V. 11, ed. especial, mar., 2025, artigo nº 2675 | claec.org/relacult | e-ISSN: 2525-7870

Brinca-ateliê: uma (des)construção ambiental

Pâmela Saraiva Rios

Eliane Lima Piske

Narjara Mendes Garcia

Resumo

A presente escrita é um recorte da dissertação elaborada e defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental na Universidade Federal do Rio Grande PPGEA/FURG. O brinca-ateliê foi a oportunidade para a (des)construção das dimensões do espaço/tempo no contexto microssistêmico da Escola A, com a participação ativa das crianças, sendo elas, as protagonistas dos enredos vividos e das narrativas produzidas pelo viver ao criar novos repertórios para a ação do brincar. Foram participantes do estudo, crianças com idades entre três até quatro anos de idade, duas educadoras das infâncias e uma gestora. As bases teóricas foram/são alicerçadas na Educação Ambiental Sistêmica, que fortalece a compreensão da criança como ser integral e pertencente à natureza, já que é a relação eu-ambiente-tempo. Deste modo, buscamos identificar como o Brinca-ateliê contribui para a (des)construção do espaço-tempo no contexto microssistêmico da Escola A. O Brinca-ateliê, enquanto (des)construção coletiva do espaço-tempo, foi o arcabouço das vivências, tanto para as crianças quanto para as educadoras das infâncias. Já que, experienciar é para além da sala referência. Em que, outros espaços e tempos são os desafios para compreender a criança como ser integral, o que está em consonância com a Educação Ambiental Sistêmica.

Palavras-Chave: Brinca-ateliê: Educação Ambiental: Práticas Educativas Ambientais: Educação Infantil.

1. Introdução: Por qu o Brinca-ateliê?

O Brinca-ateliê foi uma prática educativa ambiental que sensibilizou as diferentes proposições nos contextos da Escola A, possibilitando o desenvolvimento de ações ambientais com a participação das crianças ao (re)significar o espaço e o tempo do viver na escola de Educação Infantil de Tempo Integral. A elaboração do Brinca-ateliê surgiu a partir da observação sobre o brincar produzido pelas crianças e fortalecido pelas educadoras das infâncias ao (re)pensar as práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças na Escola A.

Foram participantes da investigação, vinte crianças com idades entre três anos até quatro anos completos. Sendo, de nacionalidades brasileira, uruguaia e árabe. As educadoras das infâncias foram duas e uma gestora da unidade educacional. Todos os participantes aceitaram participar da pesquisa, mediante consentimento nos Termos de Assentimentos e nos Termos de Consentimentos Livres e Esclarecidos (TCLE).

A Escola A está situada no município do Chuí, localizada no extremo Sul do Rio Grande do Sul, oferecendo o atendimento às crianças na modalidade Educação Infantil de Turno Integral. A sala referência da Turma 3-4 contém móveis adequados à idade das crianças e todos os materiais de uso comum e individual das mesmas, configura-se como o local onde as crianças

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

V. 11, ed. especial, mar., 2025, artigo nº 2675 | claec.org/relacult | e-ISSN: 2525-7870

são recepcionadas todas as manhãs, guardam seus pertences pessoais e vivem com seus pares a partir das interações recíprocas.

Sendo assim, na sala referência da Turma 3-4 tem uma mesa grande, constantemente as crianças a utilizam como suporte para produzir novos territórios do brincar, por vezes, ela é um túnel, em outros uma caverna, já foi casa, hospital e até posto de gasolina. Em uma das rodas de conversas as crianças responderam para a educadora:

> Eu posso fazer uma pergunta pra vocês? É sobre algo que eu fiquei muito curiosa!
> Crianças J,F e R respondem coletivamente: Pode! (alguns apenas olham e outros sinalizam com a cabeça que sim)
> Educadora/pesquisadora: Do que vocês brincam debaixo daquela mesa grande?
> Criança J: de tudo ué!
> Criança M: às vezes de túnel para os carros passar.
> Criança F: de hospital!
> Criança R: de caverna pra gente se esconder!
> Criança J: viu, eu disse que era de tudo!
> Educadora/pesquisadora: Mas porque vocês escolheram aquele lugar?
> Criança J: Aiii, porque sim, prô!
> Criança F: porque é legal!
> Criança M: porque a gente pode entrar!
> Educadora/pesquisadora: Mas e se eu quiser entrar eu posso?
> Criança F: não, tu não vai caber.
> Criança J: tu é muito grande, ali é só para crianças!
> Educadora/pesquisadora: quer dizer que os adultos não podem entrar Criança J?
> Criança J: Não né, vocês são muito grande. Só criança entra, porque são pequenas.
> Educadora/pesquisadora: Ahh entendi. Eu queria um espaço maior então, assim eu também poderia brincar!
> Criança F: Então faz um.
> Educadora/pesquisadora: Hum… boa ideia, mas, sozinha eu não consigo! Quem poderia me ajudar?? (Nesse momento as crianças começaram todas a responder juntas, levantaram do tapete, pularam dizendo a seguinte palavra: Eu!
> Educadora/pesquisadora: Ok. Todos vão me ajudar, mas precisamos pensar em como fazer isso (…) (Diário de campo, abr. 2019).

A partir deste momento as crianças e as educadoras começaram juntas a imaginar o que iriam construir e como deveria ser esse lugar para brincar, nessa perspectiva, dando ênfase às crianças, de acordo com Santos, *et al*., (2018, p.02) “enquanto protagonistas do seu vir a ser o que elas pensam ou querem viver e experimentar?”. Entendemos que da fala das crianças alguns elementos importantes surgiram, dentre eles: “folhas de árvores, tintas, pincel grande, água, dinossauros, potes para fazer comidinha, deveria ter uma floresta, mas também deveria ser uma caverna” (diário de campo, Educadora A. abr. 2019), e tornaram-se fundamentais para a composição do Brinca-ateliê.

Deste modo, buscamos identificar como o Brinca-ateliê contribuiu para a (des)construção do espaço/tempo no contexto microssistêmico da Escola A, compreendendo como possibilidade coletiva para o viver. Vejamos a seguir, os achados que apresentam o como

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

foi elaborado e as vivências experienciadas, encaminhamentos que movimentaram para as considerações finais.

2. Ação colaborativa: como construir um ateliê com a participação das crianças?

Após, a compreensão coletiva de que a turma pretendia construir um ateliê, foi preciso encontrar um espaço no contexto microssistêmico da escola A. Neste momento, as crianças e as educadoras realizaram uma busca nos espaços para observar, até encontrar um lugar, que pudesse ser transformado, conforme as preferências e os interesses das crianças. Elas encontraram na piscina de bolinhas, um espaço que era de todos e para todos, um refúgio do tempo cronológico. Sendo que, o primeiro passo foi (des)construí-la, conforme apresenta a imagem a seguir:

Imagem 01: **espaço-tempo do Brinca-ateliê**

Fonte: produzido pela autora, abr. 2019.

Nesse contexto, surgiu inspirado nas propostas de Santos, Barreto, e *et al*., (2018, p.03) o Brinca-ateliê, que é a construção de "um projeto de formação continuada, fundado nas

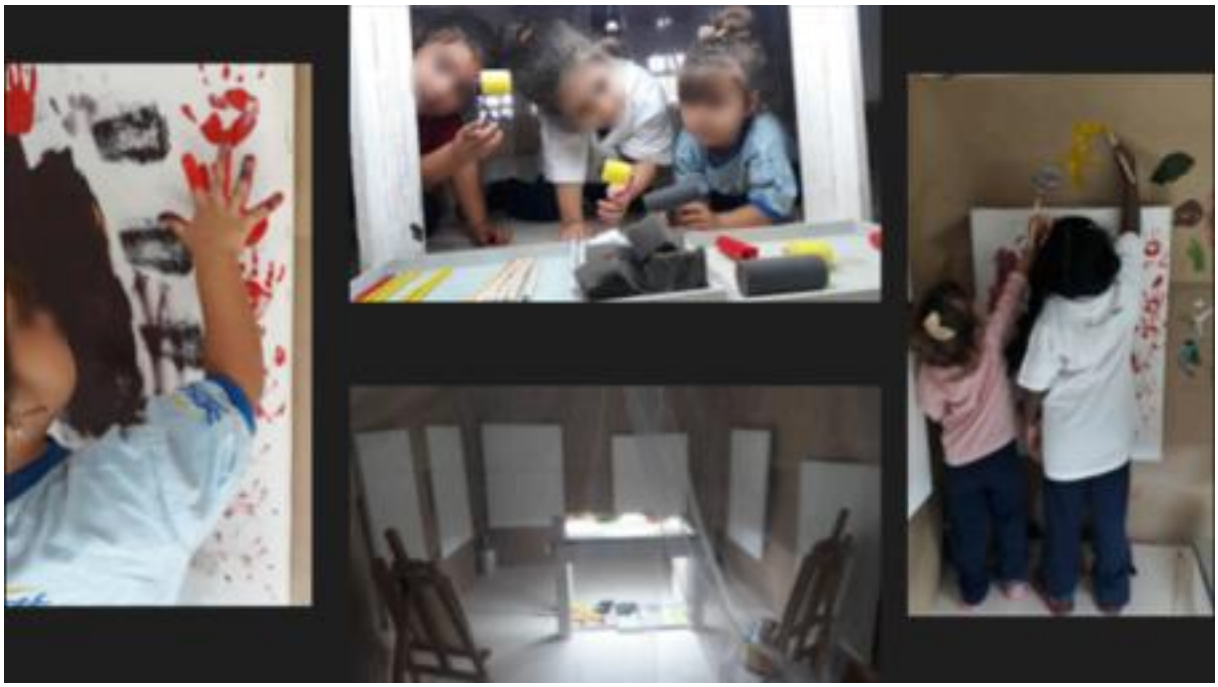
Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

vivências e experiências advindas da cultura lúdica", portanto, espaços do brincar que se (des)constroem no e com o tempo pela ação coletiva das crianças e das educadoras. Foi assim, uma possibilidade de ruptura no espaço-tempo da Escola A por meio das práticas educativas ambientais alicerçadas nas vivências produzidas pelo brincar.

> Para tal necessitamos de muitos fios para enlaçar duas ideias fundantes os brincares e os diferentes territórios, aqui representados pelo atelier, que nada mais é que espaço-tempo de trabalho, lugar de criação de todas as formas de linguagens artísticas, de ideias, conceitos e concepções, que possibilitam experimentar, vivenciar, explorar, manipular e (re)criar as formas de ser e viver no mundo. O atelier desafia a criação e a utilização de recursos, técnicas e multimeios de criação potencializando os brincares e a ação brincante (Santos, et.al., 2018, p.2-3)

Desta maneira, três diferentes vivências foram desenvolvidas e experienciadas pelas educadoras ambientais das infâncias e com as crianças. Iniciaremos, apresentando a primeira vivência que constituiu o espaço-tempo do Brinca-ateliê, vejamos:

Imagem 02: **movimento com tintas**



Fonte: produzido pela própria autora, abr. 2019.

A primeira vivência no espaço-tempo do Brinca-ateliê foi o movimento com as tintas, entre cores e pinceis, as crianças teceram enredos produzidos pelas múltiplas culturas das infâncias e as educadoras envolveram-se em um processo formativo: refletir, organizar, experienciar e ofertar as intencionalidades pedagógicas. Um espaço-tempo que não delimita as ações, mas incentiva as possibilidades das criações e das (des)construções dos modos de ser e estar ao vivenciar as diversas possibilidades.

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

Um espaço-tempo que permitiu vivenciar diversas perspectivas, dentre elas: pintar com o pincel ou com a mão, utilizar a esponja, os canudos, os rolos ou até mesmo os dedos dos pés, sendo as possibilidades de desenhar e rabiscar sozinho ou em parceria com o(s) outro(s), experienciando o que vai surgindo no e com o grafismo.

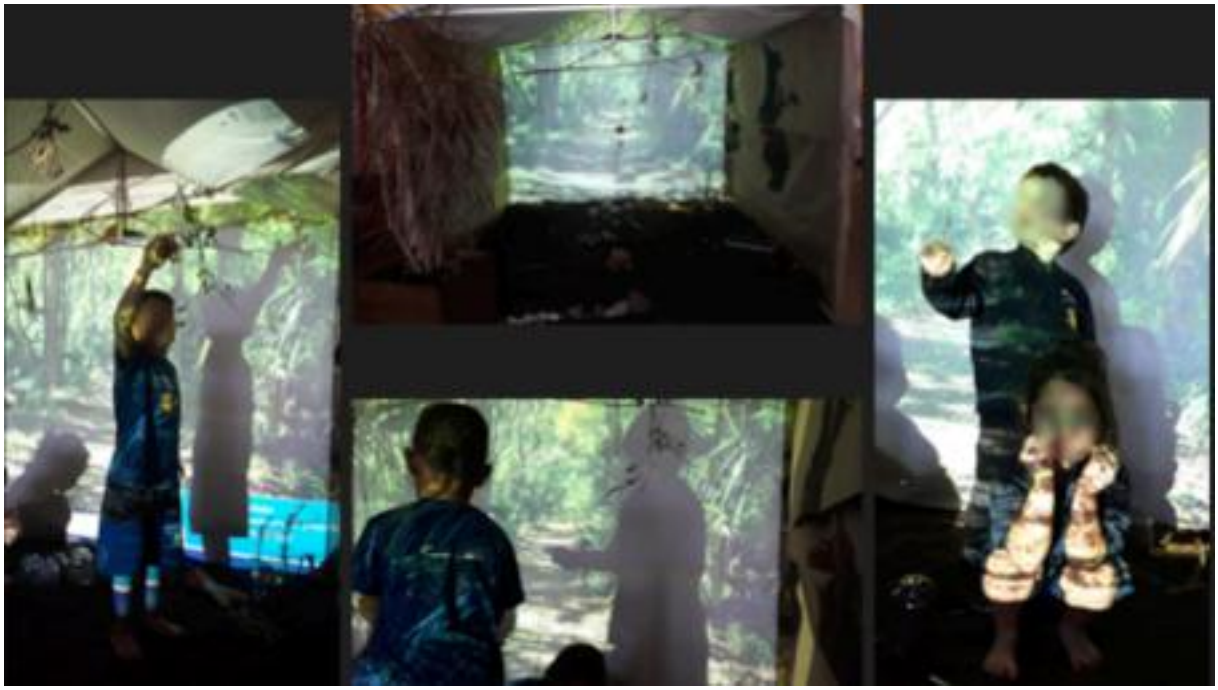
A seleção do material, o observar sobre o que pode ser utilizado e a experimentação são processos constituintes do Brinca-ateliê e as vivências experienciadas pelas crianças e as educadoras das infâncias. Quanta liberdade de expressão registrada, desde ultrapassar o limite do quadro até ao extravasar pelas materialidades, que compuseram o chão forrado de papel paraná, a parede revestida de papel a metro, o teto feito de tecido cru e a entrada revestida de plástico bolha.

As crianças continham tintas nas mãos, nos rostos, nas roupas, mas também estavam presentes as gargalhadas, os olhares curiosos sobre o que o(s) outro(s) faziam, além da concentração no que o "eu" produzia ao experimentar individualmente ou com o outro, as descobertas sobre as misturas das tintas que resultaram em novas cores, dentre outras aprendizagens que surgiram das relações face a face entre criança-criança, criança-educadora, criança-ambiente e educadora-ambiente. Desta maneira, as crianças e as educadoras exploraram vivencialmente o espaço-tempo do Brinca-ateliê sob a temática das tintas por cinco dias consecutivos, após esse período o (des)construir precisava ser (re)significado mediante os interesses das crianças. Desta forma, dialogando com as proposições do movimento com a terra, conforme podemos visualizar a seguir:

Imagem 03: **Movimento com terra**

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

V. 11, ed. especial, mar., 2025, artigo nº 2675 | claec.org/relacult | e-ISSN: 2525-7870



Fonte: produzido pela própria autora, maio. 2019.

Observamos que essa temática possibilitou a interação das crianças com alguns elementos da natureza, bem como, movimentou as educadoras das infâncias a refletir sobre as materialidades com e por meio do Brincar Heurístico (FOCHI, 2018). Fochi salienta:

> Acompanhar um grupo de crianças pequenas com materiais não estruturados pode trazer muitas questões para serem refletidas sobre o trabalho pedagógico, mas, sobretudo, pode ser uma pauta de observação para o adulto sobre as crianças e a construção dos seus saberes. Ao mesmo tempo, do ponto de vista da dinâmica do trabalho pedagógico, esses materiais criam uma atmosfera em que a imprevisibilidade ocupa um espaço importante: não sabemos o que as crianças farão e que sentido darão para eles naquele espaço com outras crianças (Fochi, 2015, p.131).

Neste sentido, identificamos no chão do Brinca-ateliê a terra como elemento potencializador para as narrativas que foram produzidas, acompanhada de talheres (colheres, garfos e conchas), elementos de jardinagem (pá pequena e ancinhos pequenos), achas de madeiras, vasos de plantas, pedras, vidros transparentes, cestos de madeiras e até dinossauros estavam dispostos. Suspensos no ar, encontraram pinhas, galhos, folhas secas e sementes. Ao fundo, a reprodução visual de uma floresta foi projetada com os sons de animais, de ventos e das cachoeiras, essas foram as trilhas sonoras que desafiaram o olhar para as vivências temáticas.

Com os pés enterrados na areia, como se estivessem presos e/ou nas pontinhas dos dedos para alcançar o que estava suspenso, teve criança que deitou na areia e quis ser por ela coberto

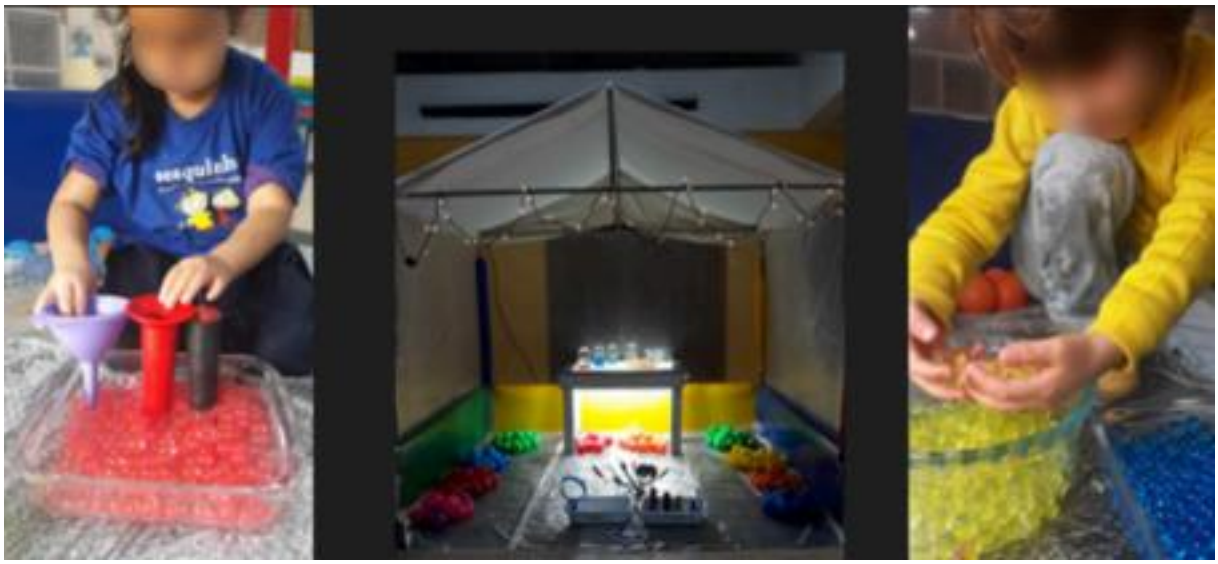
Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

e quem só pisou nela com os pés calçados. Possibilidades de observar crianças com areia entre os dedos, nos cabelos e nas roupas, o brincar com o próprio corpo e um mapa imaginário produzido pelas crianças ao revelar tesouros e segredos.

No espaço-tempo (des)construído pelo e com o movimento terra, se obteve uma caverna e uma floresta, mas também teve crianças estruturando enredos de vida com e por meio do brincar, foram as múltiplas infâncias produzindo e reinventando as culturas infantis. Como no movimento anterior, esse espaço-tempo perdurou conforme o interesse das crianças ao vivenciar, desta maneira, exatamente duas semanas e após se (des)construiu com outra temática.

Neste sentido, a última vivência experienciada no Brinca-ateliê, durante o percurso desta pesquisa foi o movimento com a água e as bolas de gel, conforme apresentaremos a seguir:

Imagem 04: **movimento com água e bola em gel**



Fonte: produzido pela própria autora, jun. 2019.

Nessa proposição, o papel a metro deu lugar a transparência do plástico bolha, a mesa de luz retorna, os potes de vidro agora são preenchidos com bolas de gel que inflam na água, sendo organizadas por cores. Pelo chão têm talheres de tamanhos e formatos diferentes, escorredores de massa, peneiras, carreteis de diferentes tamanhos e espessuras, bem como, algumas bolas de plástico que também estão separadas por tonalidades.

Com as crianças identificamos hipóteses sendo tecidas sobre o porquê as bolinhas dentro vidro um dia estão grandes e fora deles no outro ficam pequenas, experiências sensoriais sobre

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

apertar e a bolinha explodir, sentir a sensação do gelado, do molhado, do mole nas mãos e no rosto. Algumas crianças preferiram mexer nas bolinhas com água utilizando talheres, outras com as mãos e ainda teve quem quisesse apertar com o pé, conforme podemos acompanhar com o registro a seguir: "apresentaram as bolinhas em gel como comidinhas que por vezes eram almôndegas ou tomates, também conceberam como remédio para curar todas dores da barriga" (Diário e campo, maio de 2019).

Identificamos que o espaço-tempo do Brinca-ateliê foi construído e (re)configurado a partir da conversa das crianças, um processo que envolveu escuta atenta e sensível por parte das educadoras, ao que os pequenos dizem. Desta maneira, com e por meio das interações suscitadas através das vivências no Brinca-ateliê novas temáticas iam surgindo no (des)construir coletivo, possibilitando um experienciar sobre o "compartilhar a vida, brincar e narrar. Três modos não lineares de viver e contar o tempo" (BARBOSA, 2013, p. 2018).

Compreendemos que o Brinca-ateliê enquando (des)construção coletiva do espaço-tempo foi o arcabouço das vivências, tanto para as crianças quanto para as educadoras, conforme a seguir:

> Construímos ao desconstruir! A cada vivência que construímos com as crianças, acredito que descontruímos concomitantemente muitas concepções sobre o fazer pedagógico e ser educadora. O Brinca-ateliê pensado, criado e elaborado a cada temática com as crianças nos desafiava como educadoras e nos convidava a brincar como se fossemos crianças, deste modo, também vivenciamos este espaço-tempo. Um processo de formação pedagógica, ao pensar a intencionalidade, selecionar materialidades, elaborar o espaço e o vivenciar ao experienciar com as educadoras e após com as crianças (Diário de campo. Educadora A. jun. 2019).

Salientamos que tais proposições alicerçadas em/nas práticas educativas ambientais (Piske, Garcia e Madruga, 2018) foram o disparador para se vivenciar (Boff, 2012) por meio da ação do brincar novas formas de significar o tempo, bem como, os modos de ser e estar na Escola de Educação Infantil de Tempo Integral. Conforme aponta Santos, *et.al*:

> Brincar é para a criança atos de criar, pensar, imaginar, sonhar e (re)criar a realidade, para elas é tão essencial brincar quanto comer. Enquanto o alimento do corpo físico é estruturado em uma pirâmide de diferentes nutrientes para manter a saúde física, a brincadeira constitui-se em cadeias multiformes para alimentar a criação, o pensamento, a linguagem, a emoção e os sentimentos, dentre outras funções cerebrais, capazes de produzir significações e sentidos para a realidade (SANTOS, *et. al*., 2018, p.05).

Desta maneira, concebemos que com e por meio das práticas educativas ambientais (Piske, Madruga e Garcia. 2018; Piske, Garcia e Yunes, no prelo) ancoradas nas concepções de

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

V. 11, ed. especial, mar., 2025, artigo nº 2675 | claec.org/relacult | e-ISSN: 2525-7870

uma educação integral é que se pode compreender a criança como ser integral na Escola A e, desta forma, possibilitar o estabelecimento das relações de pertencimento entre a criança e a escola. As educadoras salientam que "a criança e a escola precisam estabelecer relações de pertencimento" (Dário de campo, Educadora B, jun. 2019), nesta perspectiva, concordando com as autoras Juliano, *et al*., (2016, p.200) quando mencionam que "para pertencer a um lugar é necessário integrar as suas narrativas plurais e singulares de uma época que carrega marcas de um espaço modificado e que sofrem influência dos fatores sociais, políticos, econômicos, culturais e corporais". Neste sentido, entendemos que a criança é parte do todo e o inverso é recíproco.

O sentimento de pertencimento da criança com a escola é fruto das interações que ela estabelece individualmente e coletivamente neste contexto microssistêmico, assim sendo, a importância se obter a escola como lugar das experiências sociais (Santos e Silva. 2016) se reforça. Desta forma, a Escola A passa a reconhecer-se como palco das experiências sociais vivenciadas individualmente e coletivamente ao compreender as implicações e os deslocamentos necessários para entender o ser criança integral. Um ressignificar que foi (é) processo (des)construído por educadoras e crianças ao olhar para a temporalidade no contexto da Escola de Educação Infantil de tempo integral.

Compreendemos que cada criança é "um indivíduo único e singular" (Sànchez, 2011, p.62), e deste modo, para se "reconhecer como pertencente a um contexto é necessário o movimento recíproco de respeito por quem nós somos, pela nossa história e por tudo aquilo que nos constitui enquanto seres humanos" (Diário de campo. Educadora B, maio de 2019). Assim sendo, "não encerrar a criança em si, mas concebê-la no e com o mundo, no e com o tempo, na e com a escola, com o outro e consigo mesmo", conforme percebemos estar acontecendo com os movimentos produzidos pelo e com o Brinca-ateliê.

Nessa perspectiva, destacamos que no e com o "Brinca-ateliê surgiu um lema aqui na Escola A, onde é preciso permitir e permitir-se sempre!", tanto crianças, quanto às educadoras" (Diário de campo. Educadora A, jun. 2019). Compreendemos que os entendimentos tecidos sobre, "permitir e permitir-se sempre!", só foi possível no e com o tempo das educadoras das infâncias ao implicar-se com as práticas rotineiras, ressignificando-as e desligando-as para as práticas educativas que são ambientais.

Nesse ínterim, as proposições contidas no espaço-tempo do Brinca-ateliê acabam extravasando o saguão da escola, conforme apresenta a imagem a seguir:

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

V. 11, ed. especial, mar., 2025, artigo nº 2675 | claec.org/relacult | e-ISSN: 2525-7870

Imagem 05: **Sobre dia bom para brincar na rua**

Fonte: produzido pela própria autora, jun. 2019.

Vale mencionar que, na primeira semana do mês de maio de 2019, foi um período muito chuvoso no município em que se localiza a Escola A, o que inviabilizou o uso da praça, do pátio e da grama sintética por parte das crianças. Esse fato causou inicialmente um obstáculo que impossibilitava a utilização dos espaços externos à escola, conforme observamos no diálogo a seguir:

> Criança A: Prô, hoje a gente não vai pra praça de novo?
> Educadora/pesquisadora: Não podemos ir, os brinquedos estão todos molhados, está chovendo muito essa semana!
> Criança A: Mas a gente "nunca" vai pra praça, só fica na escola.
> Educadora/pesquisadora: Nunca? Nós fomos semana passada! É que essa semana não parou nenhum dia de chover. Olha pela janela como chove muito? (nesse momento fomos todos para a janela observar a chuva que caia e o tempo fechado)
> Educadora: Como vamos sair pra brincar com um tempo desses?
> Criança JA: Com botas! Quando eu saio, eu uso botas!
> Criança F: eu tenho que botar uma capa. Assim a roupa fica seca e eu não fico doente!
> Educadora/pesquisadora: Então uma capa e umas botas iriam nos ajudar a brincar na rua?
> Criança J: Claro né Prô! é pra usar quando chove e hoje tá caindo água do céu.
> Educadora/pesquisadora: e quem iria querer brincar na rua com essa chuva? (as crianças começaram a falar juntas… eu… eu.. eu!)
> Então está bem, vamos ver se temos uma bota e uma capa na escola? (Educadora A. Maio 2019).

A partir deste diálogo as crianças demonstraram estarem empolgadas com a possibilidade de brincar na rua, e por sua vez, a educadora precisava reunir os materiais

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

necessários: botas e capas de chuva. As botas foram emprestadas por uma colega da Turma 4-5 e as capas de chuva a escola acabou comprando duas, neste sentido, precisou ter um revezamento nesta vivência e a experiência aconteceu em duplas.

A criança e a água da chuva estão implicadas, uma díade vivencial pelas/das relações de pertencimento ao vivenciar novas experiências, por exemplo: olhar para o céu e deixar as gotas rolarem pelo rosto, observar o movimento da água ao caminhar e/ou saltar. Além disso, sentir a temperatura e arrepiar-se com as sensações de gelado, qual sensação causa o frio? ou, até mesmo ajudar um inseto a sair da poça formada pela chuva.

As vivências que geram aprendizado a partir das significações, experimentações e relações do eu-criança comigo mesma, com o outro e com o mundo. As educadoras com as crianças de fato vivenciando para além do tempo cronológico, para fora das paredes da escola, neste sentido, o Brinca-ateliê estava transcendente o espaço-tempo da piscina de bolinhas.

A chuva foi embora, mas deixou rastros por onde caiu, a mistura da água com a terra produziu a lama na frente da Escola A. Era preciso permitir que as crianças fossem “como a Peppa Pig e pular nas poças de lama” (Diário de campo. Criança F. jun. 2019). Construções que (re)significam não somente o tempo bom para se brincar na rua ou o espaço para produção do brincar, mas constituem os elementos da natureza como parte integrante do ser criança integral (Tiriba, Profice, 2019). Vejamos os registros a seguir:

Imagem 06: **O brincar no/com a lama**

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

Fonte: produzido pela própria autora, abr. 2019.

Compreendemos que a frase "permitir e permitir-se sempre!" (Diário de campo. Educadora A, jun. 2019) foi o alinhavar de novas construções com as crianças, com e a partir das práticas educativas ambientais no contexto da Escola A, encontrando assim, a elaboração de uma pedagogia do cotidiano, "promotora de cultura pedagógica (inquieta, antirreducionista e metodologicamente criativa), que permite pensar nos tempos, nos espaços, nos materiais, nas relações e nos campos de experiências que podem ser vivenciados pelas crianças" (CARVALHO e FOCHI, 2018, p.16).

Desta forma, as possibilidades para (des)construir e (re)inventar os espaços-tempos da Escola A pelos processos, permitindo crianças e educadoras vivenciar o cotidiano ao tecer coletivamente uma Educação Infantil de tempo integral e viabilizando o contemplar ao oportunizar o encontro com a Educação Ambiental Sistêmica (Piske, Garcia, Yunes, 2019; Capra, 2015), já que é a relação eu-ambiente-tempo. Portanto, a tríade foi uma oportunidade para chegar às considerações finais, por ora concluímos a investigação.

3. Considerações finais

Concluímos a investigação, mas não os processos vivenciais com as crianças e as possibilidades de formação continuada para os(as) educadores(as) ambientais. Como mencionamos, ao longo da escrita, permitir e permitir-se sempre são/foram a oportunidade do ineditismo com as crianças na Escola A, das vivências significativas e dos saberes construídos coletivamente.

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

Compreendemos que os movimentos que aconteceram no espaço-tempo do Brinca-ateliê foi uma (des)construção elaborada com a participação das crianças, oportunidades de escuta atenta ao que elas dizem, valorizando seus saberes e validando seus centros de interesses. Deste modo, o transcender do espaço-tempo do Brinca-ateliê só foi possível pelos direcionamentos e encaminhamentos mediados pelas crianças, indicando que era/foi possível.

ompreendemos que consistiu como um projeto culminante das (des)construções realizadas com as crianças, no contexto microssistêmico escolar, identificada na pesquisa como Escola A.Portanto, as educadoras ambientais das infâncias ao permitir a (des)construção do Brinca-ateliê com a participação das crianças, mobilizaram reflexões sobre temáticas ambientais, o que repercutiu na elaboração de práticas educativas que são ambientais.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Tempo e cotidiano - tempos para viver a infância. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, v.31, n.61, p, p.213-222, nov. 2013. Disponível em: Tempo e Cotidiano – tempos para viver a infância | Leitura: Teoria & Prática. Acessado em 28 out. 2024.

BOOF, Leonardo 1938 - As quatro ecologias: ambiental, política e social, mental e integral / Leonardo Boff. - Rio de Janeiro : Mar de ideias: Animus Anima, 2012.

CAPRA, Fritjof. A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos/ Fritjof, Capra; tradução Newton Roberval Eichemberg. - São Paulo: Cultrix, 2006.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. FOCHI, Paulo Sergio. Pedagogia do cotidiano: reinvenções do currículo para a formação de professores. In: Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, p. 5-7, set./dez. 2017

FOCHI, Paulo. Observatório da cultura infantil: uma comunidade de apoio ao desenvolvimento profissional. In: O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil - OBECI / Organização de Paulo Fochi. - Porto Alegre : Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

JULIANO, Andreia da Costa. BERSCH, Angela Adriane Schmidt. PISKE, Eliane de Lima. GARCIA, Narjara Mendes. COUSIN, Claudia. Psicomotricidade relacional na educação infantil: relações de pertencimento e reflexões com a educação ambiental. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. E-ISSN 1517-1256, v. 33, n.3, p. 198-212, set./dez., 2016. Disponível em: https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5832 . Acesso: 28 de out de 2024.

PISKE, Eliane Lima. GARIA, Narjara Mendes. MADRUGA, Elisângela Barbosa. YUNES. Maria Ângela Mattar. compreendendo as infâncias e os jogos eletrônicos na educação: uma experiência do estágio de docência semipresenial no curso de pedagogia. Educação e tecnologias inovação em cenários de transição. 2018. Disponível em: https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/225/244. Acessado em 28 out. 2024.

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

PISKE, Eliane Lima. GARCIA, Narjara Mendes. YUNES, Maria Angela Mattar. Conversa(ação) sistêmica na/para/com a educação ambiental das infâncias. Bio-grafia. Escritos sobre la Biologia y su Enseñanza. ISSN 2027-1034 Edición Extraordinaria. p.p. 895 - 905 Memorias del X Encuentro Nacional de Experiencias en Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental. V Congresso Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biologia. 9,10 y 11 de octubre de 2019. Disponível em: https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/10988. Acessado em: 28 out. 2024.

SÁNCHEZ, Celso. Ecologia do Corpo/ Celso Sánchez - Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. SILVA, Isabel de Oliveira e. Crianças na educação infantil: a escola como lugar de experiência social. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 1, p. 131-150, jan./mar. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000100131&lng=pt&tlng=pt. Acesso: 30 out. 2024.

SANTOS, Cristiana Ferreira. BARRETO, Elienai Santos. RIBEIRO, Jainê da Silva Santos. AMARAL, Marivaldo da Cruz do Amaral. Brincatelier: brincantes nos territórios das infâncias. IV COLBEDUCA e II CIEE 24 e 25 de Janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11495 . Acessado em 30 out. 2024.

TIRIBA, Léa. PROFICE, Christiana Cabicieri. Crianças da natureza: vivências, saberes e pertencimento. Educ. Real. [online]. 2019, vol.44, n.2, e88370. Epub 19-Jun-2019. ISSN 2175-6236. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2175-623688370. Acesso: 30 out. 2024.

Play-studio: una (de)construcción ambiental

Resumen

Este escrito es un extracto de la disertación elaborada y defendida en el Programa de Postgrado en Educación Ambiental de la Universidad Federal de Río Grande PPGEA/FURG. El juego-estudio fue una oportunidad para la (de)construcción de las dimensiones del espacio/tiempo en el contexto microsistémico de la Escuela A, con la participación activa de los niños, quienes fueron protagonistas de las tramas vividas y las narrativas que produce el vivir al crear. Nuevos repertorios para jugar a la acción. Entre los participantes del estudio se encontraban niños de entre tres y cuatro años, dos maestras de jardín de infancia y un director. Las bases teóricas se fundamentaron/están en la Educación Ambiental Sistémica, que fortalece la comprensión del niño como ser integral y perteneciente a la naturaleza, como es la relación autoambiente-tiempo. De esta manera, buscamos identificar cómo Brinca-ateliê contribuye a la (de)construcción del espacio-tiempo en el contexto microsistémico de la Escuela A. Brinca-ateliê, como (de)construcción colectiva del espacio-tiempo, fue el marco por las experiencias, tanto para los niños como para los educadores de la primera infancia. Desde entonces, experimentar está más allá de la sala de referencia. En los cuales, otros espacios y tiempos son los desafíos para comprender al niño como un ser integral, lo cual está en consonancia con la Educación Ambiental Sistémica.

Palabras claves: Play-atelier: Educación Ambiental: Prácticas Educativas Ambientales: Educación Infantil

Brinca-atelier : une (dé)construction environnementale

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025

V. 11, ed. especial, mar., 2025, artigo nº 2675 | claec.org/relacult | e-ISSN: 2525-7870

Résumé

Ce document est un extrait de la dissertation défendue dans le cadre du Programme de Master en Éducation Environnementale à l'Université Fédérale de Rio Grande (PPGEA/FURG). Le "brinca-atelier" a permis de (dé)construire les dimensions de l'espace/temps dans le contexte microsystémique de l'École A, avec la participation active des enfants, qui ont été les protagonistes des expériences et des récits produits en créant de nouveaux répertoires pour le jeu. Les participants à l'étude étaient des enfants de trois à quatre ans, deux éducatrices de la petite enfance et une gestionnaire. Les bases théoriques reposent sur l'Éducation Environnementale Systémique, qui considère l'enfant comme un être intégral appartenant à la nature. Ainsi, nous avons cherché à identifier comment le "brinca-atelier" contribue à la (dé)construction de l'espace-temps dans le contexte microsystémique de l'École A. Le "brinca-atelier", en tant que (dé)construction collective de l'espace-temps, a été le cadre des expériences, tant pour les enfants que pour les éducatrices de la petite enfance. Vivre des expériences va au-delà de la salle de classe. D'autres espaces et temps sont des défis pour comprendre l'enfant comme un être intégral, ce qui est en accord avec l'Éducation Environnementale Systémique..

Mots-clés: Brinca-atelier: Éducation Environnementale: Pratiques Éducatives Environnementales: Éducation de la Petite Enfance

Brinca-ateliê: an environmental (de)construction

Abstract

This article is an excerpt from the dissertation, prepared and defended in Postgraduate Program in Environmental Education at the Federal University of Rio Grande (PPGEA/FURG).The Play Studio (*brinca-ateliê)* was an opportunity to (de)construct the dimensions of space/time in the micro-systemic context of School A, with the children's active participation, who were the protagonists of the plots they experienced and the narratives created through living, while developing new repertoires for the action of playing. The participants in the study were children aged between three and four, two early childhood educators and a school manager. The theoretical foundations were/are based on Systemic Environmental Education, which strengthens the child's understanding as an integral being belonging to nature, since the relationship self-environment-time. In this context, we aimed to identify how the Play Studio contributes to the (de)construction of space-time in the micro-systemic context of School A. The Play Studio as a collective (de)construction of space-time, provided the framework for the experiences, both for the children and the educators. Experiencing extends beyond the reference room. It involves exploring other spaces and moments that challenge us to understand the child as an integral being, aligning with the principles of Systemic Environmental Education.

Keywords: Play Studio: Environmental Education: Environmental Educational Practices: Early Childhood Education

Histórico do artigo:
Submetido em: 26/01/2025 – Aceito em: 12/04/2025