para as crianças, uma potencialidade para a escola e a cidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 40, p. 234-257, jul./set. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis>. Acesso em 11 de fev. 2023.

YOLANDA, Regina. Artes Visuais na Escola. In: GARCIA, Regina Leite. **Múltiplas Linguagens na escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Índice Remissivo

B

brincar, 12, 13, 14, 16, 27, 28, 35, 41, 50, 58, 61, 64, 78, 84, 93, 112, 113, 114,
brincam, 64

C

criança, 13, 14, 16, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 33, 34, 35, 40, 41, 42, 45, 50, 54, 71, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 105, 106, 110, 112, 113, 114, 115

D

desenho, 18, 20, 22, 27, 28, 34, 73, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 104, 114, 115
descrever, 14, 29
direito, 17, 19, 20, 21, 105,

E

encontro, 13, 16, 24, 26, 27, 41, 42, 71, 79, 106, 110, 115
ensino, 17, 21, 26, 41, 94,
espaços, 14, 19, 25, 32, 34, 53, 70, 80, 107, 110, 112, 113, 114
escuta, 12, 18, 25, 26, 35, 50, 112, 114
escrita, 13, 18, 29, 30, 91, 112, 114
extensão, 17, 21

F

formação, 12, 17, 18, 19, 30, 109, 112, 113, 114

I

infância, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 26, 30, 34, 41, 78, 79, 87, 91, 93, 94, 105, 107, 110, 112, 114,

O

ocupam, 12, 17, 18, 24, 27, 32, 106, 112, 113

P

professores, 14, 17, 18, 19, 21, 27, 51
pesquisa, 17, 18, 21, 26, 27, 29, 107,
pintura, 22, 25, 28, 58, 70, 71, 73, 79, 114, 115

R

registros, 12, 18

T

tempo, 25, 34, 83, 84, 85, 92, 93, 113, 115

Autores

Sueli Salva



Pedagoga pela UPF, Dr^a em Educação pela UFRGS, Especialista em Dança pela PUCRS. Realizou pós-doutorado na Università degli Studi di Milano. Docente no Departamento de Metodologia do Ensino da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), área da Educação Infantil. Atua no programa de Pós-Graduação em Educação, orienta e

desenvolve pesquisa nos temas da Educação Infantil, infância e culturas. Membro do grupo de pesquisa Filosofia, Cultura e Educação - FILJEM/CNPq. Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância (NEPEI/UFSM). Autora dos Livros “Narrativas de Jovens Mulheres - Percursos e vida cotidiana” (Editora Appris, 2021) e “Sons, Imagens, Pensamentos: Infâncias em tempos de pandemia” (Editora Claec, 2020), com Lucas da Silva Martinez. Organizadora da Obra “Memórias, Arte e (Re)Existências – infâncias em tempos de pandemia e em outros tempos”, em parceria com Renan Santos Mattos e Lucas da Silva Martinez (Editora Claec, 2022).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8144640957398714>

Contato: sueli.salva@ufsm.br

Francine Silva



Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria, artista e feminista. Bolsista do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância. Bolsista FIEIX do Projeto "Infâncias, Culturas e Práticas Educativas em Contextos de Educação Infantil" do Núcleo de estudos em Educação e Infância (NEPEI/UFSM), vinculada ao Grupo FILJEM/CNPq.

Contato: francine.santos@acad.ufsm.br

Lucas Wendt



Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria. Pós-graduando em Gestão Educacional (UFSM). Bolsista do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Infância. Bolsista FIEX do Projeto "Infâncias, Culturas e Práticas Educativas em Contextos de Educação Infantil" do Núcleo de estudos em Educação e Infância (NEPEI/UFSM), vinculada ao Grupo FILJEM/CNPq. Integrante do Grupo de pesquisa em Arte, Cultura Visual e Pedagogias Culturais - MIRARTE (UFSM).

Contato: luck.wendt@gmail.com

Talvez, muitas dessas coisas que as crianças disseram nós ainda não tenhamos aprendido a escutar, porque, às vezes, não entendemos a língua das crianças. Algumas dessas coisas, ditas, ou não, deixarão marcas nos corpos que saltitaram, cozinham, dramatizaram, desenharam, pintaram, correram, representaram, brigaram, comeram, experimentaram, temperaram, construíram bosques, restaurantes, fazendas, hospitais, teatros, casas, pontes, prédios. São essas aventuras que você vai encontrar neste livro.