
O ATELIÊ COMO POTÊNCIA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS LINHAS DE INVENÇÃO

Ana Paula Parise Malavolta¹
Pablo Henry Silveira Wouters²

Resumo: A presente escrita versa sobre a potência do Ateliê para a composição de espaços criativos no cenário da Educação Infantil. Para tanto, nos amparamos em reflexões sobre a proposta de Ateliê e suas modificações durante o decorrer dos processos históricos na Arte, na Pedagogia e na Educação, encontrando pontes de conexão entre o viver do artista e o viver da criança. Ademais, a metodologia que configura a constituição dessa escrita fundamenta-se pela proposta de Ensaio (LARROSA, 2003), possibilitando a constituição de linhas investigativas e narrativas para esta produção. Por fim, percebemos arranjos inventivos, poéticos e estéticos que mobilizam o encontro da perspectiva do Ateliê com os espaços de vida cotidiana das crianças no território da Educação Infantil.

Palavras-chave: Ateliê; Educação Infantil; Criança.

THE ATELIER AS A POTENTIAL FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: SOME LINES OF INVENTION

Abstract: This writing explores the power of the Atelier in creative spaces composition in the context of Early Childhood Education. We draw on reflections about the Atelier proposal and its modifications throughout historical processes in Art, Pedagogy, and Education, finding connections between the artist's life and the child's life. Additionally, the methodology used in this writing is based on the Essay proposal (LARROSA, 2003), allowing for the creation of investigative and narrative lines for this production. Finally, we perceive inventive, poetic, and aesthetic arrangements that bring together the Atelier's perspective and the everyday life spaces of children in the Early Childhood Education field.

Keywords: Atelier; Early Childhood Education; Child.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). Mestra em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria (PPGART/UFSM). Graduada em Psicologia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI - Santiago). Formadora Nacional e Assessora Pedagógica do Programa “A União Faz a Vida”. Sócia-Fundadora da Empresa Aura Assessoria Educacional e Institucional. Pesquisadora do Grupo de Estudos Floema - Núcleo de estudos em Estética e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSM). E-mail: anamalavolta@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8305-1476>

² Bacharel em Psicologia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI – Santiago). Especializando em Clínica Psicanalítica pela Universidade Luterana do Brasil (Ulbra). Assessor Pedagógico do Programa “A União Faz a Vida” da Fundação Sicredi. E-mail: pablowouters99@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1886-4654>

1 LINHAS INICIAIS

Figura 1: Fotografia “O inverno”.



Fonte: Fotografia realizada pela Autora na cidade de Bento Gonçalves. Rio Grande do Sul, 2022.

Ao traçar algumas possibilidades de linhas de escrita, encontramos-nos com o viver da infância, mais especificamente com o território da Educação Infantil onde habitam as crianças. Neste lugar, assim retratado na Figura 1, as linhas são poéticas, diversas e múltiplas, pois desdobram-se por meio de acontecimentos significativos que deixam marcas e registros no processo do viver durante o desenvolvimento maturacional de todas as singularidades. Por estas tramas,

pensamos em analisar a potencialidade poética do ateliê dentro dos movimentos educacionais das infâncias, em defesa de uma educação que tenha como princípio a liberdade criativa, mobilizada por uma multiplicidade de experimentações no/pelo mundo. Desse modo, as crianças em suas singularidades dentro de um meio comum povoado pela diferença, podem habitar vivências de criação de si e do outro por meio de composições de criação.

O ateliê, espaço aberto por sua natureza, é um lugar onde cultivamos o tempo, um recorte no tempo do dia a dia para certas ações que parecem não caber nas atividades pragmáticas do dia a dia: desenhar, pintar, recortar, esculpir, colar... ações que nos transportam para outros territórios dos sentidos, da percepção e do conhecimento (DERDYK, 2012, p. 43).

Nessa perspectiva, por meio da percepção trazida por Derdyk (2012), ressaltamos que um dos objetivos da Educação Infantil hoje, é a potencialização da Educação Integral³, fortalecendo o desenvolvimento biopsicossocial da criança em suas trilhas e percursos de composições genuínas. A Base Nacional Comum Curricular (2018)⁴, nos traz possibilidades norteadoras para o trabalho com as crianças e suas infâncias através dos cinco campos de experiências: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Estes campos norteiam o processo curricular das escolas de Educação Infantil, e Barbosa (2019) nos diz que:

Somente em 2013, com a revisão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a decisão sobre a elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil ficou definida. Com relação ao que deverá conter a parte diversificada, foi acordado que serão as questões relativas às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Portanto, a publicação de uma BNCC para Educação Infantil, no ano de 2017, exige dos profissionais de educação e dos envolvidos com a escola, sejam eles gestores, professores, familiares, uma grande revisão e compreensão da normativa, que deverá ser implementada em todas as escolas, preferencialmente até 2019 e, no máximo, até 2020, conforme a Resolução n. 2, de 2017, do Conselho Nacional de Educação (BARBOSA, 2019, p. 21).

Diferente do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) em que a organização do ensino se dá por áreas de conhecimento, no processo curricular das infâncias temos os campos de experiência já citados, dando caminhos de imersão possíveis à criança e ao mundo social e cultural em que vive. Desse modo, o currículo precisa estimular e oferecer “experiências que permitam às crianças a apropriação e imersão em sua sociedade através das práticas sociais de sua cultura, das

³ Segundo Felício (2012, p. 05) “[...] a educação integral deve ser capaz de responder a uma multiplicidade de exigências, ao mesmo tempo em que deve objetivar a construção de relações na direção do aperfeiçoamento humano, o que comporta na oferta de possibilidades para que o indivíduo possa evoluir, plenamente, em todas suas dimensões (cognitiva, corporal, social, cultural, psicológica, afetiva, econômica, ética, estética, entre outras)”.

⁴ Os movimentos e discussões sobre a BNCC, tiveram seu início no ano de 2015, contudo se falava sobre uma Base Nacional Comum Curricular, desde 1988, seu processo de gestação teve início com a Constituição Federal em seu Artigo 210 em que se postula a necessidade de “conteúdos mínimos para o ensino fundamental” com a finalidade de “assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BARBOSA, 2019, p. 21).

linguagens que essa cultura produz e produziu, para construir, expressar e comunicar significados e sentidos” (BARBOSA, 2019, p. 22). Assim, o currículo “emerge” das culturas produzidas pelas crianças, que são caracterizadas pelas experiências que constituem seus modos de ação sobre o mundo.

Desse modo, para compor as conexões que aqui propomos, nos amparamos pela perspectiva do Ensaio (LARROSA, 2003), buscando a constituição de encontros entre o cenário da Educação Infantil e sua potência a partir da ação poética do ateliê. Nesse contexto, entendemos que:

O ensaio é uma atitude existencial, um modo de lidar com a realidade, uma maneira de habitar o mundo, mais do que um gênero da escrita. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é o escrito precipitado de uma atitude existencial que, obviamente, mostra enormes variações históricas, contextuais e, portanto, subjetivas. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é uma determinada operação no pensamento, na escrita e na vida, que se realiza de diferentes modos em diferentes épocas, em diferentes contextos e por diferentes pessoas. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é o modo experimental do pensamento, o modo experimental de uma escrita que ainda pretende ser uma escrita pensante, pensativa, que ainda se produz como uma escrita que dá o que pensar; e o modo experimental, por último, da vida, de uma forma de vida que não renuncia a uma constante reflexão sobre si mesma, a uma permanente metamorfose (LARROSA, 2003, p. 32).

Para tanto, por meio desse caminho ensaístico, as linhas desta escrita buscam compor relações entre a poética do ateliê e os tempos e espaços da Educação Infantil. Entendemos ambos os territórios como lugares de movimentações e possibilidades, e nesse sentido, as considerações teórico-críticas que irão nos acompanhar nessa composição de escrita ampara-se principalmente nos campos da Arte, da Pedagogia e da Educação.

Por tratar-se de um ensaio, ousamos escrever também, através das experiências que nos permeiam, balizados em práticas da clínica da infância no campo da psicologia, como também nas assessorias pedagógicas dentro do Programa A União Faz a Vida (PUFV)⁵ da Fundação Sicredi, que através de um fazer pedagógico ativo, reconhecido pela Pedagogia de Projetos, abre um campo vasto de possibilidades dentro da educação, costurando e alinhavando alguns fazeres que trazem impressões outras, para além de um método pedagógico mais estruturado, cognitivista e disciplinar.

Ao traçar estas rotas, através da bússola norteadora do método ensaístico, buscamos por meio de experimentações singulares e genuínas, construir a possibilidade de narrar, de contar e partilhar as vivências inventivas e pedagógicas da educação infantil, a partir do que temos acompanhado, tendo como base o inacabamento e a fluidez das palavras enquanto percursos de criação. O Ensaio é o que Fowler (1982) denominou de “*literature in potentia*”, onde é possível fazer encontros e costuras de formas distintas, por meio de uma expressão, de um saber que se modula através do sentir do ensaísta. O ensaísta vivencia o processo de ensaiar, de falar, de

⁵ O Programa A União Faz a Vida (PUFV) tem como objetivo construir e vivenciar atitudes de cooperação e cidadania por meio de práticas de educação cooperativa, contribuindo para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes em âmbito nacional (SICREDI, 2019).

escrever, de contar e de balbuciar as palavras que tomam forma dando corpo à escrita (SINDER, 2008).

Sendo assim, o que toma relevo nessa produção, é a escrita da experiência, dos sentimentos, dos afetos e das vivências do cotidiano do mundo. No vislumbre imaginativo dessa composição, buscamos colocar essa escrita em ação, por meio do encontro de duas singularidades inventivas: o artista e seu ateliê e o fazer arteiro e pedagógico das crianças e suas infâncias no contexto da Educação Infantil.

Assim, reiteramos o convite realizado por Manoel de Barros (2015) sobre o olhar das miudezas da vida e para as coisas simples do viver, falando da experiência própria de ser criança, de ser artista, de poder desenvolver-se e aprender com as brincadeiras, com o “faz de conta”, com o “era uma vez” e suas múltiplas descobertas, pois

[...] dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis. Tenho em mim esse atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso. Meu quintal é maior do que o mundo (BARROS, 2015, p. 47).

2 POSSIBILIDADES EM MOVIMENTO

Figura 2: Obra “The Umbrella Children” (John Robinson, 1983).



Fonte: Fotografia da obra realizada pela Autora no Museu Ralli. Punta Del Este, Uruguai, 2023.

O ateliê para o artista é território de invenção, atua como refúgio, como casa, como uma engrenagem do corpo (DERDYK, 2012) – como podemos perceber simbolicamente por meio da Figura 2, onde o guarda-chuva torna-se abrigo. O ateliê produz potencialidades e linhas múltiplas para a composição poética, e ao entendermos este cenário, percebemos a importância de sua potência no contexto de vida das crianças que habitam a Educação Infantil. A prática e construção de ateliês dentro dos lugares da educação em que as crianças estão presentes, vem ao encontro, quase que como um entrelaçamento, dos campos de experiência e os direitos de aprendizagem que encontramos como fundamentações da Educação Infantil, a partir da BNCC.

Os campos de experiências foram construídos com base no Artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009), considerando a vida cotidiana e os universos sensíveis da criança, isto é, do brincar como prática pedagógica e suas interações com o outro e com o campo simbólico social, ou seja, o laço da cultura (BARBOSA, 2019). Assim, as crianças por meio de suas experiências de desenvolvimento maturacional, bem como suas atuações culturais sobre o mundo, fundamentam na BNCC (BRASIL, 2018), a consideração das especificidades dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas.

Nesse sentido, a BNCC apresenta em suas páginas os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se), com o objetivo de proporcionar a estas singularidades uma educação humana, sensível e integral. Por conseguinte, assim como a BNCC traz possibilidades de garantia de experiências às crianças, o ateliê por tratar-se de um território experiencial, processual e inventivo, pode contribuir para o desenvolvimento saudável da criança, potencializando o seu próprio sentido de pertença no mundo, constituindo seu *self* de forma espontânea e criativa, com base em ações brincantes (WINNICOTT, 1975).

Nessa composição, defendemos que:

No ateliê são as linguagens expressivas e criativas que imperam e não as respostas prontas. Não são as linguagens formatadas ou sabidas que circulam como veículo de expressão, comunicação e informação. Trata-se de explorar, através de materiais – comuns e incomuns –, as formas que ainda não conhecemos, as técnicas que ainda não dominamos, as ideias que ainda não sabemos. E eis o grande mistério: são as perguntas, as dúvidas, os acasos, as brincadeiras e as estranhezas que nos movimentam neste espaço tão particular – o espaço da criação – seja para as crianças, os adolescentes, os adultos dispostos a passar pela experiência da arte (DERDYK, 2012, p. 17).

Por meio das considerações de Derdyk (2012), salientamos que a perspectiva do ateliê sofreu diversas metamorfoses significativas ao longo da história. Desse modo, dentro de um imaginário coletivo, o ateliê ainda é conhecido muitas vezes, como espaço fechado de criação do artista, ou seja, é onde a obra constitui-se como objeto de apreciação, em que a materialidade toma forma e se produz a arte, visto pela lente de um lugar físico, restrito a um retiro quase que espiritual

do artista; desvinculado de certa forma de um viver cotidiano onde forças atrevem-se a atravessar-se e movimentar as potencialidades subjetivas e inventivas da singularidade que ali habita. Sobre isso, Facco (2015), sinaliza que

[...] a palavra ateliê advém do francês atelier e designa um estúdio, lugar de práxis. Reflexões sobre o ateliê como lugar/espaço em processos de criação em Artes Visuais ou laboratório/labor. Local de trabalho, de criação e experimentação, onde a incubação de ideias, o ócio, também é essencial para o desenvolvimento da conduta criadora. Lugar onde se organizam os pensamentos, em que se constroem novos, ou mesmo onde se misturam todos. Também é conhecida a conotação de atelier como a casa de um alquimista ou feiticeiro (FACCO, 2017; p. 215-216).

Esta perspectiva, construída a partir de emaranhamentos históricos, iniciando pela Idade Média onde a *Guilda* era o espaço onde artesãos encontravam-se para produção de imagens sob encomendas, onde um mestre dava as instruções dessa produção. Contudo, foi no Renascimento que a produção artística começou a ser vista como trabalho intelectual alinhavando teoria e prática, a partir das encomendas de esculturas e pinturas. Sendo assim, para Facco (2017):

O ateliê mostrava-se um lugar de técnicas e habilidades, revelando um trabalho disciplinado e de domínio masculino, onde o artista isolado incorporava o gênio criativo construindo imensas alegorias de cenas históricas ou divinas, ricas em detalhes realísticos e projeções em perspectiva. (FACCO, 2017, p. 214).

Diferente do Renascimento, em que a arte estava vinculada a encomenda e expectativa de belas formas apolíneas, o romantismo começou a dar ênfase a um processo artístico vinculado aos ideais, vinculado aos afetos, sendo mais da ordem do invisível como: os estados de espírito e a genialidade. Propondo a sua cultura e linha de criação artística como um sistema artístico instituído (FACCO, 2017).

Com a tecnologia de produção de imagens do século XIX, principalmente por meio da invenção da fotografia, houveram diversos movimentos de artistas e fotógrafos, sendo que seus ateliês passaram a ser constituídos ao ar livre para potencializar a investigação de suas faculdades inventivas, resultando assim, em espaços mais singulares de produção artística. Nesse cenário, o ateliê torna-se um espaço de experimentações, de trocas e de encontros com outros artistas (FACCO, 2017).

Ao longo do século XX, o conceito de ateliê também se transformou com as produções e ideias do artista Marcel Duchamp e do grupo Fluxus, principalmente nas décadas de 60 e 70. O ateliê expande suas perspectivas de lugar e sua concepção de arte, pois é neste período que o espaço do artista transgride o físico, as quatro paredes e entra em um processo de fluxo contínuo, considerando também as práticas de interação com o corpo, com artista e com o público. Assim, o território do ateliê começa a mobilizar em sua centralidade uma compreensão da arte em

movimento, acompanhando o artista, seu corpo e uma ampliação do fazer artístico na ação humana do viver cotidiano (FACCO, 2017).

No contexto contemporâneo o ateliê encontra-se imerso no viver cotidiano do artista. Não está mais em jogo uma expressão da sua subjetividade e da sua ótica sobre a natureza e seu dever, agora está evidente a participação do espectador, pois ele também realiza a obra e faz parte dela, em sua imanência no mundo, pois a obra se faz vida e memória através do olhar de quem a encontra (CESAR, 2002). Nesse sentido, Loris Malaguzzi (1988) nos sinaliza que o ateliê ocupa um espaço de laboratório, um campo de inventividade e de investigação.

Com Edith Derdyk (2012) percebe-se que a caracterização do espaço do ateliê, no contexto atual, se define como um ambiente aberto por sua natureza, como um lugar onde se pode cultivar o tempo dentro de um recorte do cotidiano para a composição de certas ações. Essas composições, mediante a artista, parecem não caber nas atividades pragmáticas do dia a dia, sendo o ateliê um território que parece potencializar o acontecimento de ações que podem transportar para outras superfícies de sentidos, percepções e conhecimentos.

Além do mais, para Derdyk (2012), no ateliê são as ações expressivas e criativas que se apresentam e não as respostas prontas; não são as linguagens formatadas ou sabidas que circulam como veículos de expressão, comunicação e informação. Trata-se, na verdade, de um espaço de exploração de materiais, de plasticidades, de encontros, de trocas, onde há o reconhecimento de formas e gestos desconhecidos, onde as técnicas não dominadas e as ideias não reconhecidas podem ser potencializadas e mobilizadas poeticamente.

Nesse contexto, são as perguntas, as dúvidas, os acasos, os processos criativos e as estranhezas que movimentam uma singularidade nesse espaço de invenção, que podem encaminhar o reconhecimento desse lugar como um espaço de criação. Enquanto espaços de abertura para composição de experiências, constituição de histórias e possibilidades, a escola — como o ateliê — pode se caracterizar como espaço de invenção de sentidos. Sentidos esses que disseminam diferentes narrações, conhecimentos, percursos, materialidades e significações na vida das crianças que andam os relevos da Educação Infantil.

Assim, acreditamos que os espaços onde as crianças habitam na Escola de Educação Infantil, possuem a potência criativa e performativa como a que encontramos no território de um ateliê. Dentro dessa possibilidade, nos encontramos com as proposições da Pedagogia Crítico-Performativa contextualizada por Marcelo de Andrade Pereira (2017). Por meio dessa configuração, a aprendizagem se dá através da potência da experiência artística, da presença e do sentir corporal e performativo da criança. Assim, defendemos o ateliê como sendo este lugar de multiplicidades, de ações performativas: brincar, interagir, pintar, esculpir, dançar, correr, criar, movimentar-se,

imaginar... enfim, como lugar para as crianças de fato vivenciarem os seus seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

A performatividade do ateliê constitui um processo de implicação do ser humano em seu processo criativo de sentir a vida por meio dos processos que interpelam o corpo (PEREIRA, 2017).

O ateliê se caracteriza, então, como fluxo e, para além de suas dimensões espaciais adquire, também, aspectos temporais. Muito mais do que entre, ou sem paredes, o ateliê contemporâneo se caracteriza pelo fluxo de tempo e de pessoas, trânsito e a troca com o outro. Se a contemporaneidade discute o ser exclusivo e induz a pensar um ser múltiplo e provisório, provisoriedade e processo, são instâncias a serem valorizadas, tornando-se evidentes (SILVA, 2011, p. 72).

Assim sendo, o conceito de ateliê, como nos esforçamos em defender neste processo criativo de escrita, está em uma região performativa, onde a experiência do artista, assim como a vivência da criança possa ser vivida, sentida e conectada com o mundo. O ateliê não é apenas um espaço físico, embora possa ser também, mas sim, um fluxo de invenções e singularidades em que possam vivenciar suas transições de forma criativa, em contato com o outro, com o mundo e com a arte.

3 INVENÇÕES POSSÍVEIS

Nas linhas tramadas nessa escrita, as crianças e suas infâncias imersas no território poético dos ateliês – enquanto espaços possíveis de se constituírem na Educação Infantil – encaminham materializações da imprevisibilidade, da mobilidade atentando para os percursos de movimentações que atravessam a infância enquanto a legitimação singular e poética da vida das crianças e todos os processos de composição de suas singularidades. Por estas andanças, ensaiamos, a partir de uma região fronteira de misturas, lugar este que legitima a possibilidade de um pensamento narrativo sobre as aprendizagens, vivências, experimentações, brincadeiras e interações vivenciadas pelas crianças, que se modulam por meio de encontros com a arte.

O ateliê, nesse contexto, se movimenta como um lugar de construção de pensamentos, de gestos, de encontros, de aprendizagens e mais importante que isso, um território para o habitar seguro das crianças. Lugar de um aprimoramento da matéria e sua lapidação, ambiente em que a criatividade emerge no âmbito cognitivo, corporal e relacional, em que ideias são construídas, experimentadas, apreendidas e significadas.

O viver das crianças, imerso no ambiente inventivo do ateliê, pode ser analisado como um espaço em que a poética e a estética misturam-se, sendo a poética caracterizada pelo pensamento da ação e da criação, por meio de uma ideia de imaginação simbólica, enquanto o que diz respeito à estética, está sobre o sensível da criação, reverberando na análise daquilo que o olhar provoca.

Figura 3: Fotografia de materiais poéticos do Artista Carlos Páez Vilaró (1923 – 2014).



Fonte: Fotografia realizada pela Autora no Museu de Arte Casa Pueblo. Punta Del Este, Uruguai, 2023.

Nesse caminho, o artista, assim como a criança no território da Educação Infantil, pode adentrar à um processo de aprendizagem de uma pedagogia da vida e do encontro. Encontro com as roupagens, materialidades, suportes, texturas que podem compor o ateliê, como apresentado na Figura 3. Através do espaço cotidiano do ateliê, nos encontramos com as marcas de um lugar que está em movimento, em fluxo, em investigação ativa e permanente, como um laboratório do mundo. Ambiente onde os processos de descobertas acontecem, onde o campo poético e estético fundem-se, e acabam produzindo outras linhas de composição. Linhas do viver criativo e ativo das crianças, onde a escola pode ser o lugar dos bons encontros; onde a composição das experiências e

aprendizagens podem ser produzidas pela sutileza dos gestos, dos balbucios, das palavras, do faz de conta e das aventuras constituídas pelas crianças.

Por fim, no processo inventivo dessas linhas, que por hora ficam por aqui, convidamos a todos(as): vamos olhar o mundo com os olhos de crianças? Nós apostamos que será mágico, inventivo e arteiro.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **A Base Nacional Comum Curricular e o currículo escolar.** Contribuições teóricas e práticas pedagógicas: o Programa A União Faz a Vida na educação infantil (PUFV EI)/ Daniela Haetinger; Max Günther Haetinger (organizadores). 2. ed. Porto Alegre: Sicedi, 2019. p. 21-24.

BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior do que o mundo.** [Recurso eletrônico] Manoel de Barros; - Rio de Janeiro : Objetiva, 2015.

BRASIL. (2018). Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base.** Brasília, MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 26/12/2018.

CESAR, Marisa Flório. O ateliê do artista. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais EBA - UFRJ.** Rio de Janeiro, 2002.

DERDYK, Edith. **Semente.** São Paulo: Livraria da Travessa, 2013.

FACCO, Marta Lucia Carginin. Reflexões sobre o ateliê como lugar/espço em processos de criação em Artes Visuais. **Revista Digital do LAV,** Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 213-227, mai.-ago., 2017.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral. **Revista e-curriculum,** São Paulo, v. 8, n.1, 2012.

FOWLER, Alastair. **Kinds of literature:** introduction to the theory of genres and modes. Londres: Oxford University Press, 1982.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação e Realidade,** Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 101-115, jul-dez, 2003.

MALAGUZZI, Loris. **As linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1998. p.59-104.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. (Org.). **Performance e Educação:** [des]territorializações pedagógicas. Santa Maria: UFSM, 2017.

SILVA, Fernanda Pequeno da. **Ateliês Contemporâneos:** possibilidades e problematizações. Anais do 56º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, Rio de Janeiro, pp. 59-73. Disponível em: . Acesso em: 13 abr. 2017.

SINDER, Valter. **Considerações sobre antropologia e literatura:** o ensaio como escrita da cultura. *Literatura e cultura* / organizadores: Heidrun Krieger Olinto e Karl Erik Schøllhammer. – Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008. p. 29-36.

SICREDI. **O Programa A União Faz a Vida na educação infantil.** Daniela Haetinger; Max Günther Haetinger (organizadores). 2ª ed. Porto Alegre: Sicredi, 2019.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade.** Tradução Jose Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1975.

Submetido em: 21 de março de 2023.

Aprovado em: 19 de abril de 2023.