

CARTOGRAFIAS DO ATELIÊ PRATEADO: O QUE AS CRIANÇAS DIZEM?

Camila Baseggio Gräff¹
Fabiane Olegário²

Resumo: O presente artigo é resultado de uma investigação que teve por objetivo compreender como ocorre o processo de educação em um espaço não formal de aprendizagem, a partir das falas de crianças que transitam pelo espaço. Para fundamentar a investigação, o estudo contou com os aportes teóricos de Gohn (2006), acerca dos espaços não formais, e de Gandini, Hill, Cadwell e Schwall (2019), sobre a organização de contextos para e com as crianças. Além desses, apropriou-se o conceito de experiência, a partir dos estudos de Larrosa (2002; 2018). A pesquisa foi de cunho cartográfico, apoiada nos estudos de Passos, Kastrup e Escóssia (2009; 2013), com a intenção de criar condições para problematizar e refletir sobre as possibilidades do espaço. Ao final da pesquisa, constatou-se que poucas respostas podem ser consideradas fixas, definitivas, limitadas a uma única ideia; todavia, a investigação mostrou que o espaço não formal investigado é potente para o desenvolvimento das infâncias, pois permite às crianças o exercício de ser quem elas são, a partir de uma escuta ativa e tempo para se envolverem com as práticas pedagógicas.

Palavras-chave: pedagogia; Espaço não formal de aprendizagem; experiência; cartografia.

CARTOGRAPHIES OF ATELIÊ PRATEADO: WHAT DO CHILDREN SAY?

Abstract: This article is the result of an investigation that aimed to understand how the education process occurs in a non-formal learning space, based on the speeches of children who transit through the space. To support the investigation, the study draws on the theoretical sports of Gohn (2006), about non-formal spaces, and Gandini, Hill, Cadwell and Schwall (2019), about the organization of contexts for and with children. In addition to these, the concept of experience was appropriated, based on studies by Larrosa (2002; 2018). The research was cartographic in nature, updated in

-
- 1 Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Taquari - Univates. Professora da rede municipal de Lajeado.
 - 2 Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDUFRGSRS). Professora da Universidade do Vale do Taquari - Univates.

-- ARTIGO RECEBIDO EM 28/10/2024. ACEITO EM 30/05/2025. --

studies by Passos, Kastrup and Escóssia (2009; 2013), with the intention of creating conditions to problematize and reflect on the possibilities of space. At the end of the research, it was found that few answers can be considered fixed, definitive, limited to a single idea; However, an investigation showed that the non-formal space investigated is powerful for the development of childhood, as it allows children the exercise of being who they are, based on active listening and time to get involved with pedagogical practices.

Keywords: pedagogy; non-formal learning space; experience; cartography.

AS RAZÕES QUE TRADUZEM: POR QUE O ATELIÊ PRATEADO?

Este artigo foi fruto de uma investigação realizada em um trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, em uma Universidade no interior do estado do Rio Grande do Sul/RS. O estudo baseou-se nas ideias propostas por Dewey (1959), para quem a educação é um processo social, visto que ela ocorre por meio da interação entre sujeitos, com o objetivo de alcançar possibilidades educativas para que os indivíduos consigam se relacionar e viver a vida de forma democrática. Dessa forma, entende-se que a educação não se limita a um único modelo, mas ela também pode (trans)formar sujeitos, em espaços não formais de aprendizagem (Brandão, 1994).

Nessa perspectiva, este artigo teve como propósito compreender como ocorre o processo de educação em um espaço não escolar no município de Lajeado/RS, chamado Ateliê Prateado³, movido pelas infâncias. Dessa forma, a pesquisa narra as falas das crianças e as observações da pesquisadora sobre as implicações desse espaço na vida das crianças que o frequentam. Nesse estudo, a cartografia (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009) é compreendida como o modo de conduzir a investigação, pois, nessa metodologia, não há regras pré-determinadas, visto que são as relações entre pesquisador e o grupo pesquisado que determinam os rumos da pesquisa. Para cartografar as falas das crianças e as impressões da cartógrafa, utilizou-se um diário de bordo. Além disso, para compreender o cotidiano do espaço, foi realizada uma entrevista com o proprietário do Ateliê Prateado, complementada com os estudos de Gohn (2006), sobre espaços não formais de educação.

Para fundamentar o referencial teórico, a pesquisa se valeu dos estudos de Larrosa (2018), na busca por uma definição de potência que fortalecesse a pedagogia do espaço estudado, já que o pesquisador considera a experimentação como aquilo que aumenta a potência (força) de agir e existir ativamente.

Cabe frisar que, nas próximas seções, não se visou buscar resultados fixos, mas pistas que levassem à reflexão e à problematização sobre a educação, com ênfase nas experiências proporcionadas pelos espaços não formais.

3 Aqui é preciso dizer que temos autorização para identificar o espaço.

O MÉTODO CARTOGRÁFICO

Esta seção trata de apresentar o método cartográfico adotado nesta pesquisa. Defende-se o seu uso nesse contexto, porque a investigação foi realizada com crianças, num território que, aos poucos, foi “sendo explorado por olhares, escutas, pela sensibilidade aos odores, gostos e ritmos” (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 61). Nesse sentido, a cartografia busca acompanhar processos e formações rizomáticas, apontando linhas de fuga, rupturas e resistências ao método pronto, de modo a produzir a própria investigação (Prado Filho; Teti, 2013).

Nesse sentido, compreende-se que há escolhas e caminhos a serem criados e percorridos em diferentes momentos. É essencial observar e valorizar esse processo, pois ele é o motor da pesquisa cartográfica, considerando que cartografar significa descobrir formas de experimentação que não se limitam ou se encerram numa única direção. Pelo contrário, o ato de cartografar abre novas possibilidades, levando o pesquisador ao encontro do inesperado.

Nessa linha, a principal tarefa da cartógrafa é estar disponível, estar aberto para poder dar voz e corpo aos afetos pelos quais é perpassado no seu trajeto pela investigação, já que ele percorre os caminhos, toma as decisões necessárias à pesquisa, apropria-se, devora, desova elementos que compõem sua cartografia (Rolnik, 1989).

Nessa condição, “o trabalho da pesquisa deve ser sempre acompanhado pelo registro não só daquilo que é pesquisado quanto ao processo mesmo do pesquisar” (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 172), distante de toda e qualquer proposta de neutralidade. Posto isso, a cartógrafa recorreu à necessidade de utilizar um diário de bordo que o acompanhou, para registrar as falas dos sujeitos e os pensamentos do pesquisador, bem como as sensações, percepções e afetações de todos os envolvidos. Bocco (2006, p. 53) afirma que “o diário acompanha a espontaneidade do agenciamento sem deixar-se capturar por uma preocupação com a produção formal. Por esse motivo, é um registro que traz a intensidade do acontecimento”. Em síntese, no diário de bordo, por meio de escritas espontâneas, falas, pensamentos e afetações, a cartógrafa registrou o processo da pesquisa, dialogando com as vivências e o contexto no qual se encontrava. Também, nesse registro, a cartógrafa discorreu sobre os achados, possibilitando-lhe produzir novos olhares, sensações e pensamentos, por meio de questionamentos, reflexões e problematizações.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, vinte e duas (22) crianças frequentaram o Ateliê Prateado, no turno da manhã e da tarde. No entanto, apenas dez (10) famílias autorizaram o uso da imagem e da fala de seus filhos. Dentre essas crianças, estavam quatro meninas e seis meninos, com idades entre três e doze anos. Por meio de suas expressões e falas, elas contribuíram significativamente para as reflexões, questionamentos e objetivos propostos pela pesquisa. Vale destacar que as crianças que participam das atividades do Ateliê pertencem a famílias de classe média e média alta, e no turno oposto ao das atividades realizadas no Ateliê frequentam a Escola.

Salienta-se que as falas das crianças foram registradas no diário de bordo com seus nomes verdadeiros; porém, como os responsáveis não autorizaram a divulgação dos nomes, foram utilizados pseudônimos, que foram escolhidos livremente pelas duas crianças citadas ao longo do texto (Diágron, criança). Cabe ressaltar que, para que os nomes fossem escolhidos, foi necessário um retorno ao local, para conversar com as crianças cujas falas foram selecionadas para o estudo.

CARTOGRAFIAS DO ATELÊ PRATEADO

Para iniciar o processo de investigação do espaço não formal, foi necessário que a cartógrafa estivesse numa posição de aprendiz, que se lançasse ao território existencial com dedicação, atenta e aberta ao que pudesse ser construído no tempo de escuta e observação (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009).

Cabe ressaltar que, ao falar de espaço não formal, a base foi as pesquisas de Gohn (2006, p. 29, grifo da autora), que dizem que, na educação não formal,

[...] o grande educador é o “**outro**”, aquele com quem interagimos ou nos integramos [...] Há na educação não-formal uma **intencionalidade** na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. [...] Seus objetivos não são dados a priori, eles se **constroem** no processo interativo, gerando um processo educativo.

No Ateliê Prateado, este “outro” são tanto os educadores como as crianças, pois o aprendizado se constituiu na troca. Por isso, o principal objetivo deste espaço é promover, vivenciar e investigar os fenômenos e as culturas das infâncias, com o propósito de oferecer materiais, de acordo com os interesses manifestados pelas crianças no decorrer do dia a dia. Reforça-se que o espaço não formal não substitui nenhuma educação formal; entretanto, neste artigo, a intenção é evidenciá-lo como alternativa ou a sequência de outros espaços educativos.

Para contextualizar o Ateliê Prateado, inicialmente, foi realizada uma conversa com o proprietário⁴ do espaço. Importante dizer que o trabalho deste espaço iniciou em 2019, em uma sede pequena, onde, em termos físicos, dez crianças já esgotaram a capacidade do espaço, com intuito de desenvolver uma proposta educacional que favorece os itinerários lógicos e criativos dessas crianças. Segundo Bergamaschi (2022), “*então, fizemos um movimento forte para procurar um novo espaço, e encontramos esse lugar aqui*”. Salienta-se que, por se tratar de um espaço privado, o acesso das crianças se dá por meio de inscrição, que pode contemplar somente um turno ou de forma integral, sendo o almoço de responsabilidade dos responsáveis, pois o horário de funcionamento do espaço é das 8h às 12h e, à tarde, retorna das 13h30 às 18h30.

4 Por razões de preservação da identidade, o proprietário do ambiente será referenciado como Bergamaschi (2022). O mesmo trabalha no espaço do Ateliê Prateado de forma remunerada, sendo, atualmente, o único proprietário.

A primeira visita ao espaço foi registrada no diário de bordo da seguinte maneira: *Estou em frente ao Ateliê Prateado (imagem 1). Um portão preto se abre e entro. Instantaneamente me deparo com o pátio da frente e na lateral. Cheiro de terra espalha-se pelo ar. Gramas verdes e vasos floridos. Sinto uma vibração. Sinto vida pulsante. Jogos com bolas, movimentos corporais acontecem muito por aqui. É um espaço aberto, que recebe a luz solar e provoca os educadores a prepararem situações de exploração em contextos que se pautam pela investigação. Na calçada lateral, espaço para desenho no chão, é visível uma horta com ervas aromáticas e chás. Para mim, lembrança de casa, de cuidado (Escritos do diário de bordo).*⁵

Imagem 1: Entrada do Ateliê Prateado



Fonte: Autora, 2022.

Com o desejo de encontrar ligações que o espaço pudesse oferecer, a cartógrafa seguiu suas andanças pelo espaço físico do lugar (Rolnik, 1989). *Quero entrar nessa casa. Então, coloco o pé dentro. Estou no hall de entrada. Já vejo paredes repletas de documentação pedagógica. São múltiplas linguagens. Ah! Me volta uma lembrança do ser infante, e me desperta um desejo de viver tudo que há de possibilidades ali. (Escritos do diário de bordo).*

Nas paredes, documentações pedagógicas, que recorrem à pedagogia de Reggio Emília, defendida por Malaguzzi, pautada, principalmente, no ato do registro das criações das crianças, pois a documentação pedagógica envolve o acompanhamento e a interpretação do processo da criança, por meio do uso da fotografia, de vídeos,

5 Os trechos cartográficos serão distribuídos no texto, redigidos em formato itálico.

registros, anotações de diário de campo, como forma de construir testemunho ético, político, pedagógico e cultural (Malaguzzi, 2001). Ainda, a documentação pedagógica é um ato de registro vinculado à reflexão permanente do docente, como indicativo para criar, pensar e repensar a ação pedagógica voltada aos contextos proporcionados, no caso, do espaço do Ateliê Prateado.

Algumas das produções das crianças eram construídas na sala de estudos, um ambiente composto por livros, jogos de tabuleiro e recursos que favorecessem a alfabetização e o letramento. Uma das intencionalidades perceptíveis nesse espaço é a leitura,

um instrumento valioso para a apropriação de conhecimentos relativos ao mundo exterior. Ela amplia e aprimora o vocabulário e contribui para o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, pois possibilita o contato com diferentes ideias e experiências (Silva; Guimarães; Conceição; Farias, 2016, p. 2).

Nessa perspectiva, é notório que, quanto antes desenvolver o hábito da leitura, maiores as possibilidades de formar leitores assíduos e ávidos pelos livros. Próximo a esse ambiente, encontra-se o ateliê, *o centro da casa. Lugar mais habitado. Uma mesa baixa e outra alta convidam as crianças à expressão estética. Três estantes repletas de materiais de papelaria, riscantes, tintas de diversos tipos, materiais naturais e suportes variados. Tudo para as crianças. À disposição para explorar, investigar e conhecer todas suas formas de expressão (Escritos do diário de bordo).*

Imagem 2: Sala de criação



Fonte: Autora, 2022.

Observa-se que os materiais estão a uma altura em que as crianças podem acessá-los sozinhas. Já os materiais que estão em alturas superiores são os que necessitam de auxílio ou da supervisão de um adulto, a fim de evitar acidentes quando forem utilizados (alguns exemplos desses materiais são a cola quente ou a tinta para tecido, em função de queimaduras ou alergias, respectivamente). Nesse sentido, o Ateliê Prateado, acima de tudo, é um espaço de acolhimento às ideias das crianças.

Ao fim do espaço, uma porta. Uma luz. O pátio dos fundos... Exploração. Investigação. Recriação. Árvores frutíferas nos convidam a entrar nesse espaço e colher os frutos. Um pergolado, propício para o desenvolvimento de situações do cotidiano. E, novamente, os múltiplos diálogos nas multi faixas etárias (Escritos do diário de bordo, 06/05/2022).

No primeiro dia em que estive no Ateliê, estava frio, havia chovido no dia anterior. As crianças olhavam para fora da janela da cozinha esperando vir um sol para irem brincar fora de casa. Após o lanche, abriram a porta dos fundos e correram pra lá. Rapidamente, Diagron viu algo que o deixou encantado, e digo isso, pois vi na sua expressão facial e na forma como falou:

Diagron - Olha essa poça de água!

Criança - A gente adora a natureza, ainda bem que no Ateliê tem bastante.

Concordei com Criança, pois nitidamente o Ateliê oportuniza vivências na natureza, por meio de brincadeiras com comidas verdadeiras, utilizando folhas, brincadeiras de achar elementos, ou mesmo brincadeiras inventadas, que podem ser exploradas, são oferecidas aos sujeitos. Estão à disposição. Não há imposição (Escritos do diário de bordo, 18/07/2022).

Assim como preconiza Barbieri (2012, p. 115), o proprietário do local também acredita que “todos os lugares são lugares de aprender. Cidades, florestas, quintais, territórios a serem investigados, com árvores, rios, clareiras, praças, praias. A natureza é um manancial de possibilidades para a formação estética”. Nesse sentido, segundo o que foi possível perceber todos os lugares e pessoas são formadores do sujeito, basta estar disposto a receber as contribuições que cada lugar ou pessoa é capaz de oferecer. Segue a imagem 3, que ilustra o pátio dos fundos.

Imagem 3: Pátio dos fundos



Fonte: Autora, 2022.

No cotidiano do Ateliê, percebe-se que o contato com a natureza é frequente, sendo os contextos criados com o intuito de oferecer múltiplas possibilidades, visto que a natureza oferece materiais não estruturados, que potencializam a imaginação e os processos de criação da criança, que, conforme De Aguiar (2019, p. 16), “é árvore, é chão, é grama, é bicho, é folha, é fruta, é planta. Da natureza viemos e para ela voltamos. Ela sou eu e você [...] é lugar de criação. De exploração das potencialidades criativas da criança”.

No decorrer das andanças, são visíveis as intencionalidades de cada espaço, a forma como tudo está disposto, com o objetivo de desenvolver as cem linguagens de uma criança: culinária, musical, corporal, verbal, audiovisual - linguagens que dialogam com as diferentes disciplinas e os diferentes mundos culturais (Gandini; Hill; Cadwell; Schwal, 2019).

Ao mencionar as cem linguagens, recorro à abordagem desenvolvida por Loris Malaguzzi, nas escolas de Reggio Emília, na Itália. A abordagem dessas escolas entende a criança como um ser potente, que

pesquisa e se expressa falando, desenhando, pintando, riscando, moldando, colando materiais, construindo, empilhando coisas, dançando, jogando, cantando, inventando histórias, manipulando plasticamente algum material e de outras infinitas maneiras e, ainda, cada nova criança criará a sua nova linguagem de pesquisa e expressão, cada qual com sua nova linguagem e estilo (Miotto, 2025, p. 5).

Com base nesse entendimento, o educador e o ambiente são convocados a respeitar e acompanhar os percursos singulares das crianças, reconhecendo e valorizando suas produções, suas formas de pensar e de se relacionar com o mundo.

Em suma, o Ateliê compreende que a infância compartilhada com outras crianças propicia o exercício das relações sociais. Trata-se de um espaço não formal que acolhe todas as idades, onde, geralmente, as crianças maiores são tutoras das menores, auxiliando-as nas formas de organização, enquanto as menores carregam consigo uma vontade imensa de aprender e de reinventar-se em conjunto, sem desmerecer o protagonismo de cada sujeito, é claro (Rosa, 2019).

O espaço proporciona diversas vivências a quem o frequenta. Essas vivências, por sua vez, estão divididas em sessões dirigidas e momentos lúdicos, vividos pelas crianças com liberdade e autonomia. As sessões dirigidas ocorrem sob a coordenação de um dos educadores, para realizar uma atividade coletiva, que necessita de uma pré-combinação com relação ao que é abordado na sessão.

Como exemplo, cita-se a sessão de “*Role Playing Game* (RPG)”, que consiste em um jogo de interpretação mediado por um adulto. O jogo se desenvolve em um contexto imaginário, com personagens criados e confeccionados por crianças com rolinhos de garrafas. Cada um tem um nome, uma personalidade, um poder, uma fraqueza. Na sessão observada, havia um mundo imaginário comum, que foi desenhado pelo proprietário e estava colado em uma das paredes da sala de estudos (espaço onde ocorre essa atividade). Toda sessão era narrada por um educador, que, através da sua fala e expressão, procurava trazer as crianças a um contexto imaginário, um mundo fictício.

Estávamos na cozinha, fazendo nosso lanche quando Criança começou a falar sobre uma sessão anterior de RPG com Diágon. Ela, lembrando, fechou os olhos e disse: *Criança - No buraco negro que caímos no RPG, era tudo preto, fomos sugados sem querer, e o buraco negro foi fechando até ficar assim (mostrando com a mão em formato circular).*

Logo percebi o quão impactante esse jogo é na vida dos sujeitos que participam da sessão, pois, além de imaginar na hora que o educador está narrando, eles precisam lembrar todos os passos que já aconteceram, pensando nas próximas sessões. Também, a forma como Criança me contou deixou a voz e os olhos dela brilhando, me deixando empolgada para conhecer esse jogo (Escritos do diário de bordo, 19/07/2022).

Além da mencionada, havia outras sessões como a de *taekwondo*, mediada por um educador a partir de movimentos corporais, que favorece o desenvolvimento de habilidades motoras, além do senso moral e ético com os pares envolvidos na ação; as de Inglês e de Literatura oferecidas a partir de jogos, brincadeiras com palavras, leitura infantil e consciência fonológica de forma contextualizada; a de Artes Cênicas e de Experiências Sonoras, que utilizam recursos da sala de multiação, como panos, roupas, chapéus e acessórios, bem como elementos que podiam emitir algum som; a de Jogos e Práticas Corporais, em que as crianças são desafiadas em sua motricidade ampla, a enfrentar desafios com o corpo, explorando os espaços externos do ambiente. Todos esses momentos eram conduzidos por algum dos

educadores do espaço do Ateliê. No restante do tempo, não havia uma intervenção direta do educador. Logo, era um tempo em que as crianças iniciavam seus projetos, a partir dos seus interesses e explorações.

UMA BREVE DEFINIÇÃO DE POTÊNCIA: IMPLICAÇÕES DA EXPERIÊNCIA

O espaço possibilitou repensar o sentido de potência. Para isso, recorreu-se aos estudos de Larrosa (2002) no que tange à experiência. Entende-se que um espaço é potente quando busca oferecer situações que promovam experiências, que, conforme Larrosa (2002, p. 21), “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. Por isso, acredita-se que a experiência modifica o sujeito, em seu modo de pensar e viver a vida. Entretanto, ela só se manifesta pelas mudanças perceptíveis a longo prazo.

Estou na sala de estudos, me preparando para viver algo novo. Vou participar de uma sessão dirigida de RPG. Somente três participantes, seus personagens e seus cadernos de anotações de poder. A menina me diz que é um jogo de imaginação que deixa de existir quando acaba. Música ao fundo nos transporta para uma ilha, mas agora preciso parar de escrever e sentir essa história em mim. Não é permitido escritas de pensamento enquanto o jogo está em andamento, mas nada impede que eu escreva um pouco ao final. Que sensação! Sabe quando somos crianças e viajamos no mundo da fantasia com bonecas que têm suas vidas de princesa impecáveis, ou quando nossos carrinhos passam por várias pistas e são invencíveis? Achamos isso demais, o máximo. Mas, o RPG ultrapassou o que eu já vivi nesses 21 anos. Me abriu portas para a possibilidade de escolher, analisar e pensar antes de agir. Não consigo escrever e descrever em palavras o quanto modificou a minha forma de agir sobre o mundo. São ensinamentos de uma única sessão, e fico só a imaginar a próxima (Escritos do diário de bordo, 20/07/2022).

A experiência é uma relação que precisa de tempo para transformar o sujeito. Um tempo de se preparar para o novo e de estar aberto. É preciso estar disposto a um fazer tempo singular, único, para cada criança, para cada infância, o tempo de se permitir viver e descobrir as infinitudes que a vida nos proporciona.

Enquanto estávamos explorando a sala de arte e movimento, vi um avião de papel e comentei com as crianças que eu não sabia fazer um. Prontamente Diagon me pediu se eu queria aprender e animada respondi com um sim. Nossa! Quantas memórias naquele momento, e como o ser infante despertou em mim, me fez recordar dos tempos de escola e querer brincar com aquele pequeno pedaço de papel. Momento de devir, e de recordar. Juntos fomos para a sala de criação para pintar uma folha de papel que logo se transformaria em um avião. Ao finalizar, Diagon me mostrou passo a passo como dobrar. Que felicidade e o quanto de potência teve esse momento, pois permitiu que eu vivesse uma experiência, que me transformasse, que despertasse um ser dentro de mim. Também é importante mencionar que a criança respeitou o meu tempo, e eu respeitei o dela e juntos conseguimos construir. Ao final, me disse algo que não esquecerei:

Diagron - Acho que hoje foi seu dia de sorte!

Eu - Por quê?

Diagron - Porque tu veio só hoje e já aprendeu uma coisa nova que não vai esquecer!

(Escritos do diário de bordo, 18/07/2022).

Larrosa (2018) afirma que, cada vez mais, as coisas passam demasiadamente depressa em função do mercado e, assim, poucos são os estímulos oferecidos, já que se requer um tempo que foge do *krónos*. Logo, entende-se que a infância pertence a um tempo *aión*, um tempo que permite a ela brincar, imaginar, ser criança. Um tempo intenso, que se irrompe e interrompe (Araújo; Costa; Frota, 2020).

Sentada na porta de frente ao quintal, observo as crianças brincando com um patinete e uma bicicleta que não possui pedais. Brincam de pega-pega utilizando esses meios de locomoção disponíveis no espaço. Ainda é cedo, um pouco de serração cai. De repente, Criança desce da bicicleta e começa a observar as folhas no chão. Diagron a acompanha. O modo como observam a natureza é encantador, uma forma de cuidado. Respeito ao espaço. Percebo que, em meio a tantos brinquedos, o que os cativa ali é o momento. Silêncio. Mas logo uma voz chama o educador Lucas que estava varrendo as folhas em pequenos montes:

Criança - Olha só, eu encontrei uma semente!

Lucas educador - E é uma semente de qual fruto?

Criança - Não sei.

Lucas educador - Olha ao seu redor, onde tem sementes parecidas com essa?

Criança - Nessa árvore aqui (apontando)

Lucas educador - Isso mesmo, é uma ameixeira.

Criança - Escuta só, ela tem um barulho.

Lucas educador - E você quer descobrir o que tem dentro?

Criança - Sim! (animada)

Os dois se dirigiram até a cozinha e Lucas ofereceu uma faca para Criança cortar, mas ela preferiu que ele cortasse e assim o fez.

Criança - Uau! É uma semente, não, são duas sementes. Eu sou muito curiosa para ver essas coisas.

E aqui estou, somente observando e me transformando nessa educadora que vi ali. Na educadora que dá importância ao mínimo, pois esse é significativo. Fiquei tão contente ao ver que o desejo da criança foi respeitado, foi realizado. O desejo da descoberta. E eu fico pedindo que este nunca se perca, que fique aceso em cada um dos sujeitos, que perpassa suas vidas, que os acompanha, pois acredito que serão críticos e questionadores (Escritos do diário de bordo, 18/07/2022).

No relato acima, fica nítido o tempo dedicado ao olhar para as individualidades e curiosidades de cada criança no espaço coletivo. Por isso, entende-se que uma das potências do Ateliê Prateado seja acreditar que, nas pequenas transformações, o mundo é impactado. O espaço potente aceita a criança, suas vontades e necessidades, permitindo e proporcionando vastas formas de a criança ser ela mesma, manifestar-se, conviver, compartilhar, viver da sua forma, no seu tempo, respeitando-a em toda

sua imensidão. Um espaço potente acredita na infância e em sua complexidade, investindo nela, a partir do potencial que cada criança tem!

AO FIM...

Chega-se ao final do artigo com reticências nesse último título, a fim de mostrar que as ideias aqui registradas não foram findadas, nem são fixas, tampouco são conclusões engessadas. São apenas algumas afirmações, passíveis de construção: a primeira é que o espaço não formal pode ser potente à medida que se acredita nisso. Ou seja, a visão dos educadores sobre infância constitui suas pedagogias e seu fazer no ambiente de aprendizagem, independente de ser formal, ou não. No espaço pesquisado, percebeu-se uma escuta atenta e um olhar singelo para as pequenas ações, transformações e criações das crianças, ampliando as possibilidades dessas criações nos contextos oferecidos pelos educadores como oportunidade de experienciar.

A segunda convicção foi acerca do espaço: as crianças que vivem em contextos criados a partir dos seus interesses, que as motivam a iniciar projetos, que as encantam e despertam a suas curiosidades, fortalecem antigos aprendizados e originam novos. Essa afirmação é ratificada pela fala de Diagon: “é mais livre, fizemos coisas diferentes. Eu nunca vou querer parar de vir”. Dessa forma, fica evidente que as vivências e experiências foram potentes.

O objetivo deste estudo foi apresentar um espaço não formal de aprendizagem e verificar uma possível potência, que foi perceptível nas falas apresentadas ao longo da escrita. Conclui-se, assim, que o espaço não formal de aprendizagem é potente, inspirador de pedagogias, de espaço de convívio e de respeito ao próximo. Em suma, um espaço para realizar e respeitar escolhas.

Acredita-se que essa pesquisa pode contribuir para a educação, no sentido de pensar na importância do espaço não formal como possibilidade pedagógica que enfatiza o viver a infância, respeitando-a, de modo a sensibilizar o educador a olhar para o minucioso. Dito isso, deseja-se que este trabalho sirva como ponto de partida para motivar os educadores a estudarem as potências de outros tantos espaços educativos de nossa sociedade, que até hoje não foram estudados.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Janice Débora de Alencar Batista; COSTA, Rebeka Rodrigues Alves da; FROTA, Ana Maria Monte Coelho. De chrónos à aión - onde habitam os tempos da infância? Revista Childhood & philosophy, Rio de Janeiro, v. 17, 2020. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/childphilo/v17/1984-5987-childphilo-17-e56866.pdf>>. Acesso em: 09 mai, 2022.

BARBIERI, Stela. **Interações:** onde está a arte na infância? São Paulo: Blucher, 2012.

BOCCO, Fernanda. **Cartografias da infração juvenil**. 174f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006. Disponível em: https://www.ufrgs.br/napead/projetos/estacao-psi/anexos/Cartografias_infracao_juvenil.pdf. Acesso em: 06 nov. 2022.

BRANDÃO, Zaia (org.). *A crise dos paradigmas e a educação* (Posfácio). São Paulo, Cortez, 1994.

DE AGUIAR, Raylane Marina Carlos. **A natureza como espaço privilegiado para o brincar e o educar na infância**: a experiência no quintal de uma escola. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/25721/1/2019_RaylaneMarinaCarlosDeAguiar_tcc.pdf. Acesso em: 06 nov. 2022.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. 3. ed. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.

GANDINI, Lella; HILL, Lynn; CADWELL, Louise; SCHWALL, Charles. **O papel do ateliê na educação infantil**: a inspiração de Reggio Emilia. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2019.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais**: Paradigmas clássicos e contemporâneos. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o que**: sobre o ofício do professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 06 nov. 2022.

MALAGUZZI, Loris. **La educación infantil en Reggio Emilia**. Barcelona: Octaedro, 2001.

MIOTO, Luis Henrique. As “cem linguagens”: potencializando e escutando as múltiplas expressões das crianças. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, v. 18, n.2, p. 1-11. 2025. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/download/15286/8930/43861>. Acesso em: 07 abr, 2025.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia. Sobre a validação da pesquisa cartográfica: acesso à experiência, consistência e produção de efeitos. **Fractal**, v. 25, n. 2, p. 391-414, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/4949/4791>. Acesso em: 06 nov. 2022.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 45-59, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/barbaroi/n38/n38a04.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2022.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo, São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989. Disponível em: <https://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2022.

ROSA, Raysa Nunes Ferreira. **A multi-idade como forma de repensar o currículo na Educação Infantil**. 2019. 53f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/16033/RAYSA%20NUNES%20FERREIRA%20ROSA.pdf?sequence=1>. Acesso em: 06 nov. 2022.

SILVA, Ana Elizabete Emídio Santos; GUIMARÃES, Antonia das Graças de Jesus; CONCEIÇÃO, Liziane Batista da; FARIAS, Tanielly Dayana Pereira. **Leitura na Educação Infantil**: práticas necessárias à formação de bons leitores. 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc14.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2022.