



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CAMPUS TRINDADE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Paula Moino Guerra

**Das experiências inventadas com o tatu-bolinha:** inventariando as  
materialidades em uma unidade de Educação Infantil na Barra da Lagoa

Florianópolis

2026

Paula Moino Guerra

**Das experiências inventadas com o tatu-bolinha:** inventariando as materialidades em uma unidade de Educação Infantil na Barra da Lagoa

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação e Infância

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia de Moraes Lima.

Florianópolis

2026

Guerra, Paula Moino

Das experiências inventadas com o tatu bolinha :  
inventariando as materialidades em uma unidade de educação  
infantil na Barra da Lagoa / Paula Moino Guerra ;  
orientadora, Patricia de Moraes Lima, 2026.

137 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-  
Graduação em Educação, Florianópolis, 2026.

Inclui referências.

1. Educação. 2. materialidades . 3. educação infantil.  
I. Lima, Patricia de Moraes . II. Universidade Federal de  
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação.  
III. Título.

Paula Moino Guerra

**Das experiências inventadas com o tatu-bolinha:** inventariando as materialidades em uma unidade de Educação Infantil na Barra da Lagoa

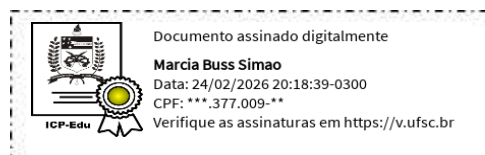
O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado em 28/11/ 2025 pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Márcia Buss Simão, Dr. (a)  
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

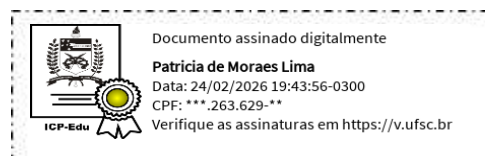
Prof. Rosa Batista, Dr. (a)  
UNISUL

Prof. Reonaldo Manoel Gonçalves, Dr.  
Instituição Prefeitura Municipal de Florianópolis

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação].



Coordenação do Programa de Pós-Graduação



Prof. Patrícia de Moraes Lima, Dr. (a)  
Orientadora

Florianópolis, 2026.

Dedico este trabalho às crianças,  
em especial, à criança Ravi.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todas e a todos que estiveram comigo nesta caminhada!

*“Crianças gostam de fazer perguntas sobre tudo.  
Nem todas as respostas cabem num adulto”  
(Antunes, 2015, p. 95).*

## RESUMO

O presente trabalho de mestrado tem como objetivo compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades em uma unidade de Educação Infantil localizada na Barra da Lagoa. Fundamentada na perspectiva dos Estudos Sociais da Infância, a pesquisa adota um constructo teórico interdisciplinar que mobiliza aportes provenientes das áreas da Geografia, Filosofia e Antropologia. A metodologia utilizada foi a etnografia, tendo como procedimentos metodológicos a observação participante, o diário de campo e a fotografia. Os dados foram organizados e interpretados por meio do processo de nucleação, o que possibilitou a identificação dos núcleos de análise da pesquisa. Os resultados indicam que o inventário das materialidades presentes no espaço da unidade educativa constituiu uma forma de conhecer a composição da matéria-prima dos materiais ofertados às crianças. Além disso, observou-se que as crianças, com seus modos próprios de agir e se relacionar, interagem com as materialidades nos espaços da Educação Infantil para além do que lhes é oferecido, estabelecendo relações com outras formas de vida — neste caso, com o tatu-bolinha. A pesquisa demonstra relevância teórica para as áreas dos campos que versam sobre as infâncias, no sentido de afirmar as crianças como sujeitos de direitos e atores sociais.

**Palavras-chave:** materialidades; educação infantil; inventário; etnografia; pesquisa com crianças.

## ABSTRACT

This master's thesis aims to understand how children relate to material objects in an Early Childhood Education unit located in Barra da Lagoa. Grounded in the perspective of Childhood Social Studies, the research adopts an interdisciplinary theoretical construct that mobilizes contributions from the fields of Geography, Philosophy, and Anthropology. The methodology used was ethnography, with participant observation, field diary, and photography as methodological procedures. The data were organized and interpreted through the nucleation process, which allowed for the identification of the research's analytical cores. The results indicate that the inventory of material objects present in the educational unit's space constituted a way of understanding the composition of the raw materials offered to the children. Furthermore, it was observed that children, with their own ways of acting and relating, interact with the material objects in early childhood education spaces beyond what is offered to them, establishing relationships with other forms of life—in this case, with the pill bug. The research demonstrates theoretical relevance for the fields that deal with childhood, in the sense of affirming children as subjects of rights and social actors.

**Keywords:** materialities; early childhood education; inventory; ethnography; research with children.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 - Cadernos: planejamentos e registros               | 23 |
| Figura 2 - Tocos de madeira                                  | 25 |
| Figura 3 - Explorando tubos                                  | 26 |
| Figura 4 - Espaguete na chuva                                | 27 |
| Figura 5 - Anotações do título                               | 28 |
| Figura 6 - Boneca de papel                                   | 34 |
| Figura 7 - Boneca de papel com roupa                         | 35 |
| Figura 8 - Praia da Barra da Lagoa                           | 39 |
| Figura 9 - Mapa do Leste da Ilha de Florianópolis            | 40 |
| Figura 10 - Vista do Canal da Barra da Lagoa                 | 41 |
| Figura 11 - Terreno com poça                                 | 44 |
| Figura 12 - Crianças sobre poste                             | 45 |
| Figura 13 - Novas construções                                | 45 |
| Figura 14 - Vista da rua do NEIM Elisabete Anderle Nunes     | 48 |
| Figura 15 - Imagem aérea da localização da unidade           | 49 |
| Figura 16 - Desenhos das crianças                            | 50 |
| Figura 17 - Refeitório                                       | 52 |
| Figura 18 - Parque interno                                   | 53 |
| Figura 19 - Escada de acesso ao segundo pavimento            | 54 |
| Figura 20 - Elevador                                         | 54 |
| Figura 21 - Vista dos fundos do NEIM Elisabete Anderle Nunes | 55 |
| Figura 22 - Canal da Barra da Lagoa                          | 60 |
| Figura 23 - Desenhos                                         | 62 |
| Figura 24 - Novas expressões                                 | 62 |
| Figura 25 - Foto de Aylla                                    | 64 |
| Figura 26 - Cozinhando feijão                                | 78 |
| Figura 27 - Arremessos no bloco                              | 80 |
| Figura 28 - Tecidos e prendedores                            | 83 |
| Figura 29 - Fazendo trança                                   | 85 |
| Figura 30 - A mão e a trança                                 | 86 |
| Figura 31 - Isaac, a semente e a professora                  | 87 |
| Figura 32 - Encontrando o tatu-bolinha                       | 91 |

|                                                  |     |
|--------------------------------------------------|-----|
| Figura 33 - "Natureza" dos tatus-bolinhas        | 92  |
| Figura 34 - Balanço na rede                      | 96  |
| Figura 35 - Panelinha com o tatu-bolinha         | 96  |
| Figura 36 - Morada dos tatus-bolinhas            | 98  |
| Figura 37 - Preparando o enterro do tatu-bolinha | 101 |
| Figura 38 - Cemitério do tatu-bolinha            | 101 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 - Funcionárias/os da unidade (dados de 2023)         | 57 |
| Quadro 2 - Inventário das materialidades da unidade educativa | 72 |
| Quadro 3 - Materialidades por tipo de matéria-prima           | 74 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|         |                                                                       |
|---------|-----------------------------------------------------------------------|
| ACT     | Admissão em Caráter Temporário                                        |
| ANPED   | Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação           |
| APP     | Área de Preservação Permanente                                        |
| BDTD    | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações                 |
| CAPES   | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior           |
| CEPSH   | Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos                         |
| DCNEIs  | Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil              |
| GEIEFEI | Grupo de Estudos Independente da Educação Física na Educação Infantil |
| GEPEI   | Grupo de Estudos e Pesquisas Etnografia e Infâncias                   |
| MEC     | Ministério da Educação                                                |
| NEIM    | Núcleo de Educação Infantil Municipal                                 |
| NEPESC  | Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea      |
| NUPEIN  | Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância         |
| PPGE    | Programa de Pós-Graduação em Educação                                 |
| PPP     | Projeto Político-Pedagógico                                           |
| RMF     | Rede Municipal de Florianópolis                                       |
| TALE    | Termo de Assentimento Livre e Esclarecido                             |
| TCLE    | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido                            |
| UDESC   | Universidade do Estado de Santa Catarina                              |
| UFSC    | Universidade Federal de Santa Catarina                                |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                 |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO</b>                                                                                               | <b>14</b> |
| <b>1 TRAJETÓRIA DA PROFESSORA COMO PESQUISADORA</b>                                                             | <b>19</b> |
| 1.1 A PROFESSORA QUE ENCONTRA NOS "DETRITOS" A MATÉRIA-PRIMA PARA SUA DOCÊNCIA                                  | 19        |
| 1.2 O OLHAR QUE VÊ DE NOVO O MESMO... A PARTIR DE OUTRO LUGAR: O QUE É PESQUISAR A INFÂNCIA?                    | 29        |
| <b>2 APRENDER A ETNOGRAFAR: FAZER ETNOGRAFIA COM CRIANÇAS NA BARRA DA LAGOA</b>                                 | <b>32</b> |
| 2.1 ETNOGRAFIA COM CRIANÇAS: DESAFIOS ÉTICOS E METODOLÓGICOS                                                    | 32        |
| 2.2 A MIRADA SOBRE A BARRA DA LAGOA                                                                             | 39        |
| 2.3 A CHEGADA À UNIDADE                                                                                         | 48        |
| 2.4 QUESTÕES ÉTICAS: ASSENTIMENTO E CONSENTIMENTO NA PESQUISA                                                   | 58        |
| 2.5 O GRUPO 6/5: DADOS GERAIS DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES DA PESQUISA                                            | 59        |
| 2.6 “VOCÊ NÃO PODE ESCUTAR ESSA CONVERSA”: A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA COM AS CRIANÇAS                             | 60        |
| 2.7 DA OBSERVAÇÃO À NUCLEAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA: DAS MATERIALIDADES INVENTARIADAS AOS ACHADOS DAS CRIANÇAS  | 65        |
| <b>3 AFINAL, O QUE SÃO MATERIALIDADES?</b>                                                                      | <b>67</b> |
| 3.1 INVENTARIANDO AS MATERIALIDADES DA UNIDADE EDUCATIVA                                                        | 71        |
| <b>4 MATERIALIDADES E A ARQUITETURA INSTITUCIONAL: AS CRIANÇAS EM RELAÇÃO COM AS MATERIALIDADES INSTITUÍDAS</b> | <b>77</b> |
| 4.1 LOUCINHAS E PANELINHAS PLÁSTICAS: RELAÇÕES COM AS MATERIALIDADES INSTITUÍDAS                                | 78        |
| 4.2 “VOCÊ QUER BRINCAR COM A GENTE?”: OU SOBRE BLOCOS DE ESPUMAS E GRAMA SINTÉTICA                              | 80        |
| 4.3 “OLHA OS MATERIAIS QUE TROUXE PARA VOCÊS”: AS MATERIALIDADES A PARTIR DA DOCÊNCIA                           | 82        |
| <b>5 ARQUITETURA RELACIONAL: EMERGINDO DA TERRA, ENCONTRO ENTRE CRIANÇAS E TATUS-BOLINHAS</b>                   | <b>89</b> |
| 5.1 “A NATUREZA DO TATU-BOLINHA ERA LÁ NOS MORANGOS” OU COMO SE “DESCOBREM” OS TATUS-BOLINHAS                   | 91        |
| 5.2 “QUERO LEVAR O TATU PARA CASA”: OU O TATU-BOLINHA “ATRAVESSA” A ARQUITETURA INSTITUCIONAL                   | 94        |

|     |                                                                                                                                |            |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.3 | “ESCREVE NO SEU CADERNINHO O PLANO DE CAÇAR TATU-BOLINHA”: PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA PESQUISA, ASSENTIMENTO E CONSENTIMENTO | 98         |
| 5.4 | SOBRE TEMPORALIDADE: NOVAMENTE O TATU-BOLINHA ROMPE O INSTITUÍDO                                                               | 99         |
| 5.5 | “FIZEMOS UM CEMITÉRIO PARA OS TATUS-BOLINHAS”: SOBRE FINITUDE, MORTE, RELAÇÃO COM OS CICLOS DA VIDA...                         | 100        |
|     | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>                                                                                                    | <b>104</b> |
|     | <b>REFERÊNCIAS</b>                                                                                                             | <b>106</b> |
|     | <b>APÊNDICE A - LEVANTAMENTO PRODUÇÃO CIENTÍFICA CAPES/BDTD</b>                                                                | <b>112</b> |
|     | <b>APÊNDICE B - DISSERTAÇÕES SELECIONADAS CAPES/BDTD</b>                                                                       | <b>114</b> |
|     | <b>APÊNDICE C - TRABALHOS SELECIONADOS ANPED- GT 07</b>                                                                        | <b>115</b> |
|     | <b>APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONSÁVEIS LEGAIS</b>                                         | <b>116</b> |
|     | <b>APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A PROFESSORAS E PROFESSORES DO GRUPO</b>                            | <b>121</b> |
|     | <b>APÊNDICE F - TERMO DE ASSENTIMENTO PARA AS CRIANÇAS</b>                                                                     | <b>127</b> |
|     | <b>APÊNDICE G - CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS FAMÍLIAS</b>                                                                          | <b>130</b> |
|     | <b>ANEXO A - PARECER COMITÊ DE ÉTICA</b>                                                                                       | <b>132</b> |
|     | <b>ANEXO B - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA PELA PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS</b>                              | <b>136</b> |

## INTRODUÇÃO

Materializada nesta dissertação, esta pesquisa traz reflexões sobre as materialidades da/na Educação Infantil, a partir das relações que as crianças estabelecem com o espaço educativo. Esta investigação parte tanto das minhas inquietações pessoais quanto da temática do meu cotidiano profissional como professora na Educação Infantil, a qual compartilho no primeiro capítulo desta pesquisa, intitulado Trajetórias da professora como pesquisadora. Também se sustenta na importância de aprofundar os estudos nas áreas da infância, já que as materialidades ocupam um papel importante dentro das instituições de Educação Infantil.

Circunscrita pela etnografia, venho nomeando as materialidades como os objetos/coisas, elementos naturais (areia, folhas, pedras), brinquedos, mobiliários (mesa, tapete, cadeira) e também aquelas relacionadas à estrutura física, tais como: arquitetura predial, escada, elevador.

No sentido de pensar o conceito de materialidade, que tem centralidade nesta pesquisa, trago às contribuições das dissertações de mestrado de Ana Julia Rodrigues (2020) e Adriana Broering (2014). Tal como, busco ancorar o conceito a partir das contribuições de Gandhy Piorski, (2016), Milton Santos (2023), Tim Ingold (2012).

Vemos, assim, a importância de nos debruçar sobre o estudo das materialidades que existem em nossas unidades educativas, com o intuito de qualificar o trabalho docente, compreendendo que elas desempenham um papel importante na educação das crianças.

Os questionamentos iniciais, que serviram de propulsores para chegarmos à problemática desta pesquisa, vêm na direção da intencionalidade com que esses materiais são disponibilizados e acessados pelas crianças. As materialidades são pensadas e planejadas? Quando pensamos em materialidades, estas estão atreladas aos princípios éticos, estéticos e políticos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (Brasil, 2009)? Que pistas as crianças indicam para a construção de acervos e formas de uso das materialidades no cotidiano da Educação Infantil?

As materialidades presentes nos Núcleos de Educação de Educação Infantil proporcionam um contato, uma relação com os elementos naturais e (gravetos,

insetos, folhas, pedras, formigas, penas, ninhos)? Como entender esse direito fundamental das crianças às relações com a natureza nas instituições de Educação Infantil, como sinaliza Tiriba (2010) ao questionar: a natureza “adentra” as instituições de Educação infantil?

A partir desse questionamento, proposto pela autora, indago: como se dá a relação das crianças com a natureza? Percebo que essas relações nos permitem esse conhecimento sobre o mundo. Na perspectiva de que somos parte da natureza, como assinala Della Flora (2019, p. 101), reconhecemos:

[...] a natureza compreendida como viva assegura a sobrevivência dos seres na terra e está em constantes modificações. Possui um modo que expressa diferentes significados, bem como é formada por diferentes sistemas interligados um ao outro, onde ao mesmo tempo um depende do outro. Entende-se o humano como social, mas por estar imbricado neste sistema complexo, recobra a imagem que pertence a natureza. Assim, nessa premissa natureza e humanos não se opõem, estão interligados um ao outro, onde os humanos também são seres da natureza, porém diferentes dos animais e das plantas.

Assim, a proposta deste estudo pretende contribuir com as pesquisas, formações e práticas da área da Educação Infantil, da infância, considerando a relevância da temática, porém ainda carente de debate e aprofundamento nas bibliografias brasileiras, bem como do município. As pesquisas que se aproximam do tema aqui proposto - materialidades, educação infantil e corpo - se debruçam nos estudos sobre: espaço físico como constitutivo da educação das crianças (Broering, 2014; Guimarães, 2009); a relação das crianças com os espaços/lugares (Agostinho, 2003; Lopes; Martin, 2019); as ações de cuidado e educação voltadas ao corpo nas instituições educativas (Vaz; Pinto; Sayão, 2011; Buss-Simão, 2012); e também as pesquisas que se debruçam sobre a relação entre crianças e natureza (Tiriba, 2006, 2010, 2017, 2024; Della Flora, 2019).

O recorte proposto nesta pesquisa, referente à análise das relações das crianças e materialidades na Educação Infantil busca somar-se à produção de conhecimento voltado aos campos da infância e da Educação Infantil.

Em busca de delinear o problema de pesquisa proposto, foi realizado, no segundo semestre de 2023, o levantamento da produção científica com o intuito de mapear pesquisas referentes à temática: corpo, materialidades e Educação Infantil. O levantamento foi conduzido em duas bases de dados: a plataforma de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e

também na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Em um segundo momento, também foi realizado o levantamento dos trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) (os quadros com os resultados deste processo encontram-se nos Apêndices).

Na base de dados CAPES e BDTD, foram encontradas 1.264 pesquisas, entre dissertações e teses, com as 18 combinações propostas (quadro com as palavras-chave encontra-se nos Apêndices). Dessa forma, foram selecionadas nove dissertações que mais se aproximavam com a temática.

A partir desse primeiro encontro com as pesquisas selecionadas, foram mobilizados alguns questionamentos para auxiliar no desenvolvimento do estudo: Quais conceitos de infância, criança, corpo/corporeidade e materialidades aparecem? Quais as temáticas de cada dissertação? Quais referenciais teóricos apareceram nas pesquisas? Quais autoras e autores posso utilizar para a minha pesquisa? Qual metodologia foi abordada? O foco da pesquisa se debruça sobre /com as crianças?

Após esses questionamentos, alguns dados considero importante mencionar em relação às nove dissertações selecionadas (os quadros com os resultados deste processo encontram-se nos Apêndices):

- a) as nove pesquisas são de autoria de mulheres, tanto orientandas quanto orientadoras;
- b) seis pesquisas foram realizadas no Sul do país (duas em Florianópolis, duas no Paraná, uma em São José e uma em Balneário Camboriú);
- c) três pesquisas foram desenvolvidas no Sudeste (duas em Campinas e uma no Rio de Janeiro);
- d) três pesquisas ocorreram na Rede Municipal de Florianópolis (SC);
- e) duas pesquisas utilizaram a etnografia como metodologia com bebês;
- f) quatro pesquisas documentais (documentos do Ministério da Educação e da RMF).

Diante desse percurso, elegi duas dissertações que mais responderam aos questionamentos formulados, no que tange ao referencial teórico, aos conceitos de materialidades e arquitetura, à utilização da etnografia como metodologia e ao inventário realizado pelas duas pesquisadoras.

Uma das pesquisas, de Rodrigues (2020), sobre as materialidades e os bebês, ancora-se em autores com perspectivas teóricas referentes ao conceito de

materialidades e à importância de pensar a docência que incide sobre elas, na perspectiva de ampliar os repertórios materiais (das materialidades) das crianças nos espaços de Educação Infantil.

As materialidades disponíveis na escola, marcadas pelas trajetórias dos adultos que fazem a escolha destes objetos, assim como por processos globais de definições políticas e variáveis como recursos disponíveis e oferta do mercado, se configuram enquanto campo de possibilidades para as ações dos bebês (Rodrigues, 2020, p. 62).

A pesquisa trouxe elementos para pensar e auxiliar no conceito de materialidades, a partir de dois autores em que também me ancorarei para fundamentar este estudo, como Ingold (2012) e Santos (2023). A dissertação também se ocupa em realizar um inventário das materialidades na unidade educativa onde foi realizada a pesquisa, com foco nas materialidades e nas relações que se estabelecem com os bebês.

A outra pesquisa, Broering (2014), objetivou discutir concepções em relação à arquitetura, espaço e materialidades na Rede Municipal de Florianópolis, a partir dos documentos de 1976 a 2012. A autora traz também em sua pesquisa um conceito e um inventário das materialidades que aparecem nos documentos da Rede.

Diante do exposto acima, julgamos importante focar os estudos das materialidades e seu papel na educação das crianças, por considerarmos que essa discussão pode trazer para o debate aspectos importantes relativos à intencionalidade das ações pedagógicas. Nesse sentido, trago como **problema de pesquisa: de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades no cotidiano de uma Unidade Educativa da Rede Municipal de Florianópolis localizada na Barra da Lagoa?**

Na construção contínua do tema central desta pesquisa, defino como **objetivo geral:** compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades no cotidiano da Educação Infantil em uma unidade de Educação Infantil na Barra da Lagoa. Os **objetivos específicos** são: 1) inventariar as materialidades que compõem o acervo da unidade educativa; 2) observar o que as crianças reconhecem, criam e propõem a partir das materialidades oferecidas ou planejadas pelas professoras e/ou “descobertas” por elas mesmas; 3) aprofundar o conceito de materialidade(s) na Educação Infantil.

Esta pesquisa se divide em cinco capítulos. O primeiro capítulo procura tecer considerações referentes à minha trajetória como professora de Educação Física na Educação Infantil e os processos de formação continuada que culminaram em aproximar da temática: materialidades na Educação Infantil.

No segundo capítulo, é apresentada a aproximação com a etnografia como metodologia de pesquisa com crianças e os referenciais que ancoram esta pesquisa. Na sequência, discorro sobre a caminhada metodológica para a realização do estudo.

No terceiro capítulo, trago o conceito de materialidades na/da Educação Infantil e, em seguida, apresento o inventário das materialidades na unidade educativa onde foi realizada a pesquisa.

O quarto capítulo, intitulado Materialidades e a arquitetura institucional: as crianças em relação com as materialidades instituídas, tece reflexões sobre as relações que as crianças estabelecem com as materialidades instituídas, articulando-as ao espaço educativo e à docência.

No último capítulo, intitulado Arquitetura relacional: emergindo da terra, encontro entre crianças e tatus-bolinhas, apresento as experiências inventadas a partir do encontro das crianças com o tatu-bolinha no espaço educativo onde se realizou a pesquisa.

Por fim, teço as considerações que finalizam a caminhada percorrida e materializada nesta dissertação.

Assim, convido à leitura nesta primavera de 2025, escrita por uma professora em processo de aprender a realizar pesquisa com crianças.

## 1 TRAJETÓRIA DA PROFESSORA COMO PESQUISADORA

### 1.1 A PROFESSORA QUE ENCONTRA NOS "DETRITOS" A MATÉRIA-PRIMA PARA SUA DOCÊNCIA

Meu percurso como professora de Educação Física na Educação Infantil na Rede Municipal de Florianópolis (RMF) iniciou em 2006. Primeiramente como Admissão em Caráter Temporário (ACT) e desde 2014 como professora efetiva. Neste percurso de dezenove anos de docência atuei em diversas unidades educativas localizadas em diferentes regiões<sup>1</sup> da ilha, norte, centro e leste, onde atualmente estou lotada nos dois Núcleos de Educação Infantil Municipal (NEIM) na comunidade da Barra da Lagoa.

Nesse recorte temporal de quase duas décadas, compartilho os modos como fui me constituindo professora na Educação Infantil e o meu encontro com a temática das materialidades que culminaram nesta escrita, hoje materializada na dissertação que traz como título: **Das experiências inventadas com o tatu-bolinha**: inventariando as materialidades em uma unidade de Educação Infantil na Barra da Lagoa.

As primeiras inquietações que culminaram nesse processo de aprender a ser pesquisadora estão vinculadas ao sentido de querer compreender a especificidade da Educação Física na Educação Infantil, onde são atendidas crianças do zero aos seis anos<sup>2</sup>. Tal processo iniciou-se em 2008, quando participei das formações ofertadas às professoras e professores da Rede Municipal de Florianópolis. Neste ano, a formação foi ministrada pelo Professor Maurício Roberto da Silva, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com o propósito de refletir sobre o corpo em movimento, as relações com o lúdico e sobre o tempo-espço nos Núcleos de Educação Infantil Municipais (Silva, 2012). Nesse mesmo ano, encontro-me com o Grupo de Estudos Independente da Educação Física na Educação Infantil

---

<sup>1</sup> Os Núcleos de Educação Infantil Municipal são distribuídos em cinco regiões (Norte, Sul, Leste, Continental e Central). Disponíveis no endereço eletrônico: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/31\\_05\\_2021\\_13.33.05.4c310ea0e27bf719f7131296fbad549a.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/31_05_2021_13.33.05.4c310ea0e27bf719f7131296fbad549a.pdf)

<sup>2</sup> Insistimos na defesa de que temos crianças de seis anos na Educação Infantil.

(GEIEFEI)<sup>3</sup>, grupo de professoras e professores que refletem, estudam, trocam coletivamente muitas das questões que envolvem a docência nessa etapa da educação básica. O olhar sobre as materialidades se fazia presente nos encontros, e por ser um dos elementos que compõem o nosso fazer pedagógico junto às crianças que são atendidas nas unidades educativas.

Continuei participando das formações da Educação Física na Educação Infantil, e que, durante alguns anos, foram ministradas pelo professor Alexandre Vaz e posteriormente pelo professor Jaison Bassani, os dois vinculados ao Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea (NEPESC). Traziam para o debate reflexões críticas pelo viés da perspectiva teórica da Escola de Frankfurt<sup>4</sup>. Aqui, já se faziam presentes os primeiros tensionamentos teóricos e metodológicos referentes ao lugar que o corpo ocupa nas instituições de Educação Infantil. O corpo passa a ser compreendido não como exclusividade das vivências da Educação Física na Educação Infantil, mas alcança outros tempos e espaços, movimentos e expressões nos ambientes educacionais (Vaz, 2002).

Concomitantemente a essas formações específicas da área da Educação Física, fui me aproximando também de outros campos teóricos para pensar a docência na Educação Infantil. Essa aproximação ocorreu por meio de formações (continuada e descentralizada) com professoras e pesquisadoras da área da infância, vinculadas ao Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância (NUPEIN)/UFSC, como Kátia Agostinho, Eloisa Candal, Márcia Buss Simão, Ângela Coutinho e outras.

Nessa simultaneidade de estudos, leituras e trabalho, participei de alguns Ciclos de Debates<sup>5</sup>, oferecidos pelo NUPEIN, que antes da pandemia eram realizados presencialmente. Estar naquele espaço de socialização de pesquisas na

---

<sup>3</sup> O GEIEFEI é um grupo de formação criado em 2004 com o intuito de empreender debates, envolvendo alguns dos principais temas que permeiam a Educação Física na Educação Infantil, compartilhando experiências e somando esforços para contribuir com as discussões acerca da Educação Física que acontecem nas instituições de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis (Florianópolis, 2016a, p. 11).

<sup>4</sup> A Escola de Frankfurt é a denominação dos anos 1950 atribuída ao círculo de estudiosos alemães, pela elaboração de uma Teoria Crítica da sociedade.

<sup>5</sup> Ciclo de Debates visa a promover ações de formação inicial e continuada de profissionais para e da Educação Infantil dos sistemas públicos de ensino catarinense, com foco nas especificidades da docência nesta etapa educacional. A iniciativa pretende também aproximar a universidade da realidade educacional pública e divulgar a produção acadêmica para os profissionais em formação inicial e fortalecer o diálogo entre a comunidade acadêmica, os gestores das políticas locais, os fóruns de discussão e profissionais da educação (UFSC, 2021).

área da infância me instigava e ampliava o meu olhar sobre as especificidades na Educação Infantil.

Nessa caminhada, que vai se construindo pelos espaços formativos que vou habitando, entrelaçada ao exercício de ver e rever a docência e minha prática pedagógica junto às crianças, o olhar começa a se voltar para as materialidades. Inicialmente, as inquietações eram sobre os tipos de materialidades que estão disponíveis para nós, professoras, pensarmos e planejarmos nossas ações com as crianças.

Nesse sentido, no ano de 2012, chegou às unidades educativas uma coleção<sup>6</sup> intitulada: Brinquedos e Brincadeiras na creche: manual de orientação pedagógica, produzida pelo Ministério Educação (MEC). Um deles (módulo II) se referia às possibilidades de materiais para os bebês. Tal manual descrevia, por meio de textos e imagens, uma listagem de objetos e utensílios das mais variadas composições. Lembro bem que o que chamou mais atenção foram os objetos que não eram de plástico, e não eram poucos, tais como: utensílios de metal, palha, penas de aves, bucha vegetal, entre outros. É importante fazer uma ressalva quanto aos manuais: dependendo da leitura que se faça, podem ser prescritivos, ou receitas a serem copiadas e reproduzidas para as crianças simplesmente. Mas, aqui, neste recorte que faço e no meu exercício de rememorar minhas perguntas, reflexões e questionamentos sobre as materialidades, busco ampliar primeiramente o meu olhar para os objetos. Empiricamente, eu via a soberania do material plástico que habitava as unidades educativas.

Nesse mesmo ano, conheci uma professora de Educação Física (que se tornou amiga para toda a vida) que, assim como eu, “perseguiu” as materialidades e questionava também sobre os tipos de objetos com os quais as crianças poderiam se relacionar corporalmente, para além dos objetos plásticos. Ir atrás, “buscar”, “catar” materialidades outras, num entendimento de um novo olhar, num exercício de resignificação dos objetos que habitam as unidades de Educação Infantil. Entendíamos as materialidades como algo importante para a ampliação do repertório das crianças, coadunando com as indicações pautadas nas Diretrizes Curriculares para a Educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis no que tange “ao cumprimento da função educativa de ampliação, diversificação e

---

<sup>6</sup> A coleção é composta por cinco módulos, com a finalidade de orientar professoras e gestoras na seleção, organização e uso de brinquedos, materiais e brincadeiras para creches (Brasil, 2012).

sistematização das experiências e conhecimentos das crianças” (Florianópolis, 2022). Essas materialidades - pedaços de tecido, rolhas de vinho, pinhas, pedaços de bambu, etc. – carregam histórias e composições outras.

É nesse sentido e a partir dos “detritos” que me encontro com Walter Benjamin:

É ocioso ficar meditando febrilmente na produção de objetos - material ilustrado, brinquedos ou livros - que devem servir às crianças é insensato. Desde o Iluminismo isto é uma das mais rançosas especulações dos pedagogos e sua fixação pela psicologia impede-os de perceber que a Terra está repleta dos mais infalsificáveis objetos da atenção e da ação das crianças. Objetos dos mais específicos. É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos **detritos** que se originam da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas. Neles, estão menos empenhadas em reproduzir as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma relação nova e incoerente. Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande. Dever-se-ia ter sempre em vista as normas deste pequeno mundo quando se deseja criar premeditadamente para crianças e não se prefere deixar que a própria atividade - com tudo aquilo que é nela requisito e instrumento - encontre por si mesmo o caminho até elas (Benjamin, 2002, p. 57, grifo nosso).

Então, em 2016, participei do processo de construção da minha casa, feita totalmente de madeira de demolição, madeiras essas que um dia já foram outras casas no sul do estado de Santa Catarina. Nessa feitura, observava o carpinteiro serrar, pregar, montar, desmontar, pregar, enfim, tantos verbos, tantas ações eram realizadas para materializar uma nova casa. Via no chão as sobras, os restos, ou como escreveu Benjamin (2002, p. 104), “os detritos” daquela matéria-prima já transformada por uma ação humana (Santos, 2023). E com um olhar de professora que se atenta para as “coisas” do mundo, pensava: *“Isso pode habitar os espaços da creche!”*.

A partir dessa perspectiva, levava caixas e caixas com aqueles tocos de madeira, de vários formatos, tamanhos, pesos, cheiros, cores. Dessa forma, pode-se perguntar: mas o que as crianças faziam com aqueles “restos”, com aquelas sobras? Brincavam, criavam, derrubavam, batiam toco com toco, manuseavam, lixavam, empilhavam e tantas outras ações, outros verbos, possibilitados pela atenção e ação das crianças sobre os objetos, sobre as coisas que estão no mundo.

Diante do exposto acima e como forma de materializar os meus questionamentos que se originaram nesta pesquisa, elenquei alguns fragmentos de registros<sup>7</sup> (escritos e fotográficos) referentes à documentação pedagógica realizadas ao longo destes 19 anos como professora na Educação Infantil. De qualquer maneira, o intuito de revisitar e apresentá-los de novo<sup>8</sup> não é o de trazê-los como uma “prática exitosa” ou prescritiva.

A intenção primeira ao apresentar alguns fragmentos, precisamente três, é rever o modo como eu olhava para a relação das crianças com as materialidades. Isso ocorre por meio da forma como exercia os registros nos cadernos (sim, ainda utilizo tal materialidade, mas depois transcrevo para o computador), junto às imagens que compõem a documentação pedagógica. Escrevendo esse parágrafo, surgiu o desejo de compartilhar uma imagem dos cadernos de registros e planejamentos de anos anteriores e que habitam a estante de livros aqui em casa.

Figura 1 - Cadernos: planejamentos e registros



Fonte: Acervo pesquisadora, 04/09/2025.

A título de curiosidade, houve uma época em que, no primeiro dia de trabalho nas unidades educativas, ganhávamos um caderno encapado com tecido, geralmente chita. Depois de um tempo, com o advento do uso do computador para realizar a documentação pedagógica, tal prática caiu em desuso (pelo menos nas unidades educativas nas quais atuo). Mas, particularmente, continuei com a prática

---

<sup>7</sup> Os fragmentos compuseram o texto que fizeram parte da qualificação.

<sup>8</sup> Os registros foram realizados em diferentes unidades educativas onde atuei, apenas um fragmento coincide com o lugar onde a pesquisa foi realizada.

de encapar os cadernos (já não mais com chita), mas com outros tecidos do ateliê de minha mãe, que, por algumas vezes, encapou para mim.

Este acento dado aos cadernos, como mencionado acima, tem o intuito de fazer referência a essa materialidade, pois, no capítulo dois deste trabalho, o caderno, recurso metodológico utilizado para fazer os registros de campo, teve um papel significativo ao longo da pesquisa, a partir das observações e falas das crianças durante o campo.

Voltando a falar sobre os fragmentos, revisitá-los também se tornou elemento importante para a aproximação com a problemática da pesquisa, como pontuado na introdução deste texto. É um exercício de olhar novamente, com um olhar mais atento, amparada naquilo que Agostinho e Lima (2015, p. 63) pontuam em relação aos registros:

O registro é esse ancoradouro do olhar, onde amparamos o que precisa ser investigado e pensado. É através desse exercício reflexivo que intencionamos e impulsionamos a prática pedagógica. O exercício de colocar em palavras o que se vê, revela sobre imagem no papel, no texto, o que até então sabemos sobre as crianças e as práticas pedagógicas que as envolvem.

Contudo, esse movimento não se separa da docência, mas a ela se articula, num exercício constante de reflexão sobre a prática educativa, no entendimento de que a docência é sempre relacional (Schmitt, 2019).

Dessa forma, seguem abaixo os três<sup>9</sup> fragmentos<sup>10</sup> que se coadunam com o título deste capítulo: Trajetórias da professora como pesquisadora.

---

<sup>9</sup> As imagens que compõem os três fragmentos são oriundas de registros anteriores, como parte da documentação pedagógica. As imagens das crianças foram autorizadas pelas famílias/responsáveis nas unidades educativas no início do ano letivo. A ressalva aqui é que tais imagens são de uso único e exclusivo para esta dissertação.

<sup>10</sup> A escolha por editar as fotos em preto e branco foi uma forma de demarcar uma outra temporalidade, um tempo que já passou.

## Fragmento 1

Figura 2 - Tocos de madeira



Fonte: Acervo pesquisadora, 28/04/2022.

*Primeiro dia que as madeiras chegam no parque. Algumas madeiras ficam dentro da caixa, e outras as coloco no tapete. Sento junto às crianças, a outra professora também senta. Brinco de empilhar e conto às crianças que esses tocos vieram das sobras do telhado da minha casa. Uma das crianças tira as madeiras da caixa e entra na caixa, que se torna o espaço para as suas brincadeiras. Um dos meninos ficou muito tempo brincando, perguntava o que fazia, mas eu não entendia o que dizia, mas eu o olhava e dizia sobre suas construções. As crianças ficaram um tempo brincando, [...] as outras crianças saíram, o menino continuou. As madeiras podiam estar na sala (Registro de campo da prática pedagógica de Paula Moino Guerra, 03/05/2022).*

No fragmento acima, ao recortar esse registro, nessa outra temporalidade, atento-me para olhar, de novo, para a materialidade da caixa de plástico. A caixa tinha o intuito de ser um guardador das madeiras, mas, na relação com a criança, com o corpo da criança, a materialidade, a caixa, “vira” outra coisa.

## Fragmento 2

Figura 3 - Explorando tubos



Fonte: Acervo pesquisadora, 24/10/2016.

*“Os tubos iam para o lixo reciclado. Há alguns anos atrás, eu os revestia de chita. Ficavam lindos. Mas também achei importante apresentá-los ‘nus’”<sup>11</sup>.*

*“Um dos meninos brinca de vários jeitos com o tubo, fez uma ‘baita’ força para segurar” (Registro de campo da prática pedagógica de Paula Moino Guerra, segunda semana de abril, 2016).*

No fragmento acima, atento-me a olhar para as crianças na relação com essa materialidade, o tubo, que iria para o lixo. Uma das crianças segura o tubo e faz com seu corpo arqueie para trás, no exercício de contrabalançar o peso do tubo... Não era uma materialidade ‘feita’ com esse propósito, em contraponto às coisas que são construídas com determinado fim. Aqui, o aceno, a pista que as crianças nos dão, vem na esteira de Benjamin (2002), ao escrever sobre o interesse das crianças pelos ‘restos’, ‘os detritos’. E amplio esse entendimento ao considerar que nessa relação a corporeidade também vai sendo arquitetada, construída na e em relação com tal materialidade.

### Fragmento 3

Figura 4 - Espaguete na chuva

<sup>11</sup> Retirei do registro: “Do jeito que vieram ao mundo”. Na realidade, o objeto em si, o tubo, “veio ao mundo” por meio de uma ação humana para a sua construção. Observação realizada por uma das professoras durante a banca de qualificação, realizada em 04/10/2024.



Fonte: Acervo da pesquisadora, 06/10/2022.

*“Semana chuvosa, brincamos com os espaguete, bate, rola, vira cavalinho, vira cama... Os dois meninos ‘acharam essa brecha, esse buraco, para o espagete tomar chuva. Penso eu: ‘As crianças procuram formas, jeitos, de estarem lá fora’” (Registro de campo da prática pedagógica de Paula Moino Guerra, novembro de 2022).*

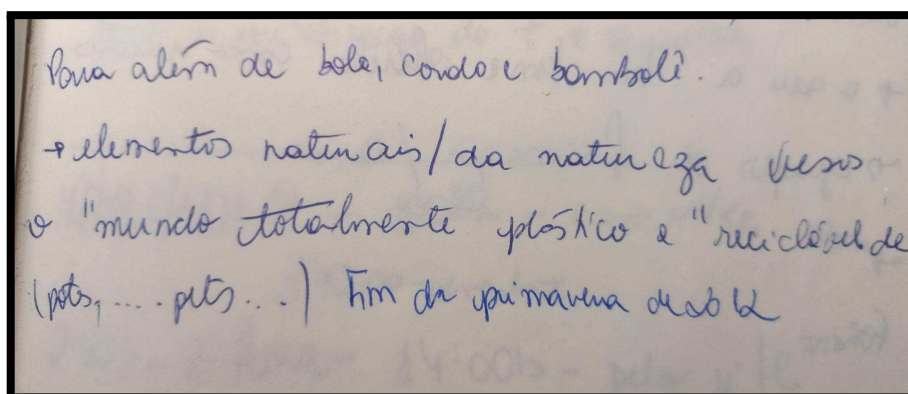
Neste último fragmento, o que vejo neste outono de 2025, e não havia percebido até então, é a potência da materialidade na relação estabelecida pelas duas crianças... e aqui pensando... o corpo não pode ir lá fora, mas a materialidade, nesse caso o espagete, é quem vai. A materialidade “pode” transgredir através do que o corpo não pode.

Algumas reflexões e impressões, feitas a partir do exercício de revisitar os três fragmentos acima, foram no sentido de perceber os sentidos e os significados<sup>12</sup> que as crianças vão atribuindo às materialidades, na maneira como elas brincam, inventam e transformam “as coisas”. Porém, para aprofundar o meu olhar, no sentido de compreender a relação que as crianças estabelecem com aquilo que venho nomeando como materialidades, foi necessário habitar um outro lugar, vestir meu corpo com uma roupa nova, ou pensando bem, tirar a roupa, para depois vestir meu corpo com outras, num exercício do corpo se afastar, se ausentar, tomar distância daquilo que via (a docência). Era necessário encontrar outras e outros, fazer novas perguntas, para ver de novo, com um outro olhar, com novas lentes.

<sup>12</sup> Em seu trabalho, Aguiar e Ozella (2006) tratam dos seguintes conceitos: “Sentido constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade” (p. 226). “Os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades” (p. 227).

Nesse exercício de rememorar os caminhos trilhados até o ingresso na pós-graduação, retomei um antigo caderno, do ano de 2012. Ali já rascunhava o interesse em aprender a fazer pesquisa, a partir das minhas perguntas sobre materiais/natureza/educação infantil. Dessa forma, trago, como ilustração na imagem abaixo, um possível título para o futuro projeto materializado em 2023.

Figura 5 - Anotações do título



Fonte: Acervo pessoal, 09/05/2025.

Revisitar o vivido, a partir das anotações dos registros, tanto da documentação pedagógica como dos escritos que culminaram no projeto para a entrada no programa de pós-graduação em Educação, foi um exercício de se conectar a memória como um exercício individual, porém fruto das experiências vividas de maneira coletiva nos espaços que habitei.

Nesse exercício, em que a pesquisa vai se dando e andando, encontro-me com as contribuições de Walter Benjamin sobre o conceito de memória com base em Galzerani (2008, p. 21): “Rememorar significa trazer o passado vivido como opção de questionamento das relações e sensibilidades sociais, existentes também no presente, uma busca atenciosa relativa aos rumos a serem construídos no futuro”.

Dessa forma, construir o futuro, como aponta Galzerani (2008), significou rememorar os trajetos percorridos até aqui. Nesta caminhada, iniciada lá em 2006 como professora de Educação Física na Educação Infantil e materializada nesta dissertação, vivenciei um aprendizado sobre o fazer pesquisa com criança e sobre infância.

## 1.2 O OLHAR QUE VÊ DE NOVO O MESMO... A PARTIR DE OUTRO LUGAR: O QUE É PESQUISAR A INFÂNCIA?

O desejo e a coragem de caminhar por uma nova trilha se materializam em 2023, quando ingresso no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa Educação e Infância, orientada pela Dra. Professora Patrícia Lima.

As primeiras inquietações que surgiram ao habitar esse novo/antigo<sup>13</sup> espaço que é a UFSC foram relacionadas ao retorno aos estudos após 16 anos<sup>14</sup> afastada do ambiente universitário.

Porém, ao me encontrar com outras e outros professores de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, assim como eu, com uma longa trajetória de profissão e compartilhando o desejo de fazer pesquisa a partir das inúmeras perguntas que vamos tecendo ao longo da nossa caminhada como professoras e professores de crianças em instituições públicas de Educação Infantil, percebi que as minhas inquietações primeiras se tornaram coletivas. Com o tempo foram se apaziguando e dando lugar a outras inquietações e desafios.

É importante destacar que ingressar no programa de pós-graduação e se dedicar com tempo para fazê-lo só foi possível graças à licença-aperfeiçoamento<sup>15</sup> concedida a professores e professoras da Rede Municipal de Florianópolis, um direito conquistado num esforço coletivo, no entendimento da importância da formação dos profissionais da educação.

Esse novo espaço em que me encontro configura-se como um lugar de aprendizagens, escuta, leituras, releituras, trocas, novas amizades, novas relações e perguntas sobre o que é pesquisar a infância. Inicialmente, ao ler os textos sugeridos na disciplina e debatê-los, muitas vezes me sentia desestabilizada. Mas, racionalmente, como pontuei no tópico anterior, estava aberta para o desconhecido.

Uma das primeiras roupas que vesti foi ao iniciar a minha participação no Grupo de Pesquisa Etnografias e Infâncias (GEPEI). De início, achei que não

---

<sup>13</sup> Durante os anos de 2008 a 2012, fui aluna de Dança Afro, no espaço conhecido como Centro de Convivência Estudantil, na UFSC.

<sup>14</sup> Em 2006 concluí uma especialização em Educação e Meio Ambiente na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

<sup>15</sup> O servidor estável poderá requerer Licença-Aperfeiçoamento com ônus para frequentar curso de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado. Legislações: Art. 117 do Estatuto (LC n. 63/2003); Decreto n. 1.328/2003; Instruções Normativas n. 004 e 005/2012; Decreto n. 12.674/2014.

entendia muito bem como usá-las. Era preciso tempo para vestir, dar uma pausa para olhar. Ver outras e outros usando-as, escutar sobre como se usa, como se faz. Aos poucos, fui aprendendo a usar, até que chegou um momento em que me identifiquei com a roupa, e por ora não quero mais tirá-la!

A analogia acima refere-se ao meu encontro com a etnografia. Tal encontro se deu pelos caminhos que fui trilhando, contados no tópico anterior. Processos que trazem as memórias da minha docência com as crianças, as inquietações, perguntas que vou lançando sobre a relação das crianças com as materialidades, a partir dos espaços formativos que fui vivenciando. Essa abordagem possibilitou que tais aspectos se fazem presentes ao eleger realizar uma pesquisa etnográfica.

Dessa forma, pesquisar a infância pela perspectiva teórico-metodológica da etnografia revela-se como possibilidade de fazer pesquisas com as crianças, entendendo-as como atores sociais, e “por buscar compreender outras maneiras de ver, ser e estar no mundo” (Ferreira; Lima, 2020, p. 07).

Nesse sentido, olhar para a infância e pesquisar a infância traz de antemão alguns pressupostos, coadunando com Lima (2006, p. 47):

Como dimensão do inesperado, a imprevisibilidade deste acontecimento nos instala a dúvida e a incerteza como possibilidade de conhecer o que ainda não conhecemos, de saber o que ainda não sabemos, mas, sobretudo, de assumirmos uma postura diante das coisas do mundo, que nos coloque no lugar de nossa mera humanidade, a de que nem tudo e com tudo podemos.

Esse lugar de desconhecimento, de não previsibilidade, só fui percebendo estando em uma outra posição, para além da de ser professora.

Nesse encontro com a etnografia, tomo a alteridade como possibilidade de conhecer o que ainda não conhecemos, fazendo emergir a multiplicidade das infâncias (Lima, 2015).

Dessa forma, compreendo a minha posição, como sujeita adulta, na disposição de estar aberta ao exercício da alteridade, como enfatizam Ferreira e Nunes (2014, p.107, *apud* Lima, 2015, p. 99):

Os adultos só poderão ter acesso a esse pensamento e conhecimento se estiverem na disposição de inverter a sua posição na relação tradicional de pesquisa e suspenderem os seus entendimentos e cultura adultos para, na medida do possível aprenderem com elas os delas, ou seja, para compreenderem a compreensão do outro-criança, tal como advoga a etnografia reflexiva.

Estar aberta para a alteridade e aprender com as crianças sobre os seus modos de vivenciar o mundo, as coisas do mundo, foi o desafio que me propus ao fazer uma pesquisa com crianças. Desafio esse que busco materializar em forma de texto, em palavras, os modos como as crianças se relacionam com o mundo, pois sabem outras coisas sobre o mundo, diferentemente da minha posição de sujeita adulta. Novamente Arnaldo Antunes<sup>16</sup> me inspira ao escrever: “Crianças gostam de fazer perguntas sobre tudo, nem todas as respostas cabem num adulto” (2015, p. 13).

Diante desse breve panorama, trilhado no percurso da professora, nesse momento, vivendo a experiência de pesquisadora sobre infância, sigo com esta escrita, materializada no exercício de apresentar as escolhas, os caminhos percorridos junto às crianças e professoras participantes desta pesquisa.

No próximo capítulo, apresento o caminho metodológico que fui traçando para realizar essa caminhada, com o intuito de compreender a relação das crianças com as materialidades na Educação Infantil, em uma Unidade Educativa na Barra da Lagoa.

---

<sup>16</sup> Excerto do poema Tudos, do livro As Coisas (2015), do mesmo autor.

## 2 APRENDER A ETNOGRAFAR: FAZER ETNOGRAFIA COM CRIANÇAS NA BARRA DA LAGOA

### 2.1 ETNOGRAFIA COM CRIANÇAS: DESAFIOS ÉTICOS E METODOLÓGICOS

O seu olhar agora  
O seu olhar nasceu  
O seu olhar me olha  
O seu olhar é seu

O seu olhar seu olhar melhora  
Melhora o meu<sup>17</sup>

(Arnaldo Antunes)

A epígrafe escolhida para dar início a este capítulo, cujo intuito é contar como se deram os caminhos metodológicos para a realização da pesquisa junto às crianças na Barra da Lagoa, vem no sentido de exercitar a alteridade, de estar aberta para “o seu olhar melhora o meu”. É nesse caminho que me coloco: em estar com as crianças de corpo inteiro, condição possibilitada pela etnografia, entendida como “busca de alteridades, por buscar *compreender outras maneiras de ver, ser, estar no mundo*” (Ferreira; Lima, 2020, p. 07).

A aproximação com a etnografia se deu desde o meu ingresso como mestranda (2023-2), quando passei a participar do GEPEI, materializado em 2016 pelas professoras pesquisadoras Dra. Patrícia de Moraes Lima (UFSC) e Dra. Manuela Ferreira (FPCE/UP-PT). O grupo traz a interdisciplinaridade como eixo central, em diálogo com os Estudos da Infância, e objetiva estudar: “i) a infância e(m) processos educativos através da etnografia e dos estudos comparados na Educação; ii) os processos de interdependência entre crianças e adultos em diferentes contextos e culturas” (Lima, 2023, p. 01).

O GEPEI traz em suas pesquisas a etnografia como epistemologia, metodologia e campo ético, destacando seus contributos na área das infâncias. Neste trabalho, anco-me nas teses das pesquisadoras Jacira Muniz (2024), Zoleima Rodrigues (2022) e Fabiana Duarte (2020), que contribuíram para fundamentar o capítulo metodológico.

---

<sup>17</sup> Excerto da letra da música “Seu olhar”, do compositor Arnaldo Antunes, do disco Ninguém, de 1995.

Dessa forma, com o intuito de responder ao problema proposto nesta pesquisa, que é compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades no cotidiano da Educação Infantil, coaduno com Ferreira e Lima (2020, p. 04, grifo das autoras), quando afirmam: “O acolhimento da etnografia no âmbito dos Estudos Sociais da Infância compreende-se num contexto sociopolítico e de pesquisa favorável à descoberta dos mundos sociais e culturais das crianças *reais, de carne e osso*”.

Tal acolhimento, segundo James e Prout (1997, p. 08, *apud* Ferreira; Lima, 2020, p. 04), “é uma metodologia particularmente útil porque permite captar uma voz mais directa das crianças e a sua participação na produção de dados sociológicos”. Trata-se, portanto, do reconhecimento das crianças como atores sociais, na “produção de sentidos, diferentes dos nossos”.

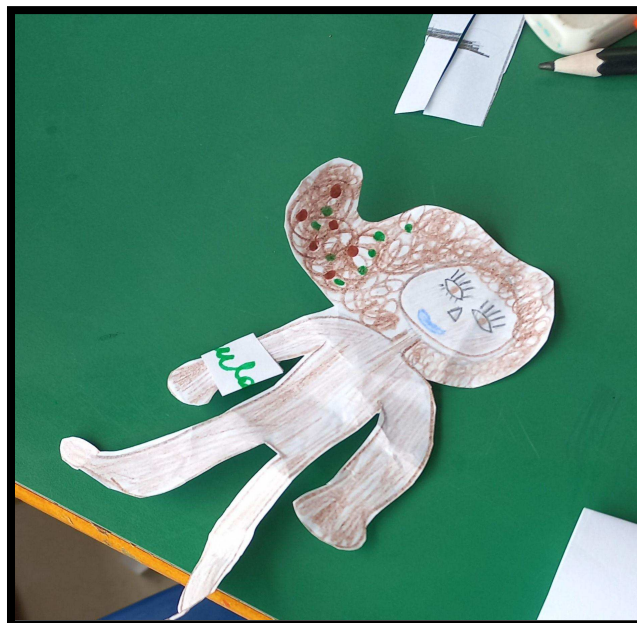
Percebo e compreendo como um grande desafio “capturar” os sentidos a partir das crianças. Porém, alguns elementos propostos por Lima (2015) nos auxiliam durante o processo da pesquisa: a possibilidade de olhar de perto e de dentro, estar com as crianças, incluo, de corpo inteiro, e o exercício da escrita etnográfica.

Olhar de perto e de dentro, como a mesma autora pontua, significa “encontrar as nuances que compõem o lugar, as relações, os modos em que nossos sujeitos dispõem da vida” (Lima, 2015, p. 101).

O segundo elemento pressupõe “um estar com” (Lima, 2015), pela disponibilidade do corpo da pesquisadora em dialogar com as crianças. Nesse sentido, Lima (2015, p. 101) afirma: “Pressupõem abandonarmos algumas roupas para dessa forma conhecermos e ampliarmos a compreensão acerca das crianças, das suas vozes, dos seus espaços, das suas temporalidades”. Nessa mesma toada, Ferreira (2010, p. 156) nos propõe “descer dos seus sapatos com saltos”.

Em relação ao tópico acima, percebi que estava “sem roupa” a partir da leitura dos registros de campo, em fevereiro deste ano. A analogia se refere a uma cena que envolve uma boneca de papel, que passou o período todo do campo nua.

Figura 6 - Boneca de papel



Fonte: Registro de campo, 09/10/2024.

*Os desenhos hoje, como ocorreu no dia anterior, consistiram em fazer roupinhas e acessórios para as bonecas de papel. Conteí a elas que quando eu era criança, fazia bonecas de papel, embora um pouco diferente da versão de hoje. Eu e minhas irmãs fazíamos casa e móveis em uma caixa de sapato e não usávamos fita durex para revesti-las. Hoje me senti à vontade para pedir se eu podia sentar com elas e também fazer uma boneca. Fazia muito tempo que eu não desenhava uma boneca. Valentina e Aylla estavam concentradas nas suas feitura, mas olham de vez em quando para ver como eu estava fazendo e dizem: ‘Tá bonita.’ Digo a elas que vai se chamar Nala. Dei esse nome, pois havia lido alguma notícia sobre o nascimento da filha da cantora Iza, com esse nome (Registro de campo, 09 de outubro de 2024)<sup>18</sup>.*

E literalmente a boneca de nome Nala só se “vestiu” no penúltimo dia em que estive com as crianças no NEIM. Na cena abaixo, uma das crianças propõe que eu vista a boneca.

<sup>18</sup> Opto por utilizar os registros de campo em itálico, com de recuo 1 cm nas margens direita e esquerda, com o intuito de diferenciá-las das citações longas dos textos e dar maior visibilidade para tais registros. Dessa forma, ancoo essa opção na tese de Fabiana Duarte: “Minha opção nesta escrita consiste em colocar as Notas de Campo com o mesmo deslocamento de citação longa, porém com o recurso itálico, para diferenciar as citações dos autores/as que circulam na composição deste texto” (Duarte, 2020, p. 98).

Figura 7 - Boneca de papel com roupa



Fonte: Acervo da autora, 09/02/2025.

*Valentina olhou para a boneca e disse: ‘A boneca está sem roupa, vou fazer algumas roupas e acessórios para ela!’ Valentina, que já estava desenhando, começa a fazer roupinhas para a boneca. Pega uma fita durex e envolve com a fita as peças de roupa, cola em um papel sulfite e me dá. Em seguida, colo as roupas na boneca Nala (Registro de campo, 12 de dezembro de 2024).*

Nesse sentido, coaduno com Duarte (2020, p. 40) quando diz: “Entendendo que se chega para essa aventura despida dos recursos, das técnicas, ou seja, tendo sim algumas questões a priori construídas, mas sob pressuposto de que somente a permanência em campo a relação é estabelecida.”

O terceiro elemento importante se refere à escrita etnográfica, que até então, na minha experiência como sujeito, assume um ponto de vista sobre o outro (criança) e debruça-se sobre o modo que tenho para olhar. A escrita etnográfica, no entender de Lima (2015, p. 102), é:

Uma escrita onde a palavra é sempre dimensionada pela experiência do que fazemos, daquilo que nos afetou, a experiência daquilo que nos passa, como afirma Larrosa (2006), isso que me passa tem a ver com aquilo que passa em mim e não minha frente, mas o que me atravessa. Eis aí a necessária busca pela alteridade.

Novamente recorro às reflexões de Duarte (2020, p. 44), ao se referir às pesquisas com crianças e à relação com a escrita etnográfica, destacando a importância de estar atenta para o seguinte:

Na pesquisa com crianças, pensar na posição do sujeito implica pensar que ela é demarcada por uma relação intergeracional, onde será sempre eu (o adulto) que escreverá/descreverá sobre o outro (a criança). E nessa relação, nunca será possível alcançar esse outro em sua totalidade, sendo necessário considerar os limites e possibilidades postos e de que forma esses aspectos serão tratados em campo e na escrita etnográfica, buscando um reconhecimento dos sujeitos da pesquisa e posições de alteridade nesse processo.

Outro ponto importante que parte da etnografia é em relação ao campo. Este se dá em articulação com a problemática da pesquisa, compreender a relação das crianças com as materialidades na Educação Infantil. O campo vai sendo construído à medida que estou lá, buscando me encontrar com a posição de sujeito que ocupo nas relações com as crianças, mas sobretudo nesse trabalho como pesquisadora que agora olha para a realidade que habita e pode refletir sobre ela. Duarte (2020, p. 35)–contribui ao dizer que a “etnografia é construída numa relação entre o campo e os sujeitos, os quais também delimitam a própria pesquisa”.

Nessa perspectiva, deparo-me com um primeiro desafio em relação à escolha do campo: realizar a pesquisa no meu próprio local de trabalho. Nessa nova posição em que me coloco, a de sujeita pesquisadora, fez-se necessário um exercício contínuo de “estranhar o familiar” (Rosa; Ferreira, 2022, p. 122).

Logo nos primeiros dias de início do campo, antes mesmo de estar junto ao grupo da pesquisa, algumas crianças que já conhecia de anos anteriores, e das quais fui professora, chegam a mim com os seguintes questionamentos: “Você *vai dar aula de Educação física? Vai dar yoga?*” (*Registro de campo, 06 agosto de 2024*).

Tais perguntas iniciais feitas pelas crianças anunciam alguns dilemas éticos a serem pensados, principalmente por eu ter escolhido o próprio local de trabalho para a realização da pesquisa. Para isso, era necessário tempo, estar com elas, perto delas...

Dentro dessa perspectiva, vou me apropriando, incorporando o sujeito pesquisadora que se reconhece numa relação dialógica, ética e respeitosa com o outro, sujeitos da pesquisa, as crianças. Percorrer um caminho até então

desconhecido, e novamente recorro às colocações feitas por Lima (2025, p. 101) ao refletir sobre a etnografia:

A escolha por uma abordagem etnográfica situa-me em um campo de preocupações que desafiam desde o ponto de partida um conhecimento ainda inabitado. É sempre um novo olhar que se abre, uma outra criança que conheço, um outro conceito que descubro nesse processo que desafia o modo de como se olha, como se aproxima, como se chega, como estar lá.

Nesse processo desafiante de fazer pesquisa com as crianças, possibilitado por um “conhecimento ainda inabitado”, só foi possível conhecer estando no campo e com os sujeitos da pesquisa.

Como parte do percurso metodológico, utilizei a observação participante para a produção/geração de dados, pois, segundo Minayo (2016, p. 70), “a observação participante é essencial para o trabalho de campo na pesquisa qualitativa”. Trata-se de um processo de acompanhar os sujeitos da pesquisa - crianças e professoras - e a relação com as materialidades no dia a dia educativo da unidade. Dessa forma, “observar significa ver o que acontece no entorno e, é claro, também ouvir e sentir”: (Ingold (2016, p. 408). É um exercício de “estar perto e com” os sujeitos (Lima, 2025, p. 101), de estar atenta “às pessoas e coisas, aprender com elas, e acompanhá-las em princípio e prática” (Ingold, 2016, p. 406).

Como forma de materializar as observações realizadas, utilizei as ferramentas metodológicas do diário de campo, que acompanhou todo o período em que estive em campo. O intuito foi registrar as ações, os movimentos, as falas das crianças nos seus modos de vivenciar as relações cotidianas, entre seus pares, entre crianças e professoras, e também entre crianças e as materialidades que compõem o espaço educativo. Nesse diário, algumas vezes, por estar junto, envolvida com as crianças, eu não conseguia registrar “tudo” o que via, ou escutava, ou sentia.

Como suporte, utilizei um pequeno caderno, caderninho, sem subtrair a importância pelo diminutivo da palavra, mas sim pelo tamanho do caderno, era pequeno mesmo. Foi pensado em ser pequeno, para que coubesse na pochete que carregava junto ao meu corpo, junto com o celular. Mas vale dizer que várias vezes eu esquecia de o colocar dentro da pochete. Ao final da pesquisa, esse caderninho se transformou em dois, conforme alertou uma das crianças: *“Vais precisar de mais papel para caber tudo!”* (Nota de campo, 30/09/2024).

Junto ao diário de campo, outra ferramenta metodológica foi o recurso da fotografia, capturando as imagens pela câmera do celular, com o intuito de ampliar as formas de registrar tanto as ações dos sujeitos participantes da pesquisa, crianças e professoras, quanto as materialidades que compõem a unidade, tal qual a estrutura física do NEIM e, em se tratando de uma pesquisa etnográfica, fotografar também o entorno em que a unidade pesquisada está inserida. Vale destacar que, quando conto às crianças e professoras sobre a pesquisa, conto das “materialidades” que estariam comigo durante a pesquisa: o celular e o caderno. O primeiro não foi motivo de perguntas, questionamentos. Percebo que por esses novos tempos, o uso desse artefato tecnológico tornou-se uma materialidade familiarizada para uma grande parte de famílias e crianças. Já o segundo, o caderno, ou melhor, o caderninho, com uma capa preta e branca floral, onde foram realizadas as anotações do observado, gerou olhares e risos por parte de algumas crianças, provavelmente em razão de seu pequeno tamanho. Essa observação das crianças sobre as coisas e os objetos que acompanham meu corpo faz eco às notas de campo da pesquisadora Duarte, (2020, p. 129):

Nos primeiros dias de contato com esse lugar somente portando o celular, sem fotografar, utilizei o bloco de notas do aparelho para anotações que posteriormente seriam passadas a limpo. Até que, em certo momento, e isso não demorou muito a acontecer (terceiro dia de imersão em campo), fui permitida a fotografar também, e percebi que a foto e vídeo não geravam estranhamento nas crianças, como supostamente achava que poderia gerar, na verdade o que causou mais estranhamento nelas foi o dia que cheguei com o caderno e caneta.

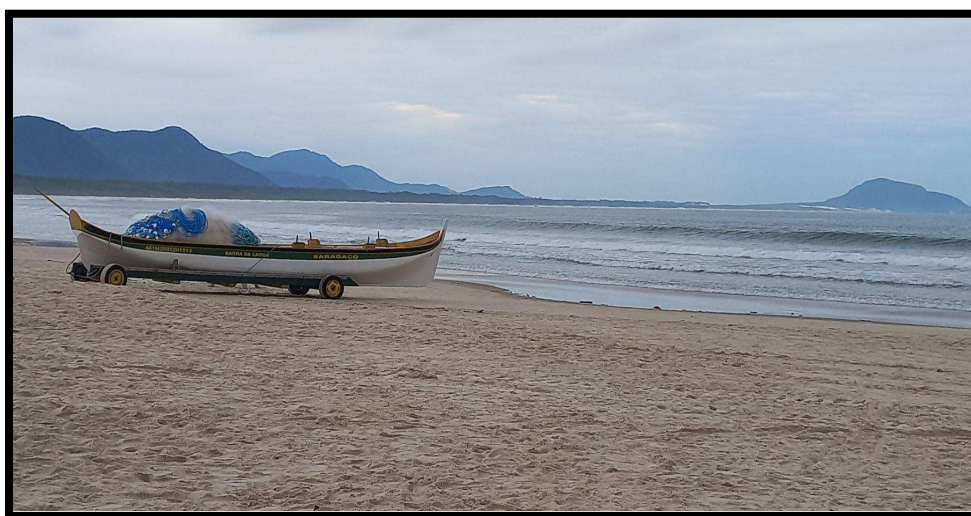
Sigo a caminhada metodológica pelo exercício da escrita, narrando os desafios envolvidos em pesquisas com crianças, nas relações e parcerias estabelecidas no campo, na escolha do campo onde a pesquisa foi realizada e nos caminhos escolhidos para olhar para os dados e transformá-los nesta dissertação.

A caminhada metodológica continua, e sigo contando as escolhas feitas para que esta pesquisa se materializasse: desde a escolha do lugar onde se deu a pesquisa, o contexto, os convites às pessoas participantes da pesquisa, equipe pedagógica, professoras, famílias e as crianças. Fechando o capítulo metodológico, conto sobre como foram reunidos os dados da pesquisa, a partir da nucleação das observações realizadas no campo.

## 2.2 A MIRADA SOBRE A BARRA DA LAGOA

O mar  
Quando quebra na praia  
É bonito  
É bonito  
(Dorival Caymmi)<sup>19</sup>

Figura 8 - Praia da Barra da Lagoa



Fonte: Acervo da pesquisadora, 09/06/2025.

Conheci a comunidade da Barra da Lagoa pelo mar. Ao iniciar a escrita deste tópico, com o intuito de contextualizar o local onde ocorreu a pesquisa, lembrei da música de Dorival Caymmi, O mar. Por isso escolhi, colocar na epígrafe acima um trecho da letra da música. A fotografia apresentada é uma imagem da praia da Barra da Lagoa, feita por mim no início de maio deste ano (2025), época da temporada da pesca da tainha. O barco, com o nome de Saragaço, que aparece na imagem, remete à pesca artesanal da tainha. Pois bem, como disse inicialmente, conheci a Barra da Lagoa pelo mar, e é pelo mar, pelas águas, pela possibilidade de estar próxima à natureza, que migrei do interior de São Paulo, em meados dos anos 90, para cursar graduação em Educação Física na Ilha de Florianópolis. Desde então, há quase 30 anos, venho aprendendo sobre este lugar, sobre a pesca da tainha, como relatei há pouco, e sobre outras “coisas” que aprendo a cada dia que vivo aqui.

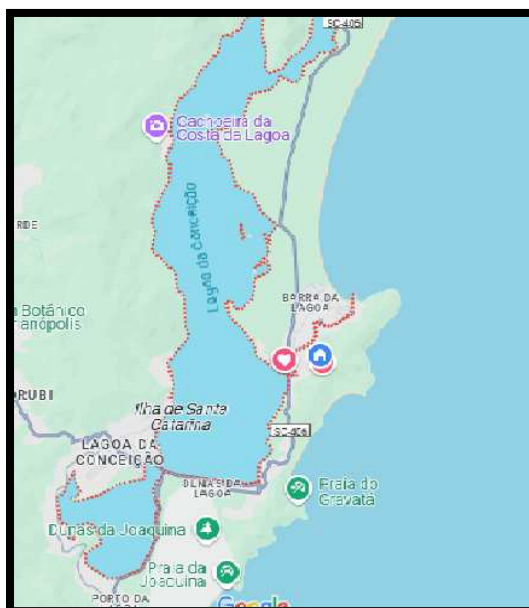
A comunidade da Barra da Lagoa situa-se no lado leste da Ilha de Santa

---

<sup>19</sup> Excerto da música O mar, música do compositor baiano Dorival Caymmi.

Catarina, fazendo parte da Bacia da Lagoa da Conceição. Sua ligação se dá por meio do Canal da Barra da Lagoa, canal esse que, na década de 70, foi alargado e teve os molhes construídos, reconfigurando a fauna, flora e também as relações das moradoras e moradores deste lugar.

Figura 9 - Mapa do Leste da Ilha de Florianópolis



Fonte: Internet, 2025.

Nas margens desse canal convivem aves, como gaivotas, socós, biguás, martins-pescadores e mergulhões, que se alimentam dos peixes que chegam pelo mar ou pela lagoa, mas também dos pescados descarregados pelos barcos. Entre esses peixes, estão a tainha, anchovas, camarão, lulas, pescada, espada, vermelho, corvina, tainhota.

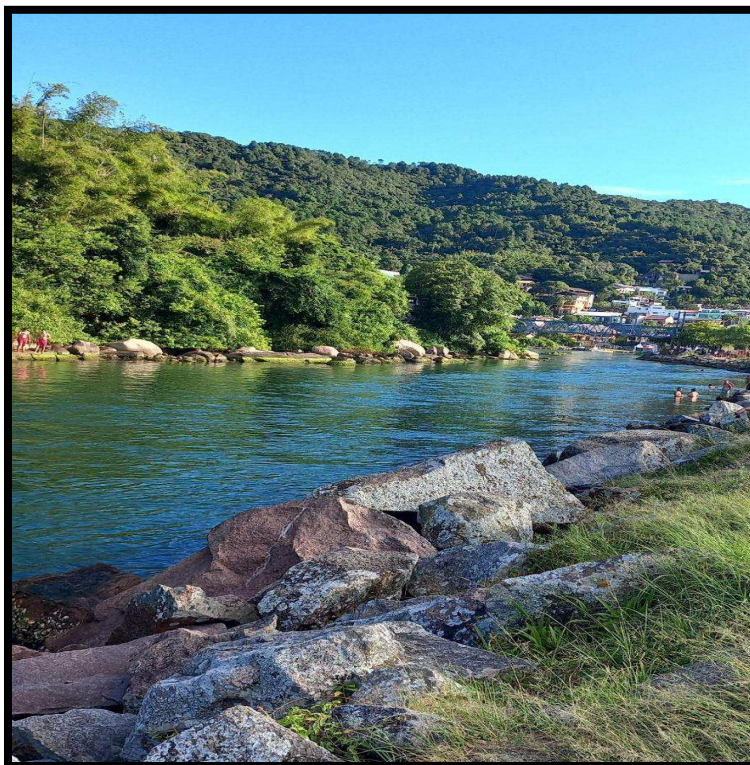
No entorno do canal, abrigam-se barcos de pesca, lanchas e casas, tanto de moradoras e moradores nativos quanto de uma parcela da população que tem casas para passar férias ou os finais de semana. Também às margens do Canal da Barra se faz presente a comunidade chamada Morro do Torquato, composta por moradoras e moradores nativos, além de migrantes e turistas. Tal localidade fica em frente ao terreno da Construtora de Cerâmica Portobello<sup>20</sup>, separada pelo Canal da Barra da Lagoa.

<sup>20</sup> Cerâmica Portobello, localizada em Tijucas (SC). Nesse terreno há também uma marina de barcos e lanchas da própria construtora.

A travessia das pessoas se dá por meio de bateras, tipo de canoa feita de um pau só, com o auxílio de um bambu como remo, ou por canoas feitas de fibra que utilizam o mesmo bambu como remo. É nesse meio de transporte que boa parte das famílias se deslocam para trabalhar, levar as crianças ao NEIM e à escola, ou buscar seus mantimentos e materiais de construção.

Na imagem abaixo, registrada no verão, é possível avistar o Canal da Barra da Lagoa, o bambuzal, pessoas se banhando, a ponte que dá acesso à Prainha, além de algumas moradias no morro e no entorno do canal.

Figura 10 - Vista do Canal da Barra da Lagoa



Fonte: Acervo da pesquisadora, 10/06/2025.

Próximo à praia da Barra da Lagoa se localiza a Prainha, nome dado à pequena praia cujo acesso se dá pela ponte (mostrada na imagem acima) sobre o Canal da Barra da Lagoa. Por essa ponte moradoras e moradores atravessam a pé ou de bicicleta. Também vemos motociclistas passando para fazer entregas de alimentos, gás e água. A Prainha se configura como um local que acolhe turistas em pousadas, sendo grande número de estrangeiras e estrangeiros. Vale ressaltar que, pelo tipo de acesso, os aluguéis nessa localidade são mais baratos que em outras

localidades da Barra da Lagoa.

No entorno do canal, há outras localidades que compõem a comunidade da Barra da Lagoa, como a Fortaleza da Barra da Lagoa (que, por sinal, não tem um forte), cujo nome se deve ao fato de ser um local protegido, com uma rua sem saída para carros. Em tempos antigos, plantava-se no morro café e mandioca, que abasteciam os engenhos de farinha (segundo um amigo nativo, eram cinco). Hoje há apenas um, mas desativado. Nesse morro pastavam gados, preparando a terra para o plantio. Com o tempo, e com as novas configurações em relação ao trabalho, o morro deixou de receber os animais e as terras foram vendidas à população de migrantes, na qual também me incluo.

Por esse morro esse pode se chegar à praia da Galheta ou, seguindo por uma outra trilha no topo, à esquerda, encontrar a Pedra da Boa Vista. Dali se tem uma visão de todo o trajeto do Canal da Barra da Lagoa, além, de ver toda a Barra da Lagoa, praia Mole, praia da Joaquina e uma boa parte do sul da ilha. Importa pontuar que a praia da Galheta se transformou em Parque<sup>21</sup> Municipal da Galheta em 1990. Já em 2013, passou a ser reconhecida como Unidade de Conservação, ampliando os limites de preservação para além da praia e incluindo o morro, com Áreas de Preservação Permanente (APPs).

Contar da Barra da Lagoa, lugar onde venho construindo o meu viver, é contar também dos afetos, dos amores e das relações de amizade que venho estabelecendo com as pessoas. Das mulheres nativas que, no final dos anos 90, me apresentaram uma Barra da Lagoa que até então não conhecia. Um lugar que, trazendo a etnografia, era preciso “estar perto delas”, “com elas” (Lima, 2015). Caminhar literalmente “com elas”, dançar, viajar. Foi assim, “com elas”, que aprendi a limpar lula na beira do canal. “Com elas” vi pela primeira vez crianças brincarem de boi de mamão. “Com elas” percebi que “performances” podem acontecer em outros espaços, diferentes do palco de um teatro. E foi “com elas”, pertinho delas, que conheci o multiartista Valdir Agostinho<sup>22</sup>, cantando, tocando e dançando:

“Alô gente boa, qual é seu lugar?”

<sup>21</sup> Criado em 1990 para salvaguardar uma das poucas praias da ilha sem acesso por estradas, o então Parque Municipal da Galheta tinha seus limites restritos à bacia hidrográfica da Praia da Galheta. Restava uma porção considerável de APPs no entorno e a pressão de usos urbanos nos arredores se intensificava. A transformação da Unidade de Conservação aprovada nas consultas públicas de 2013 só veio a se dar com a recategorização de Parque para Monumento Natural por meio da Lei nº 10.100/2016 (Florianópolis, 2024).

<sup>22</sup> Nascido na Barra da Lagoa, artista plástico, músico, compositor, cantor, educador e ativista ambiental. Para saber mais: @valdiragostinho.official

Surfar na Barra da Lagoa, pescador quer pescar...  
Eu já falei para você, Surfe, surfe, ieieieie..."

Não para por aqui. É também “com elas” que assisto ao grupo Arreda Boi<sup>23</sup>, brincando de boi de mamão, com seus personagens e tambores, no carnaval da Barra da Lagoa. Sim, tem carnaval da Barra da Lagoa! Não soltei a mão delas e continuo a brincar e pular com o Broque das Caraiadas<sup>24</sup>: "Lá vai o Broque das Caraiadas, as caraiadas não vai morrer..."

É nesse contexto que vou acompanhando esse lugar, tanto pelo meu olhar como moradora como professora das duas Unidades de Educação Infantil da Barra da Lagoa. Em uma sou estou efetiva desde 2014. Tal unidade está localizada em uma área da barra, próxima ao loteamento chamado Cidade da Barra, onde há algumas construções residenciais. Logo em frente da unidade, os terrenos, até então vazios, eram habitados pelas corujas buraqueiras, tapicurus, cavalos e bois, trazidos por seus donos para pastar.

Fazíamos caminhadas com as crianças pelo entorno da unidade, para observar e olhar as “coisas” do lugar - a paisagem, os animais, as pessoas que ali passavam de carro, de bicicleta ou com prancha de surfe. Parávamos em frente ao pé de pitanga para apanhar as frutinhas vermelhas. Lembro que nessa época, em uma caminhada em direção à praia (a unidade fica próxima ao mar), eu vi pela primeira vez a planta chamada erva baleeira. Sabia do seu nome e que tinha propriedades anti-inflamatórias, principalmente para lombalgia. Era um arbusto baixo, com folhas rugosas, que nesse dia estava com flores vermelhas, pequenininhas. Uma das professoras chamou-a de trinca-trinca e nos contou que comia a frutinha quando criança. Mostramos também às crianças e às outras

<sup>23</sup> A Associação Cultural Arreda Boi é uma das referências da cultura popular da atualidade na cidade de Florianópolis. Esse grupo, no início dos anos 90, na comunidade da Barra da Lagoa/Florianópolis, reuniu pessoas de diferentes gerações, de crianças a idosos/as, interessados/as na brincadeira do boi de mamão e nas danças populares do litoral catarinense. Para saber mais: <https://www.arredaboi.org.br/>

<sup>24</sup> O Broque das Caraiadas é um bloco de Carnaval idealizado por Ademar João Lemos, conhecido como Seu Neném, nativo e pescador da Barra da Lagoa, atualmente com 84 anos. Em 1995 criou o bloco juntamente com um grupo de samba raiz de Florianópolis, mantido pelo Boêmio Tião. A alegria, disponibilidade e criatividade de Seu Neném resultaram no Broque das Caraiadas, cujo título se refere ao peixe. Como Seu Neném achava bonito o nome do peixe, quis usá-lo para batizar o bloco. Como muitas pessoas eram simpatizantes do movimento, formavam um “cardume” na comunidade no período de Carnaval, o nome Caraiadas se consolidou. O movimento recebe crianças, idosas, idosos, adultas e adultos da comunidade e do seu entorno. Segundo relato da filha de seu Neném, Marilene Lemos, atual organizadora do bloco, “é a festa carnavalesca mais interessante e diversa da Comunidade da Barra da Lagoa”.

peessoas que estavam conosco. Depois de alguns anos, por problemas na região lombar, fiquei bem próxima da erva baleeira. Pesquisando mais sobre a planta, descobri que serve também para estancar cortes e como tempero para peixe e arroz.

As caminhadas pelo entorno continuaram e, lá por 2016, comecei a perceber a construção de calçadas em volta dos terrenos do loteamento. Lembro que levava as crianças para acompanhar a construção das calçadas.

Figura 11 - Terreno com poça



Fonte: Arquivo pessoal, 12/04/2018.

Na imagem acima, aparece uma placa (que pela foto está cortada) com um anúncio de “Vende-se”. Ela se refere ao terreno onde, nessa imagem, as crianças estão passando por cima do “futuro” poste de luz.

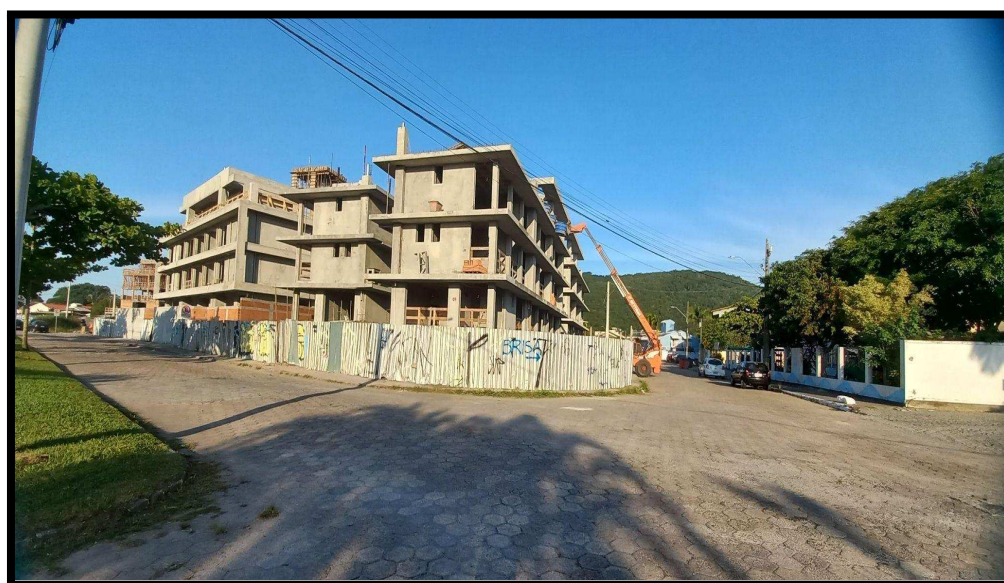
Figura 12 - Crianças sobre poste



Fonte: Arquivo pessoal, 13/03/2017.

Durante as caminhadas, nós, professoras, já especulávamos que no futuro (talvez por ingenuidade, realmente achava que esse futuro demoraria mais a chegar), aqueles terrenos habitados por corujas-buraqueiras, tapicurus e quero-queros tinham seus dias contados. O que nos aguardava era um aval, um novo Plano Diretor, para que tais construções fossem liberadas. A imagem abaixo mostra essa mudança.

Figura 13 - Novas construções



Fonte: Acervo da pesquisadora, 04/06/2025.

Após nove anos daquelas duas imagens realizadas durante a caminhada com as crianças, a imagem acima, feita em março de 2025, mostra-se um tanto diferente. O ângulo das imagens se diferencia, porém, ao olhar para o guindaste içando uma caixa d'água na imagem acima, percebe-se que é quase a mesma posição da foto anterior, em que as crianças estão olhando o terreno com uma poça d'água.

Aqui ressalto a importância de contextualizar o entorno do local da pesquisa. Para isso, o texto de Rosa, Ferreira e Lima (2022), sobre como a ocupação dos espaços urbanos e o processo de transformação das áreas urbanas, através do encarecimento das residências, no processo chamado de gentrificação<sup>25</sup>, vêm alterando as grandes cidades, entre elas, Florianópolis. Tal processo não deixa a comunidade da Barra da Lagoa de lado, que para além das construções residenciais, como apresentado nas imagens acima, vão também enclausurando as pessoas que habitam esse lugar.

Diante desse contexto, desse lugar onde a relação com a natureza se faz presente, mesmo com todo esse projeto de divórcio com a natureza, como aponta Tiriba (2006), e de venda como Ilha da magia, localiza-se o lugar da pesquisa, com seus afetos, relações e amizades. Também se trata de uma escolha pessoal e política: problematizar uma instituição pública de Educação Infantil em relação à sua estrutura física, aqui compreendida como arquitetura institucional (conceito que será tratado no capítulo posterior). Essa arquitetura impede ou inviabiliza que crianças e adultos estabeleçam outras relações com o mundo que os circunda, com o cheiro da maresia vinda do mar, ou do canal, dos ventos que por ali passam, com predominância dos ventos sul e nordeste, com os animais que ali habitam: gaivotas, urubus, socós, martins-pescadores. Sem falar nos peixes, tainha, anchova, corvina, espada e guaivira, de forma a se relacionar integralmente com seus corpos, sentindo-se parte da natureza.

Por este contexto apresentado, o critério de escolha do campo de pesquisa se deu pela perspectiva de pensar uma comunidade com uma geografia que favorece a proximidade de relação com a natureza, ou seja, uma Unidade de Educação Infantil

<sup>25</sup> Segundo Rangel (2015, p. 42), “termo gentrificação no sentido dado por autoras como Zukin (2000) e Bidou Zachariasen (2007), designa intervenções urbanas como empreendimentos que elegem certos espaços da cidade considerados centralidades e os transformam em áreas de investimentos públicos e privados, cujas mudanças nos significados de uma localidade histórica faz do patrimônio um segmento do mercado. Os processos de gentrificação culminam na valorização imobiliária, implicando na instalação de comércios com mercadorias acessíveis às classes sociais mais altas e na impossibilidade de permanência de moradores com menores recursos financeiros, sendo assim substituídos por moradores com maior poder aquisitivo, elitizando o local”.

na comunidade da Barra da Lagoa. Tal critério se vincula às questões levantadas na introdução deste trabalho, a partir da indagação proposta por Tiriba (2010): a natureza “adentra” as instituições de Educação Infantil?

Mas também há aqui um dos desafios éticos nessa construção e encontro com o campo escolhido: o local da pesquisa também é o meu local de trabalho. Por um lado, pesquisar no próprio local de atuação pode trazer uma primeira aproximação maior com o campo, tanto com as crianças como com as professoras, das quais muitas já as conhecia. Porém, por outro lado, o desafio está nessa nova posição em que me encontro, de estranhar o familiar. Dessa forma, me encontro com o trabalho de Rodrigues (2022, p. 115), que, em sua tese, escreve sobre a pesquisa em seu próprio local de trabalho: “[...] o desafio foi construir um processo de reflexividade e estranhamento capaz de lidar com os desafios da empreitada que assumi como relevante, tendo em vista ser esse campo fundamental na problemática de pesquisa.”

Após a escolha do local, o primeiro passo foi conversar com a diretora e o supervisor da unidade sobre a realização da pesquisa, que aceitaram de pronto. Vale pontuar que é a primeira vez que o NEIM participa de uma pesquisa em nível de mestrado. Nesse momento, dei início ao processo de submissão do projeto da pesquisa ao Comitê de Ética em Seres Humanos (CEPSH)<sup>26</sup>, exigência da Prefeitura Municipal de Florianópolis.

A entrada no campo se deu após a aprovação, por meio do Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética, CAAE 79032424.8.0000.0121, na metade de junho de 2024.

---

<sup>26</sup> O Comitê de Ética em Seres Humanos (CEPSH) é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Está situado no Campus da Universidade Federal de Santa Catarina.

### 2.3 A CHEGADA À UNIDADE

Figura 14 - Vista da rua do NEIM Elisabete Anderle Nunes



Fonte: Registro de campo, 14/08/2024.

A chegada ao Núcleo de Educação Infantil Municipal<sup>27</sup> Elisabete Anderle Nunes<sup>28</sup> se dá pela servidão Timóteo José Mariano. Como mostrado na imagem acima, ao final da servidão aparecem alguns barcos, anúncio de que o Canal da Barra da Lagoa se encontra ali. Chega-se à unidade a pé, de bicicleta, de carro, de batera/canoa ou de van. Para quem utiliza o ônibus como meio de transporte, é necessário caminhar mais ou menos 500 metros, a partir da rua geral Altamiro Barcelos Dutra, para chegar à unidade.

Na imagem acima, percebemos que ao lado da unidade se encontra um estaleiro de barcos, onde são feitas reformas e construções.

Já na imagem abaixo, podemos observar o entorno da unidade visto de cima, como o Canal da Barra da Lagoa, o terreno da empresa Portobello, as moradias, a ponte que dá acesso à Prainha e vários barcos trafegando pelo canal. Já no canto direito da imagem, avistamos um trecho da praia da Barra da Lagoa, duas quadras de areia utilizadas por muitas e muitos moradores e turistas para práticas esportivas,

<sup>27</sup> A sigla NEIM refere-se ao Núcleo de Educação Infantil Municipal. Vale dizer que, em alguns momentos da escrita, aparecerá tal abreviação.

<sup>28</sup> O nome da unidade educativa escolhida faz uma homenagem a uma professora da Rede de Ensino do Estado de Santa Catarina que por um tempo foi também secretária de Educação do Estado.

como futebol e vôlei de praia.

Figura 15 - Imagem aérea da localização da unidade



Fonte: Google Earth, acesso em 10/06/2025.

É nesse cenário que se localiza a unidade onde se deu a pesquisa. Entro pela primeira vez nesse espaço, não habitando mais a “roupa” de professora (pelo menos por um tempo), mas sim de pesquisadora. A cena abaixo descreve a chegada:

*Chego à unidade, entrando pelo portão eletrônico, aberto por uma funcionária de batom vermelho que faz a função de abrir e fechar o portão. Depois, passo por uma outra porta de vidro para adentrar o piso térreo da unidade. Logo na entrada, olho para esquerda e vejo desenhos de crianças pendurados<sup>29</sup>. paro para fazer o primeiro registro fotográfico. Ao olhar e depois registrar a imagem abaixo, a primeira impressão foi perceber a atenção por parte das adultas e adultos em demarcar a presença das crianças que habitam esse espaço (Registro de campo, junho de 2024).*

Pensar o espaço educativo como um espaço permeado por relações dos sujeitos que habitam o lugar, ou seja, nesse recorte, o NEIM Elisabete Anderle Nunes, nos remete, como aponta Lima (2023, p. 300), para “[...] um habitat marcado

<sup>29</sup> Depois, na minha entrada em campo com as crianças, vi que as produções das crianças eram do Grupo 6/5, no qual realizei a pesquisa.

por relações intergeracionais e também intrageracionais, no caso quando nesse espaço identificamos relações das crianças com adultos, das crianças com outras crianças e dos adultos com outros adultos”.

Figura 16 - Desenhos das crianças



Fonte: Registro de campo, 19/06/2024.

Dessa forma, e com essa primeira impressão de quem habita o NEIM, é que me lanço no campo. Primeiramente, estive na unidade de uma a duas vezes por semana, com o intuito de fazer um mapeamento da arquitetura e da estrutura física do local, por meio de registros escritos e fotográficos<sup>30</sup>. No segundo momento foi feita uma pesquisa nos documentos da unidade, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Para me aproximar dos sujeitos que compõem a pesquisa, as crianças, tive acesso à ficha de matrícula do grupo, para conhecer seus nomes, naturalidade, raça e gênero.

<sup>30</sup> Ressalto que neste momento não houve nenhum registro fotográfico das pessoas que frequentam a unidade, já que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) não havia ainda sido entregue.

Neste início, trago um recorte do PPP (2024) da unidade, no que se refere à contextualização do campo, aos sujeitos que convivem e se relacionam com o lugar (Lopes; Vasconcellos, 2006) e também em relação à arquitetura/estrutura física da unidade educativa.

Este trecho do texto do PPP (2024) conta a história da unidade educativa e a municipalização da unidade que ocorreu em 2009:

No início do ano letivo de 2009, no espaço físico da atual estrutura predial, funcionava um Centro de Educação Infantil chamado 'Recanto da Barra', que possuía um trabalho pedagógico, em que atendiam crianças de 2 a 6 anos de idade (creche e pré-escola) e um projeto de reforço escolar para crianças das séries iniciais, ambos mantidos por uma ONG. Neste trabalho desenvolvido pela ONG, os professores eram contratados pela Prefeitura Municipal de Florianópolis e os demais funcionários eram contratados pela própria ONG. Porém, devido a problemas financeiros enfrentados por esta ONG, logo no início do ano letivo de 2009, esta resolve passar para a Prefeitura Municipal de Florianópolis toda a responsabilidade de administração e manutenção. Vale lembrar que este processo de municipalização não foi tão tranquilo e harmonioso, houve muito desgaste emocional para algumas pessoas, assim como na maioria das lutas sociais. A municipalização oficial aconteceu no dia 25 de março de 2009 (Dados PPP, 2023, p. 05).

Aqui vale pontuar um dado importante que não aparece no PPP (2024) da unidade, referente ao processo de municipalização<sup>31</sup> das creches de Florianópolis, que inclui o NEIM Elisabete Anderle Nunes. Não é o foco desta pesquisa, mas é importante tal sinalização.

Desde que a unidade passou a estar sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal de Florianópolis, nove anos se passaram até o início do processo de reforma e ampliação da unidade, como apresentado no PPP (2024, p. 06): “Em virtude da estrutura precária do antigo prédio (uma casa adaptada), no ano de 2018 inicia-se a obra para uma nova estrutura arquitetônica e no dia 18/02/2020 o novo prédio da unidade do NEIM Elisabete Nunes Anderle é inaugurado.”

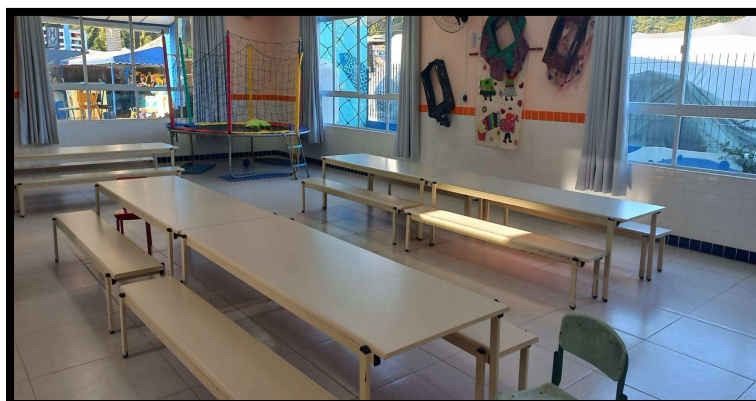
Como consta no documento acima citado, a “estrutura arquitetônica”, ou seja, o “novo prédio” indica que a unidade educativa, que oferece atendimento a bebês e

<sup>31</sup> Segundo a pesquisa de Oestreich (2014, p. 393): “Com relação à expansão do atendimento, algumas instituições foram construídas com recursos federais – MEC. São elas: Creche Julia Maria Rodrigues; NEI Dr.<sup>a</sup> Zilda Arns Neumann; Creche Lausimar Maria Laus, totalizando 470 crianças atendidas. No final de 2011, foi inaugurada a Creche Poeta Cruz e Sousa, e ainda está prevista a Creche Canasvieiras. Além disso, em 2009 foram municipalizadas cinco creches, que antes pertenciam à rede estadual – Creche Anjo da Guarda, Creche Bem-te-vi, Creche Cristo Redentor, Creche Nossa Senhora de Lourdes, Creche Machado de Assis –, totalizando, em agosto de 2011, 597 crianças atendidas. Também foram municipalizadas algumas creches conveniadas – Creche Altino Dealtino de Cabral, **Creche Elisabete Nunes Anderle**” (grifo próprio).

crianças de seis meses a seis anos, tem uma configuração espacial distribuída em dois pavimentos. É importante pontuar que, neste momento da pesquisa, faço alguns tensionamentos referentes à estrutura física, a partir dos dados do PPP (2024), em relação ao arranjo espacial da unidade educativa. Tal materialidade arquitetônica tornou-se um dos temas de análise desta pesquisa, no que tange ao que estamos chamando de arquitetura institucional, conceito que será desenvolvido nos próximos capítulos, especificamente nos capítulos 3 e 4 deste trabalho.

O acesso à unidade se dá pelo primeiro andar, ou como consta no PPP (2024, p. 06), “no piso inferior”. Esse pavimento é composto pela seguinte estrutura: uma sala da secretaria, uma sala da coordenação, uma sala da direção, uma sala de professoras/es com dois banheiros, um depósito de material didático. Há também uma sala de saúde e uma sala de amamentação. Do outro lado do corredor estão dispostas: uma copa para as funcionárias/os, uma lavanderia (com banheiro) e uma cozinha. Em um grande vão, há um refeitório onde as crianças fazem suas refeições, o qual se divide com outro espaço que comporta uma cama elástica e o chamado parque interno<sup>32</sup>. Há também dois banheiros para uso adulto e banheiro para as crianças e uma área externa (parque). As duas imagens abaixo mostram a configuração do refeitório e do parque interno, ambos localizados no térreo.

Figura 17 - Refeitório

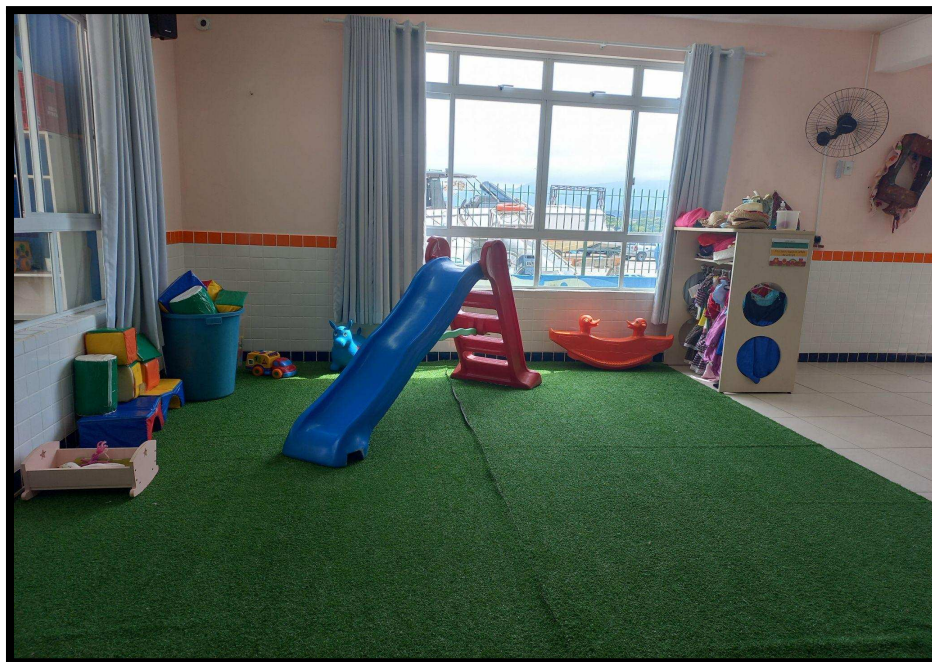


Fonte: Registro de campo, 19/06/2024.

---

<sup>32</sup> Este espaço foi idealizado durante o meu primeiro campo (junho a dezembro de 2024), professoras e crianças nomeavam-no de “espaço kids”. Porém, ao retornar ao campo para realizar o inventário das materialidades, participei da reunião pedagógica para falar sobre a pesquisa e dizer sobre a minha presença na unidade durante os meses de fevereiro e março. Com o intuito de nomear os espaços da unidade para compor a pesquisa, pergunto sobre o nome desse novo espaço que fica junto ao refeitório. Uma das professoras sinaliza que as crianças o chamam de parque interno.

Figura 18 - Parque interno



Fonte: Registro de campo, 15/08/2024.

Seguindo com a estrutura física da unidade, o acesso ao segundo pavimento, onde se localizam as seis salas de atendimento, ou seja, onde se encontram as crianças boa parte do dia na unidade educativa, se dá por meio de um elevador, porém sem rampa de acesso. A escada possui “20 degraus” (Registro de campo, 12/03/2025).

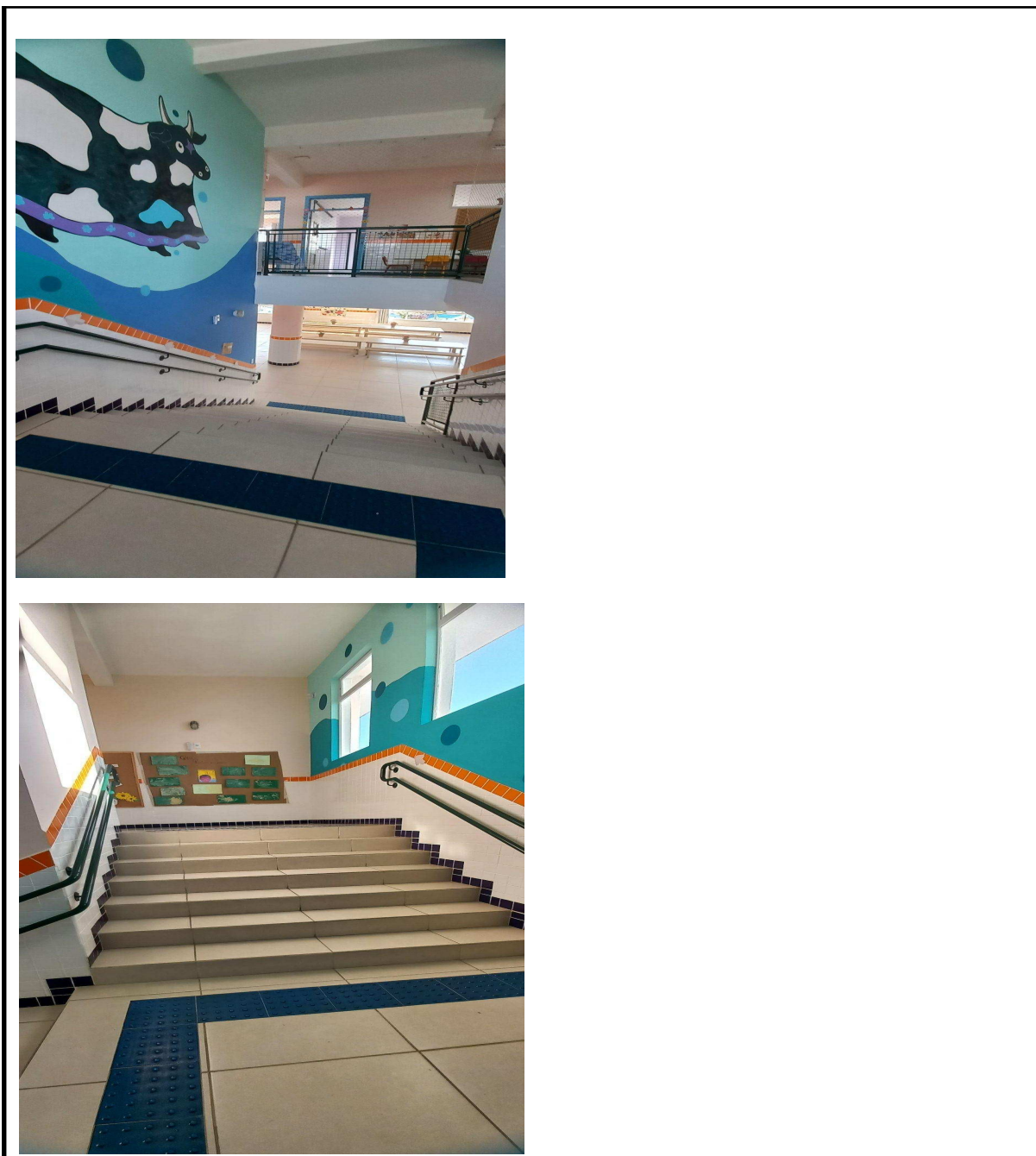
No sentido de visualizar tais estruturas, apresento imagens referentes a essas materialidades institucionais: a escada e o elevador.

*“Abaixo, imagem da escada, feita no piso superior, com vista para o refeitório e por onde crianças, adultas/os acessam, transitam todos os dias, já que o elevador<sup>33</sup> não funciona desde o início do ano” (Registro de campo julho, 2024).*

---

<sup>33</sup> Saliento que no período em que estive em campo, ou seja, de junho a dezembro de 2024 e posteriormente, de fevereiro a março de 2025, o elevador não funcionou nenhuma vez.

Figura 19 - Escada de acesso ao segundo pavimento



Fonte: Registro de campo, 26/06/2024.

Na imagem abaixo, mostramos o elevador da unidade e um recorte para visualizar o cartaz com a informação do não funcionamento deste.

Figura 20 – Elevador



Fonte: Registro de campo da pesquisadora, 19/08/2024.

Continuando com a apresentação da estrutura física, após subir as escadas, chega-se ao piso superior, onde, como pontuado anteriormente, estão as seis salas de atendimento, com quatro banheiros para as crianças e uma sala chamada multiuso/biblioteca/brinquedoteca.

Algumas problematizações aqui são necessárias no que se refere ao modelo arquitetônico implantado nesta unidade educativa. Vale dizer que tais construções de creches e pré-escolas, financiadas pelo governo federal, estenderam-se à construção de outras instituições públicas de Educação Infantil da Ilha de Florianópolis, seguindo o chamado “modelo MEC”. Na perspectiva desse projeto arquitetônico implantado nesta unidade educativa, com dois pavimentos com escadas, mas sem rampa de acesso, é importante refletirmos sobre os direitos das crianças e a função educativa da Educação Infantil (Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, 2009), no que tange ao desenvolvimento integral das crianças em todas as suas dimensões humanas: linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural (Rocha, 2010).

Para concluir este tópico, referente à estrutura física da unidade, e problematizar tal arranjo espacial, na imagem abaixo trago algumas reflexões e contribuições acerca do que estamos chamando de arquitetura institucional.

Figura 21 - Vista dos fundos do NEIM Elisabete Anderle Nunes



Fonte: Acervo da pesquisadora. Registro de campo, 26/06/2024.

Faço esse registro fotográfico no início do inverno de 2024, quando o azul do céu ganha uma nova tonalidade, que contrasta com a pintura na parede do NEIM. Percebe-se que a estrutura física ganhou uma nova camada, ou seja, uma nova pintura. O grafite nas paredes, realizado no ano de 2022, trouxe elementos que fazem referência ao lugar onde se insere o NEIM Elisabete Anderle Nunes, na comunidade da Barra da Lagoa. Entre os elementos representados estão o barco, os animais marinhos, a rede de pesca, a presença do pescador e a cor da tinta azul relacionado ao mar e ao canal.

Ainda, com essa imagem registrada na área externa, onde se encontra o parque, avista-se no alto a caixa d'água, já desbotada pelas intempéries naturais e pela ação do sol (que, nessa imagem, está escondido). Abaixo da caixa d'água, encontra-se o segundo pavimento, onde estão as seis salas de atendimento. Nesta imagem percebem-se duas janelas grandes de vidro, com cortinas do tipo “corta-luz”. Tais janelas fazem parte das duas salas onde são atendidos os bebês e as crianças bem pequenas. Ao todo são seis salas de atendimento. Segundo o PPP (2024), foram atendidos os grupos: G1, G2, G3/4, G4/3, G5/6 e G6/5.

No âmbito do que estamos chamando de arquitetura institucional, retomo as problematizações feitas na introdução deste trabalho: como nos sentimos parte da natureza e como nos relacionamos com os elementos naturais? Para além da camada de tinta habitada pela arte do grafite, referente aos elementos naturais,

percebemos a contradição desta proposta arquitetônica que não dialoga com a realidade local, e busca nas representações artísticas tal ligação.

Contrastando com a estrutura física, pergunto-me: o grafite é uma tentativa de aproximação com o Canal da Barra da Lagoa? Com os elementos da Barra? As perguntas aqui formuladas são tomadas como perguntas de resistência. Nesse sentido, o conceito de emparedamento, cunhado por Tiriba (2024), nos ajuda a refletir sobre a arquitetura institucional:

Criei a expressão ‘emparedar’ para designar a ação de manter as crianças entre paredes nos muitos espaços além das salas de atividades das Instituições de Educação Infantil (IEIs) - dormitório, refeitório, sala de vídeo, galpão -, e também para expressar a condição de emparedamento a que são submetidas (Tiriba, 2024, p. 17).

Contudo, há formas e meios de resistir a esse emparedamento, que se torna imponente por essa arquitetura institucional abordada aqui. Mas isso será tratado nos próximos capítulos, em especial no capítulo cinco, quando trataremos sobre o que estamos chamando de arquitetura relacional, a partir do encontro das crianças com o tatu-bolinha.

Sigo o caminho metodológico com o intuito de saber: quem são as pessoas que trabalham no NEIM Elisabete Anderle Nunes? Como pontuado no início do texto, trata-se das pessoas que convivem, interagem, trocam e partilham com seus corpos (Sayão; Lerina, 2001) parte do seu dia a dia nas instituições de Educação Infantil.

Quadro 1 - Funcionárias/os da unidade (dados de 2023)

| QUANTIDADE | ÁREA ATUAÇÃO                     | CARGA HORÁRIA                                | SEXO      |
|------------|----------------------------------|----------------------------------------------|-----------|
| 01         | Diretora                         | 40 horas semanais                            | Feminino  |
| 01         | Supervisor                       | 40 horas semanais                            | Masculino |
| 02         | Professoras<br>Educação Física   | 1- 20 Horas semanais<br>1- 10 Horas semanais | Feminino  |
| 03         | Professoras<br>Auxiliares ensino | 40 horas semanais                            | Feminino  |
| 02         | Professoras<br>Auxiliares ensino | 20 horas semanais                            | Feminino  |

|    |                                             |                   |          |
|----|---------------------------------------------|-------------------|----------|
| 02 | Professoras auxiliares de Educação Especial | 40 horas semanais | Feminino |
| 01 | Professora auxiliar Educação Especial       | 20 horas semanais | Feminino |
| 06 | Professoras Educação Infantil               | 40 horas semanais | Feminino |
| 16 | Auxiliares de Sala                          | 30 horas semanais | Feminino |
| 04 | Cozinheiras                                 | 30 horas semanais | Feminino |
| 04 | Auxiliares de serviços gerais               | 30 horas semanais | Feminino |
| 01 | Cozinheira readaptada                       | 40 horas semanais | Feminino |

Fonte: Quadro realizado pela pesquisadora, a partir dos dados do PPP (2023).

No quadro acima, elaborado com base nos dados que compõem o PPP (2023), é importante destacar que não consta a heteroidentificação das funcionárias e funcionários da unidade educativa.

#### 2.4 QUESTÕES ÉTICAS: ASSENTIMENTO E CONSENTIMENTO NA PESQUISA

Após apresentar os dados em relação à estrutura física, às fichas de matrícula, leitura do PPP e às pessoas que trabalham no NEIM, realizados nos meses de junho e julho, retorno à unidade em agosto, para participar da reunião pedagógica e expor o meu interesse em fazer a pesquisa no NEIM Elisabete. Nesta ocasião, apresentei os objetivos, a metodologia e o grupo de crianças e professoras que seriam convidados a fazer parte da pesquisa, o Grupo 6/5, que são as crianças que fazem parte da pré-escola.

Nessa conversa com o grupo de profissionais, salientei que estaria na posição de pesquisadora, observando o grupo de crianças escolhido. Disse do meu desafio de tomar distância do meu lado professora para poder observar, “estar atenta” (Ingold, 2016) e mencionei que não iria “*propor nada às crianças*”. Escuto, nesse momento, por parte de alguns profissionais a observação: “*Ah, que pena*”. Já sentia que podia acontecer.

Após essa conversa com o grupo todo, o próximo passo foi fazer o convite para as professoras do grupo e para as famílias das crianças. Como

encaminhamento do Comitê de Ética, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as famílias responsáveis pelas crianças e também para as professoras do grupo (Apêndice E), explicando como seria realizado o estudo, seus objetivos e informações referentes aos direitos, possíveis riscos, autorização de imagem para participação da pesquisa.

Como o termo é um pouco extenso, realizei uma Carta de Apresentação (Apêndice G) enviada pela agenda e também via WhatsApp<sup>34</sup> (sugestão da equipe pedagógica), com o intuito de convidar as famílias para conversar pessoalmente sobre a pesquisa e sobre o TCLE. O termo também foi entregue via agenda. Dos 25 termos distribuídos, seis famílias compareceram pessoalmente para conversar sobre a pesquisa, as outras assinaram e devolveram o documento pela agenda. Aqui ressalto a parceria que tive das professoras, em especial das duas auxiliares de sala, que devido à carga horária, são elas que geralmente recebem e entregam as crianças às famílias/responsáveis. Outro dado importante: três famílias não aceitaram a participação na pesquisa.

Em relação ao grupo de profissionais do Grupo 6/5, conversei individualmente com cada uma, e todas aceitaram participar da pesquisa e assinar o termo (TCLE). Nessa conversa, combinamos os dias em que eu estaria com o grupo. O grupo constitui-se de duas professoras de Educação Infantil efetivas na unidade, uma delas trabalha na Rede Municipal de Florianópolis há 32 anos e desde 2006 nessa unidade. Destaco que ao reescrever esse dado, a professora se aposentou em março deste ano (2025). A outra professora atua na RMF desde 2014 e é lotada nesta unidade desde 2020. No grupo, há também duas auxiliares de sala, sendo uma efetiva desde 2020 e a outra admitida em caráter temporário há dois anos no NEIM, uma professora de educação especial efetiva há 20 anos na RMF, que há dois anos atua nessa unidade, e um professor de Educação Física, contratado em caráter temporário, em seu primeiro ano na Rede Municipal de Florianópolis.

## 2.5 O GRUPO 6/5: DADOS GERAIS DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Por fim, apresento as crianças do Grupo 6/5, participantes da pesquisa. O grupo é composto por 25 crianças, sendo 17 meninas e oito meninos. A partir da

---

<sup>34</sup> Venho percebendo que, após a pandemia, a comunicação nesse formato virtual vem ganhando espaço em relação à instituição/família.

pesquisa realizada nas fichas de matrícula<sup>35</sup>, preenchidas pelos responsáveis, em relação à cor/raça, há uma criança preta, duas crianças pardas, vinte brancas e duas cujas famílias/responsáveis não declararam.

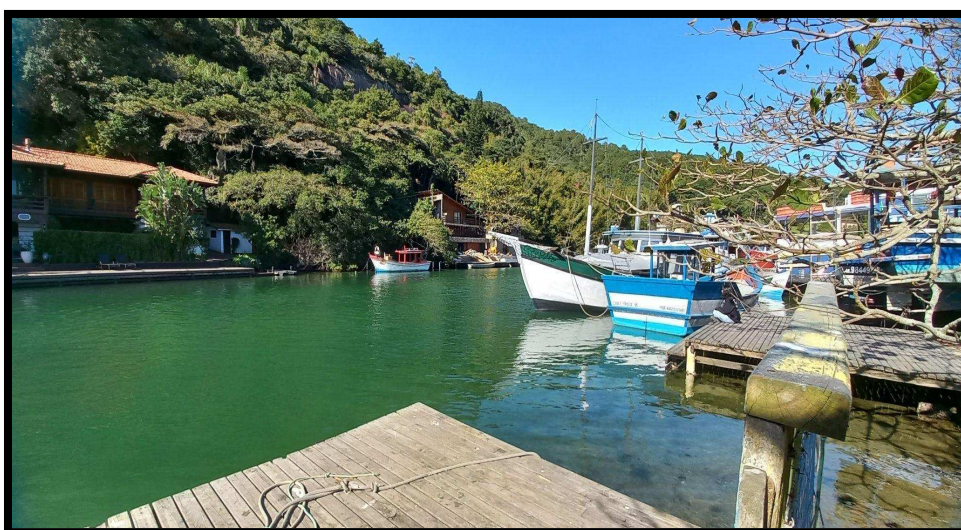
Em relação à naturalidade das crianças, 17 nasceram em Florianópolis, três são naturais de cidades do Rio Grande do Sul, e cinco nasceram em outras cidades: São Paulo (SP), Recife (PE), Parintins (AM), Senador Canedo (GO). A maioria das famílias mora próximo ao NEIM e arredores, como na localidade da Prainha. Em menor número, há famílias que se deslocam da Fortaleza da Barra, e apenas do Rio Vermelho para frequentar o NEIM.

Os meios de transporte utilizados são variados: algumas vão a pé, mas também utilizam a bicicleta, carro, ônibus e van. No grupo temos 11 crianças que frequentam a unidade em período integral, ou seja, das 7h30 às 18h30, três permanecem na unidade somente no período matutino (das 7h30 às 13h) e 11 frequentam a unidade no período vespertino, ou seja, das 13h às 18h30.

Diante da apresentação do atendimento geral do grupo, o próximo tópico refere-se à minha chegada efetiva no grupo e ao processo de aceite e aproximação com as crianças participantes da pesquisa.

## 2.6 “VOCÊ NÃO PODE ESCUTAR ESSA CONVERSA”: A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA COM AS CRIANÇAS

Figura 22- Canal da Barra da Lagoa



Fonte: Registro campo, 19/08/2024.

---

<sup>35</sup> Dados de autodeclaração retirados das fichas de matrículas. Acesso em: 10/09/2024.

*“Sol, 19 graus, ouço o som das gaivotas. Paro o carro próximo ao canal, um pouco nervosa. Primeiro dia com as crianças” (Registro de campo, 25 de agosto de 2024).*

A imagem escolhida para iniciar este tópico, junto à primeira anotação no caderninho, vem no intuito de demarcar o Canal da Barra da Lagoa, lugar que compõe o critério para a escolha do campo da pesquisa. É também um olhar para as pessoas que transitam por ali, mirar nos trajetos de famílias e crianças que passam por esse lugar.

Chego à unidade um pouco antes das 8h e subo as escadas, já que o elevador<sup>36</sup> não estava funcionando. Entro no Grupo 6/5, localizado na última sala, ao lado direito do corredor.

Algumas famílias não haviam devolvido o termo (TCLE). Dessa forma, não tirei da bolsa nem o caderno e nem o celular, evitando realizar os registros de campo. Logo, uma das professoras me apresenta e explica rapidamente sobre a minha presença ali. Fico próxima e longe ao mesmo tempo, observando.

Depois de dois dias da minha presença no grupo, ocorre esta cena que dá título a este tópico:

*Maria Júlia, Valentina e Aylla estão brincando na cozinha, feita de papelão pelas professoras e conversando. Eu estou sentada um pouco perto delas e Maria Júlia me diz: ‘Você não pode escutar essa conversa.’ Eu respondo ok e saio (Registro de campo, 28 de agosto de 2024).*

A partir desta cena, evidencia-se a importância ética ao se realizar pesquisas com crianças. É importante pontuar que o aceite de início não é garantia para a participação e consentimento por parte das crianças. Nesse sentido, coaduno com Agostinho (2016, p. 06), quando afirma:

O consentimento informado é um momento importante para esclarecer e informar os sujeitos envolvidos sobre os objetivos e a dinâmica da investigação, mas entendo que **não se esgotam no momento inicial todas as possibilidades de compreensão e clareza quanto a um processo em vias de construção**, o consentimento tem de ser perspectivado como uma estratégia em curso, num continuum exigindo aprofundamentos na compreensão dos seus significados. A participação voluntária de adultos e crianças pode sofrer alteração em qualquer momento do percurso, recusas

---

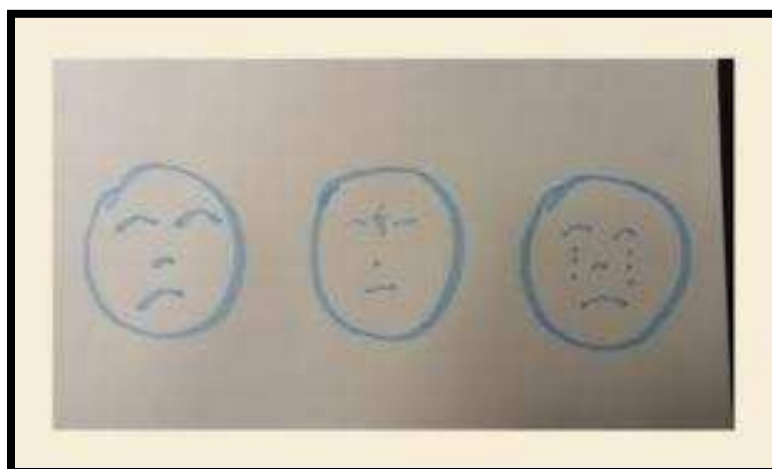
<sup>36</sup> Destaco a temporalidade em relação ao não uso do elevador. No tempo em que estive em pesquisa, ou seja, de julho de 2024 a dezembro de 2024, e posteriormente, de fevereiro a março de 2025, o elevador esteve nas mesmas condições como descrevi acima.

curtas, longas e/ou permanentes de participação por parte dos sujeitos pesquisados podem ocorrer a qualquer momento (grifo próprio).

A colocação feita pela autora acima nos traz a perspectiva da atenção, de estar atento ao longo do processo de pesquisa, para ir aprendendo, a partir do estar com o grupo, em saber a hora de pausar, de se retirar. Reforça o compromisso ético ao se fazer pesquisa com crianças.

Outro aspecto importante, no que tange à realização de pesquisa com as crianças diz respeito ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice F), inspirado na pesquisa de Schnekenberg (2023). Esse termo procura aproximar as crianças do objetivo da pesquisa. Na imagem abaixo, retratei em desenho algumas emoções que as crianças poderiam sentir ao longo do processo de pesquisa, a partir da minha presença no grupo.

Figura 23 - Desenhos



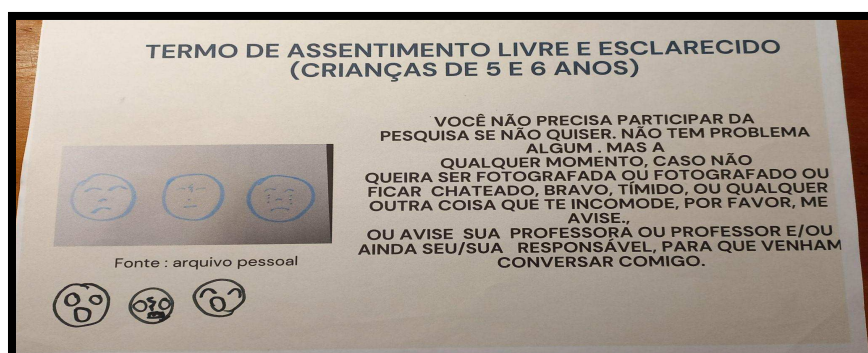
Fonte: Acervo da pesquisadora, 20/03/2024.

A cena abaixo retrata um episódio em que uma das crianças questiona as emoções que podem surgir durante o processo da pesquisa. O termo já havia sido apresentado outras vezes ao grupo. Nessa cena, o TALE ganha novas camadas com a participação de Yasmin Amaral:

*Era a segunda vez que apresentava o TALE ao grupo. Conto sobre as coisas que podem ocorrer durante a pesquisa. Por exemplo: se não querem que eu tire foto, ou se estão bravos com alguma situação, ou se*

*ficam felizes em contar algo para mim, alguma brincadeira. Mostro a folha com os desenhos que eu fiz, as reações/sensações: brava, triste. Uma das crianças, Yasmin Amaral, me fala: ‘Também podemos estar com sono, ou com fome.’ Eu respondo que não sei desenhar isso (referindo-me às expressões ditas por Yasmin). Sigo: ‘Se você quiser, pode desenhar aqui.’ E aponto no TALE. Yasmin Amaral amplia os desenhos no termo (Registro de outubro de 2024).*

Figura 24 - Novas expressões



Fonte: Registro de campo, 01/09/2024.

*A professora organiza as crianças em roda, após o lanche, e como havíamos combinado, eu apresento a pesquisa (TALE) para as crianças. A partir da fala da Maria Júlia, sobre ‘não posso escutar nossa conversa’, as crianças se atentaram para o que me acompanharia: caderninho (é no diminutivo, pois é pequeno mesmo) e o celular (esse não deram bola). Apresento o termo todo e digo que se não quiserem, podem trocar o nome delas na pesquisa. Maria Julia, Valentina, Aylla e Yasmin Amaral dizem que querem manter o nome delas. As outras crianças presentes ficam em silêncio. O silêncio também diz que pode ser que sim, ou não, ou algo que não consegui interpretar (Registro de campo, 1º de setembro de 2024).*

A atenção contínua passa ao longo da pesquisa com as crianças, no exercício de compreender outras formas de participação e aceite da pesquisa, para além da linguagem escrita (no caso do TALE).

Por isso, o exercício constante de ver, não só pela fala, mas por outras formas com que o corpo se comunica. Diante de uma postura ética e comprometida com as crianças, apresentei o termo (TALE) algumas vezes para as crianças, em tempos diferentes, por entender que a pesquisa se “faz com” e “de perto”, conforme reiteram os textos etnográficos de Lima (2015).

A seguir, lanço alguns registros de campo referentes à participação e ao assentimento das crianças durante a pesquisa.

*Sento com as crianças no tapete. Espalho as folhas impressas que compõem o TALE e pergunto: o que estão achando da pesquisa, da minha presença aqui com vocês? Valentina, que está com uma folha na mão, pergunta: ‘Tu é estudante?’ Eu respondo que sim e aponto na folha o local do Centro de Educação (CED), que tem uma imagem da UFSC. Maria Júlia: ‘Por que tá tão longe o lugar onde você estuda?’ Já que na imagem que eu trouxe para o TALE, retirada da internet, o prédio do CED aparece ao longe, pequeno. Maria Júlia acha que eu deveria tirar a foto, e ainda diz: ‘Eu te vejo na janela’. Uau! Eu digo a ela que não fui eu quem tirou a foto. Respondo a ela: ‘Pesquisei essa imagem na internet, acho que a foto foi feita por drone.’ (Registro de campo, 7 de outubro de 2024).*

Coadunando com o texto de Ferreira (2010, p. 170-171):

O corpo da pesquisadora tem que estar disposto, aberto para ir construindo uma perspectiva de ‘dentro’ das culturas infantis, é uma tarefa difícil: a presença do adulto-investigadora nos mundos das crianças pode até ser desejada e aceite por algumas delas, mas constitui um desafio permanente a vários níveis.

Os desafios da pesquisa com crianças, como apontado pela autora acima, trazem uma perspectiva, ao meu ver, do exercício da alteridade, “do meu corpo estar aberto para...” Como na cena a seguir:

*Dia frio e chuvoso. Poucas crianças. Vejo Yasmin brincando e pego o caderninho. Aylla se aproxima de mim e pergunta: ‘O que você escreveu aí?’ Eu respondo: ‘Sobre a brincadeira da Yasmin.’ E ela continua: ‘Valentina hoje não veio, e à tarde você não vai conseguir escrever nada, o grupo de crianças é muito agitado’ (fazendo referência ao grupo vespertino, em que há um número maior de crianças).*

*Aylla então olha para janela e diz: ‘Apesar que hoje não vai ter tantas crianças, dias frios falta um monte.’ Eu me viro em direção à janela e concordo com ela. Pergunto se ela pode tirar uma foto com o meu celular para registrar esse momento (Registro de campo, 9 de setembro 2024).*

Figura 25 - Foto de Aylla



Fonte: Registro de campo, 09/09/2024.

A cena apresentada acima, com o olhar e a percepção da criança Aylla, sobre o que eu poderia registrar ou não no caderninho devido ao número de crianças e a percepção dela sobre as condições do clima, que naquele dia estava chuvoso. Reitero a importância da materialidade do caderno, caderninho, pela possibilidade de me relacionar com as crianças e ir percebendo seus modos de participação e assentimento durante a pesquisa.

Com essa última cena, finalizo este tópico que teve o intuito de apresentar a minha chegada com o grupo de crianças e os processos de assentimento e consentimento no processo de pesquisa. Contudo, para encerrar o caminho metodológico desenhado até aqui, o próximo tópico se refere ao agrupamento dos dados do campo, a partir do que chamamos de nucleação dos dados da pesquisa.

## 2.7 DA OBSERVAÇÃO À NUCLEAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA: DAS MATERIALIDADES INVENTARIADAS AOS ACHADOS DAS CRIANÇAS

A minha permanência no campo ocorreu em dois momentos. O primeiro campo se deu de junho a dezembro de 2024. Depois, pensado junto com a orientadora, consideramos necessário retornar ao campo, com o intuito de realizar o inventário das materialidades.

Após uma pausa em janeiro deste ano (2025), retomo em fevereiro, dando início a um processo de leitura e organização do que olhei e como olhei. Nesse

exercício de olhar de novo, de literalmente tomar distância, retomo o meu olhar sobre as imagens registradas, alguns momentos passaram despercebidos, e amplio os registros com outras observações. Apoio-me no texto de Aguiar (2007), Núcleos de significação do discurso: o que chamamos de Nucleação, com o intuito de trazer os elementos mais significativos, a partir do que eu, como sujeita pesquisadora, interpretei do que emergiu do campo.

Tendo a palavra como significado, como nossa unidade, o primeiro passo para proceder à análise tem sido a organização do que temos denominado 'núcleos de significação do discurso', ou seja, cabe ao pesquisador ir em busca dos temas/conteúdos/questões centrais apresentados pelo sujeito, entendidos assim menos pela frequência e mais por ser aqueles que motivam, geram emoções e envolvimento... Assim, o pesquisador deverá garimpar todos os aspectos que possam ser agregados a cada núcleo: (Aguiar, 2007, p. 135-136).

Nesse agrupamento das observações realizadas, foi feita uma tabulação com dezenove núcleos, a partir dos significados e das cenas descritas, conforme pontua a mesma autora:

Em primeiro lugar, a própria construção dos núcleos já constitui um movimento de análise do pesquisador, uma vez que ele teve de buscar na fala dos sujeitos aquelas questões que mais os mobilizavam, as quais, em última instância, 'falavam dos sujeitos', e organizá-las, ou seja, organizar as falas que tinham uma íntima relação (Aguiar, 2007, p. 136).

Nesse exercício de construção da nucleação dos dados, foram elencados dois blocos de análise. O primeiro bloco refere-se ao inventário das materialidades institucionais, que compõem o capítulo três desta dissertação.

Já o segundo bloco de análise, foi dividido em duas categorias: a primeira é referente às materialidades instituídas, ao que estamos chamando de arquitetura institucional, que será apresentado no capítulo quatro deste trabalho; e a segunda, que compõe o capítulo cinco, foi nomeada de arquitetura relacional, construída a partir dos achados das crianças no encontro com o tatu-bolinha.

No próximo capítulo, trago o referencial teórico para pensar no conceito das materialidades. Na sequência, apresento o inventário das materialidades da unidade educativa, com o recorte do Grupo 6/5, onde foi realizada a pesquisa.

### 3 AFINAL, O QUE SÃO MATERIALIDADES?

As coisas têm peso, massa, volume, tamanho,  
tempo, forma, cor, posição, textura, duração,  
densidade, cheiro, valor, consistência, profundidade,  
contorno, temperatura, função, aparência, preço,  
destino, idade, sentido. As coisas não têm paz  
(Antunes; Gil, 1992).

O poema acima, intitulado *As coisas*, abre este capítulo com o intuito de convidar a uma reflexão sobre o tema desta pesquisa: afinal, o que são materialidades? Pensar em materialidades na Educação infantil nos propõe refletir sobre as coisas, os objetos e os materiais com os quais as crianças se relacionam. Nesse sentido, o exercício de conceituar o termo decorre dos referenciais teóricos com os quais fui me aproximando neste processo de pesquisa e da ampliação do meu olhar sobre a temática escolhida.

No entanto, o conceito também advém das observações durante o campo, no que se refere às relações entre crianças e professoras sobre/com as materialidades. O exercício de conceituar o termo busca ampliar os elementos para compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades em uma unidade de Educação Infantil na Barra da Lagoa.

Esta pesquisa, circunscrita pela aproximação com a etnografia (Duarte (2020); Lima (2015); Ferreira (2010), parte da perspectiva de que o conhecimento é contextualizado. Assim, trago a compreensão do termo materialidades anunciada na introdução desta dissertação. Venho identificando as materialidades como: os objetos/coisas, os elementos naturais (areia, folhas, pedras), os brinquedos, os mobiliários (mesa, tapete, cadeira) e também as materialidades relacionadas à estrutura física, tais como: arquitetura predial, escada, elevador.

Nesse sentido, o termo materialidades atravessa o texto no encontro com o que foi observado durante a pesquisa. As observações tomaram dois caminhos: o primeiro incidiu sobre as materialidades existentes na unidade educativa, as quais identificamos por meio do inventário realizado na pesquisa de campo, que teve como objetivo entender o que havia na unidade para o acesso das crianças e professoras no cotidiano educativo no Núcleo de Educação infantil (Rodrigues, 2020).

O segundo caminho desenvolveu-se a partir das observações realizadas no grupo de crianças e professoras. Reitero que tais observações e registros do vivido se deram a partir da possibilidade de estar perto delas e com elas (Lima, 2015), de forma a querer compreender como as materialidades se mostram, são inventadas e experienciadas pelas crianças no cotidiano da unidade educativa.

Dito isso, para compreender o termo materialidades, encontro-me com autores que se debruçam sobre o tema. Vale ressaltar que o referencial teórico que trago para este trabalho é resultado do levantamento da produção científica<sup>37</sup> realizado na base de dados da CAPES e também na BDTD. Dessa maneira, elejo duas dissertações que apresentam contribuições mais diretas para o que venho tratando nesta dissertação. A primeira, de autoria da pesquisadora Ana Julia Rodrigues (2020), que trouxe contribuições teóricas sobre o conceito de materialidades, a partir de Santos (2023); Miller (2005); Ingold (2012). Já a segunda dissertação, de Adriana Broering (2014), traz elementos para pensar sobre o termo materialidade a partir da perspectiva da cultura material escolar, ancorada nos estudos de Escolano e Vinão Frago (1998).

Nesse sentido, o referencial teórico aqui utilizado nos ajuda a refletir sobre o que venho compreendendo por materialidades que compõem/habitam os espaços dos Núcleos de Educação Infantil Municipais e a maneira como as crianças se relacionam com elas.

O primeiro autor que trago para dialogar com o texto é Santos (2023), em seu livro: *A natureza do espaço*, editado pela primeira vez em 1996. A edição que utilizo e para este texto é a 11ª reimpressão, de 2023. Segundo o autor, “há quem distinga os objetos das coisas, estas sendo o produto de uma elaboração natural, enquanto os objetos seriam um produto de uma elaboração social. As coisas seriam um dom da natureza e os objetos um resultado do trabalho” (Santos, 2023, p. 64).

Percebe-se que, ao fazer tal diferenciação entre coisas e objetos, o autor sugere que as coisas estão ligadas à natureza; já os objetos se referem à ação humana, ou seja, propondo uma relação entre objetos e humanos.

Santos (2023, p. 65) acrescenta:

Voltemos, porém, à classificação mais intuitiva que hoje, os objetos tomam o lugar das coisas. No princípio tudo eram coisas, enquanto hoje tudo tende a ser objeto, já que as próprias coisas, dádivas da natureza, quando utilizadas

---

<sup>37</sup> O levantamento da produção científica compõe a introdução desta dissertação.

pelos humanos a partir de um conjunto de intenções sociais, passam, também, a serem objetos.

Nessa linha de pensamento, ao diferenciar coisas de objetos, o autor propõe: “Primeiramente, quero insistir que o mundo em que habitamos é composto não por objetos, mas por coisas. Devo estabelecer, portanto, uma distinção bem clara entre coisas e objetos” (Ingold, 2012, p. 27). Tal afirmativa reforça, assim como em Santos (2023), a importância de fazer essa diferenciação.

Em seu artigo: Trazendo às coisas de volta à vida (Ingold, 2012) nos conta como chegou a teorizar a diferença entre coisa e objeto:

Nosso caminho nos leva a uma mata. Cercado de troncos e galhos, o ambiente decerto parece repleto. Mas ele está repleto de objetos? Suponhamos que nos concentremos numa árvore qualquer. Lá está ela, enraizada na terra, seu tronco se erguendo e seus galhos se abrindo, balançando ao vento, com ou sem brotos ou folhas, dependendo da estação. A árvore é um objeto? Em caso positivo, como a definiríamos? O que é árvore, e o que é não árvore? Onde termina a árvore e começa o resto do mundo? Essas não são questões fáceis de responder – ao menos não tão fáceis como parecem ser no caso dos móveis no meu escritório. A casca, por exemplo, é parte da árvore? Se eu retiro um pedaço e o observo mais de perto, constatarei que a casca é habitada por várias pequenas criaturas que se meteram por debaixo dela para lá fazerem suas casas. Elas são parte da árvore? E o musgo que cresce na superfície externa do tronco, ou os líquens que pendem dos galhos? Além disso, se decidimos que os insetos que vivem na casca pertencem à árvore tanto quanto a própria casca, então não há razão para excluirmos seus outros moradores, inclusive o pássaro que lá constrói seu ninho ou o esquilo para o qual ela oferece um labirinto de escadas e trampolins. Se considerarmos que o caráter dessa árvore também está em suas reações às correntes de vento no modo como seus galhos balançam e suas folhas farfalham, então poderíamos nos perguntar se a árvore não seria senão uma árvore-no-ar. Essas considerações me levaram a concluir que a árvore não é um objeto, mas um certo agregado de fios vitais. É isso que entendo por coisa (Ingold, 2012, p. 28-29).

O trecho ilustrativo e filosófico apresenta a diferenciação das coisas em relação aos objetos. Tecendo um recorte para esta pesquisa, coaduno com o texto acima no sentido de as coisas estarem ligadas à vida, pois agregam vida. Diante disso, percebo que, para Ingold (2012), as coisas estão ligadas mais à vida, pois estão vivas, e relaciono com a natureza na perspectiva do que Santos (2023) aponta ao dizer que as coisas são fruto da natureza.

Refletindo sobre essa relação, cabe pensar em como as crianças e também as professoras, que vivenciam parte de seu dia a dia nas instituições de Educação Infantil, se relacionam com tais materialidades ligadas à vida.

Por falar em relação, Santos (2023, p. 71) traz esta contribuição: “[...] a partir do reconhecimento dos objetos na paisagem, e no espaço, somos alertados para as relações que existem entre os lugares”. Esse excerto mostra que o espaço, para sê-lo, pressupõe objetos e pessoas, “vida que anima” os lugares. Penso também nas relações que se estabelecem com e no lugar (Lopes; Vasconcellos, 2006).

Dessa forma, pensar nas materialidades (objetos/coisas) que compõem os espaços das unidades de Educação Infantil é pensar nas possibilidades que tais materialidades incidem sobre as relações que crianças e professoras vão estabelecendo ao longo da sua passagem por esse espaço. Na perspectiva de como os corpos vão sendo construídos, ou como a corporeidade vai sendo “arquitetada”, ao longo do tempo em tais lugares.

Nesse alinhamento de refletir sobre as materialidades mediadas pelas relações, Dussel (2019, p. 18), que pesquisa sobre materiais e objetos no âmbito escolar, ressalta: “Somos lo que somos por la interacción con los objetos, así como ellos lo son por esas interacciones”. A autora também ressalta a perspectiva das relações que se dão entre pessoas e objetos.

Outra perspectiva ocorre entre a materialidade e o brinquedo. É importante pontuar que esta pesquisa não tem como problemática dissertar sobre o brinquedo. No entanto, cabe dizer que as materialidades presentes nos espaços de Educação Infantil compõem as brincadeiras das crianças e que tais materialidades podem se transformar, pela ação das crianças, em brinquedos. Neste sentido, trago para o diálogo a perspectiva de Benjamin (2002) sobre a história cultural do brinquedo:

De um lado, o fato apresenta-se da seguinte forma: nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos – pedras, plastilina, madeira, papel. Por outro lado, ninguém é mais casto em relação aos materiais que a criança: um simples pedacinho de madeira, uma pinha ou uma pedrinha reúnem na solidez, no monolitismo de sua matéria, uma exuberância das mais diferentes figuras (Benjamin, 2002, p. 92).

Nesse excerto chama a atenção a materialidade que se transforma em brinquedo, na simplicidade dos materiais os quais as crianças acessam e transformam. Essa ideia vai ao encontro Piorsky (2016), ao tratar sobre materialidade e imaginação:

A materialidade do brincar, quando se constitui de substâncias materiais pouco científicos, decompostas, desmanchadas pelo tempo, ou

provenientes da natureza, tem o poder de desemoldurar a imaginação. Permite que a criança crie, com maior liberdade, sua experiência (Piorsky, 2016, p. 31).

Diante do exposto acima, emergem algumas reflexões acerca das materialidades que habitam o cotidiano das instituições de Educação Infantil: a importância dos tipos de materiais e objetos que possibilitam às crianças interagirem e se relacionarem com o mundo, com a natureza. Na perspectiva de que “coisas estão vivas” Ingold (2012), cabe indagar: que relações as crianças estabelecem com os objetos e com as coisas?

A leitura que faço, e que tem feito sentido para esta dissertação, parte das materialidades e da relação que as crianças estabelecem com elas. De alguma maneira, compreendo essas relações a partir dos referenciais teóricos apresentados, que ajudam a pensar e correlacionar com os dados produzidos em campo.

Referente à terminologia das palavras, ora uso o termo materialidade, ora objeto ou materiais durante a escrita desta dissertação.

Diante do exposto acima, o tópico a seguir apresenta o inventário realizado na unidade educativa, com o intuito de compreender quais são as materialidades que fazem parte do acervo da unidade de educação infantil.

### 3.1 INVENTARIANDO AS MATERIALIDADES DA UNIDADE EDUCATIVA

O inventário foi um dos objetivos específicos pensados para esta pesquisa. Atento-me primeiro a identificar as materialidades existentes e em seguida classificá-las a partir da composição da matéria-prima, a fim de problematizar quais tipos de materiais e objetos compõem o acervo da unidade educativa e como as crianças estabelecem relações com tais materialidades.

Como forma de fundamentar o propósito de realizar o inventário, Rodrigues (2020, p. 147) traz algumas reflexões acerca da importância de se debruçar sobre os materiais e as relações que as crianças estabelecem com eles nas instituições de Educação Infantil:

[...] a análise de todo o acervo material permite uma reflexão acerca da experiência que as crianças poderão viver na creche ao longo do tempo, longitudinalmente. Ou seja, **qual o patrimônio material ao qual elas terão acesso ao longo de sua experiência na creche?**

O inventário das materialidades provoca um mergulho no dinamismo da ação educativa e nos múltiplos significados, sentidos, sensações e gestos que o encontro com a concretude do mundo produz em nós (Rodrigues, 2020, p. 147, grifo próprio).

É por esse interesse em compreender quais materialidades as crianças experienciam ao longo do tempo que passam pela Educação Infantil que trago o inventário para refletirmos sobre as relações que são estabelecidas com tais elementos.

O inventário foi realizado nos seguintes espaços da unidade educativa: brinquedoteca, parque, sala da educação física, parque interno, sala de materiais pedagógicos e também na sala seis, que é a sala de referência do Grupo 6/5. Importa destacar que não inventariei as materialidades das outras cinco salas de atendimento dos outros grupos que compõem a unidade educativa, pois o recorte desta pesquisa recai somente no grupo 6/5. Ainda assim, vale dizer que os dados do acervo acima já nos deram um panorama das materialidades que compõem a unidade educativa.

Ao inventariar tais materialidades, os dados foram organizados em um quadro, apresentado a seguir.

Quadro 2 - Inventário das materialidades da unidade educativa (continua)

| ESPAÇOS       | MATERIALIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>SALA 6</b> | Quatro mesas sextavadas nas cores azul e vermelha; 14 cadeiras; dois tapetes emborrachados com desenhos de pista de corrida; monitor de computador; mesa de plástico; banco feito de papelão e revestido de tecido chita; fogão feito de papelão; utensílios de cozinha; um pote de plástico com colher e espátula de pau; estante com quatro prateleiras feitas de papelão e pintadas na cor branca; cestos de plásticos com utensílios de cozinha: loucinhas nas cores rosa e roxo, e frutas de plástico coloridas; uma estante grande onde as crianças colocam suas mochilas, seus pertences pessoais. Acima dessa estante, há cinco potes de plástico forrados com papel Kraft e contém: “legos” grandes; objetos de encaixe; blocos em madeira para construção; bolas de plástico coloridas; uma lousa em acrílico; painel com calendário de feltro colorido; uma caixa de som e uma cesta onde as crianças deixam as suas garrafas de água; uma estante com seis prateleiras com os seguintes itens: uma caixa de papelão com várias caixas vazias de ovos; uma caixa de madeira com folhas e jornais; há oito garrafinhas pequenas de refrigerante com areia colorida; 10 potes de vidro de pequenos animais conservados no álcool: cigarra, camarão, lula, passarinho, filhote de cobra jararaca, caranguejo, gafanhoto; caixa com folhas de sulfite A4; caixa com dois potes com canetinhas, lápis de cor e giz de cera; um pote grande com tesouras; um cesto com bonecas de plástico, brancas e pretas; cesto com roupas de bonecas; cesto com “legos”; um cesto com umas plaquinhas em madeira com alfabeto, todo perfurado, e junto a essa plaquinha há cadarços; cesto de plástico com: carrinhos, bichinhos de plástico e uma outra caixa com objetos de encaixe; livros infantis; livretos de encarte de produtos de beleza e livros em tecido; cadernos de desenho; jogos: dama, quebra-cabeça, dominó, um globo terrestre, cesto com tecidos diversos. |

|               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PARQUE</b> | Caixas de feira plástica; painéis de alumínio; escorredor de louça de inox; baldes de plástico; bola de borracha; brinquedos de plástico em forma de bichinhos; um jogo de boliche plástico; um regador; concha; pazinhas; loucinhas de plástico; garrafas pets cortadas; potes de margarina; carrinhos de feira de plástico; bacias plásticas; painéis de alumínio; duas mesas sextavadas e quatro cadeiras; caixa de plástico com tecidos; objetos de jardinagem; caixa com os tocos de madeira; carrinhos grandes de plástico e um suporte de madeira com redes de balanço. |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

(conclusão)

| <b>ESPAÇOS</b>                 | <b>MATERIALIDADES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>BRINQUEDOTECA</b>           | Mesa sextavada; três cadeiras; três cavalinhos de madeira revestidos de lã sintética; um carrinho de plástico pequeninho; uma tartaruga grande de papel machê; carrinhos de madeira em formato de cachorro; caixas de sapatos, revestidas com papel Kraft, que contêm histórias; jogos de madeira; um quebra-cabeça, jogos de pino colorido também de madeira; um jogo chamado pirata; dinossauros de borracha; globo terrestre; uma boneca de feltro; violão; berimbau; tambor; pau de chuva indígena; cestos indígenas que contêm: chocalhos, ovinho de metal, flautas, pandeiro, baquetas, chocalhos de metal, pratos, coquinhos de plástico em braile, um triângulo de metal e um acordeom; jogos de madeira; jogos de encaixe; dominó; jogos da memória e livros.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b>         | Caixa com bolinhas de plástico; boliches de plásticos; um conjunto de <i>slackline</i> ; um conjunto de jogos de pinos de plástico coloridos; um balanço de plástico; cordas de sisal; piscina plástica; túneis; caixas de triciclos; uma escada de madeira; bolas de Pilates/amendoim; baldes grandes de plástico; cesto de palha; bolas grandes; bolas pequenas; bolas de tênis; bolinhas de plástico; bolas de meia; bolas de vôlei; bolas de futebol e bolas de basquete; bolas de borracha; quatro cubos de espuma colorido; tecido de malha rosa; saco com tecidos diversos e cones de trânsito.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>PARQUE INTERNO</b>          | Cama elástica; escorredor de plástico; blocos de espuma coloridos; caixa com brinquedos de plástico e blocos de plástico de encaixar; fantasias; colares; bolsas de tecido; sapato de salto alto; fantoches de espuma; chapéus de palha e sapatilhas de dança.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>SALA MATERIAIS DIVERSOS</b> | Escova de dente; shampoo; repelente; protetor solar; pasta de dente; luvas de látex; aventais cirúrgicos; capas de colchões de napa; fantoches de espuma; bebê conforto; bonecas encaixotadas chamadas <i>Bibli baby</i> brancas, de olhos azuis; conjuntos de painelinhos e loucinhas nas cores: rosa e roxo; um quebra-cabeça colorido; dois kits de chocalhos divertidos e um jogo de quebra-cabeça de madeira; rolhas de vinho; tintas guache nas cores: preta, vermelha, branca, amarela, laranja, verde, rosa e azul; palitos de picolé; elásticos coloridos e lupas.<br><br>Tubos de cola; pacote de 500 folhas A4; quatro rolos de papel Kraft; caixas com colas coloridas; lápis de cor; rolinhos para pintura; giz de cera; pincéis de pintura em dois tamanhos: pequenos e médios; telas para pintura; caixas com giz de cera; caixa de tesoura; lápis preto HB; apontador; caneta esferográfica; grampo para grampeador; fita durex; canetas esferográficas; borrachas; caixa de som; rolos de tecido de feltro nas cores laranja, amarelo, azul-claro, azul-escuro, rosa, verde, roxo e vermelho; papéis de cartolina de diferentes cores; |

|  |                                                                         |
|--|-------------------------------------------------------------------------|
|  | Livros; fichários grandes e pequenos; cadernos sem pauta e livro-ponto. |
|--|-------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2025.

O quadro acima apresenta um panorama geral das materialidades que compõem a unidade educativa. Vale salientar que boa parte dos materiais inventariados é enviada pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. Porém, como o recorte desta pesquisa não recai sobre as questões ligadas ao gerenciamento das compras e verbas destinadas às materialidades, não foi possível avançar em tais demandas.

No segundo momento do inventário, olhei para a composição da matéria-prima com a qual os materiais são fabricados. Na esteira de Broering (2014), compreendo que é importante avançar na problematização dos múltiplos significados que os objetos podem possuir no cotidiano escolar, considerando seus diferentes usos e desusos, bem como as relações estabelecidas para sua idealização, fabricação e comercialização.

Dessa forma, foram elencados 15 tipos de matéria-prima. Destaco que os materiais de higiene e os livros que apareceram no quadro geral do inventário, embora eu os considere como materialidades, para o recorte desta pesquisa, que tem o intuito de compreender como as crianças se relacionam com as materialidades, eles não entram para a análise do próximo quadro, que se refere à matéria-prima.

Realizei também uma categoria chamada *outros*, destinada aos materiais que não coadunavam com as categorias elencadas, tais como o giz de cera, ou que envolviam mais de um tipo de matéria-prima, como: *slackline*, cama elástica e os cavalinhos revestidos com lã sintética.

Abaixo, segue o segundo quadro com as materialidades classificadas por matéria-prima.

Quadro 3 - Materialidades por tipo de matéria-prima

(continua)

| COMPOSIÇÃO | MATERIALIDADES                                    |
|------------|---------------------------------------------------|
| ACRÍLICO   | Lousa, globo terrestre                            |
| PAPEL      | Jornal, folhas brancas A4, caderno, brinquedo     |
| PAPELÃO    | Fogão, estante, caixas (ovo, sapato), <i>puff</i> |
| BORRACHA   | Tapetes, bolas, bonecos                           |

|                              |                                                                                                                                                                   |
|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>TECIDO SINTÉTICO</b>      | Roupa de boneca (poliéster), cadarço (poliéster), túnel (tactel), bola de meia (poliéster), bola de couro sintético, tecido <i>voal</i> , tecido malha, fantasias |
| <b>TECIDOS NATURAIS</b>      | Calendário, boneca (feltro), roupa de boneca (algodão), rede de balanço (algodão), túnel de algodão                                                               |
| <b>METAL, INOX, ALUMÍNIO</b> | Tesoura, carrinhos, objetos de jardinagem, panela, escorredor de louça, frigideira, triciclo, ovinho, triângulo, prato (instrumentos musicais)                    |
| <b>POLÍMEROS</b>             | Monitor computador, caixa de som                                                                                                                                  |
| <b>MADEIRA</b>               | Colher, espátula, jogo de construção, lápis de cor, tocos de madeira, carrinhos, jogo de pino colorido, violão, escada                                            |

(conclusão)

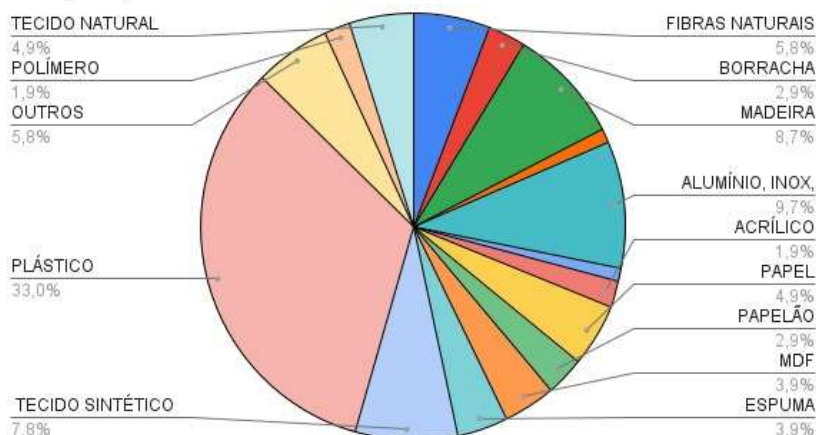
| COMPOSIÇÃO             | MATERIALIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PLÁSTICO</b>        | Mesas, frutas diversas, “legos” grandes, objetos coloridos de encaixar, bolas coloridas, garrafa pequena, canetinha, cestos, bonecas, “legos”, carros, caixas de feira, balde pequeno, bolas, brinquedos de praia, boliche, regador, concha, pazinhas, loucinhas, bacias, painéis, balde grande, carrinho feira, jogo pirata, chocalho, coquinho, pinos coloridos, balanço, piscina, cone de trânsito, escoregador, casinha, gangorra |
| <b>MDF</b>             | Estante, jogos, jogo alfabeto, dominó, jogo da memória                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>VIDRO</b>           | Pote de conserva                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>FIBRAS NATURAIS</b> | Berimbau, corda, chocalho, cesto, pau de chuva, rolha vinho                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>ESPUMA</b>          | Colchão, blocos de encaixe, bolas, fantoche                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>OUTROS</b>          | Giz de cera, <i>slackline</i> , cama elástica, cavalinho revestido com lã sintética, cadeira, mesa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2025.

Com o intuito de dar maior visibilidade para a composição das matérias-primas presentes, a partir do que foi apresentado no quadro acima, o gráfico abaixo ilustra os tipos de matérias-primas presentes nas materialidades no interior da unidade educativa.

Gráfico 1 – Composição das materialidades

### Composição das Materialidades



Fonte: Autora, 15/08/2025.

O gráfico acima mostra que a composição de materiais/objetos plásticos é significativamente em maior quantidade que outras matérias-primas. Tal dado revela a soberania do plástico sobre os objetos. Aqui vale ressaltar que tais materialidades são advindas da Rede Municipal de Educação, ou seja, permeiam as unidades de Educação Infantil do município. Porém, a materialidade plástica não incide somente sobre essa rede. Na pesquisa de mestrado de Rodrigues (2020), realizada em uma unidade de Educação Infantil em Curitiba (PR), a autora constatou, via inventário, a predominância da materialidade plástica. Ela pontua: “Os produtos industriais e plastificados são duas marcas fortes nas materialidades produzidas para as crianças e que compõem o espaço da creche nesse contexto de educação infantil urbano” Rodrigues (2020, p. 156).

Essa constatação, em relação às materialidades inventariadas, suscita algumas reflexões referentes à materialidade plástica, em dissonância com as pontuações tensionadas por Tiriba (2024), e a relação com os elementos naturais.

Outro ponto importante quanto ao que foi inventariado, diz respeito às materialidades relacionadas aos marcadores sociais da diferença, como questões raciais e de gênero. Exemplos disso são as bonecas de plástico de cor branca e os conjuntos de loucinhas plásticas cor-de-rosa, advindos da Prefeitura Municipal de Florianópolis. Tais problematizações não puderam ser aprofundadas neste tempo do mestrado, porém é importante sinalizá-las como um dado para possíveis futuras pesquisas.

Dessa forma, o próximo capítulo se debruça em dissertar sobre a relação das crianças com as materialidades que compuseram o inventário, naquilo que estamos chamando de arquitetura institucional, bem como as materialidades propostas pela professora, na perspectiva da docência relacional e da maneira como as crianças se relacionam com elas.

#### **4 MATERIALIDADES E A ARQUITETURA INSTITUCIONAL: AS CRIANÇAS EM RELAÇÃO COM AS MATERIALIDADES INSTITUÍDAS**

O objetivo deste capítulo é apresentar como as crianças se relacionam com as materialidades na interioridade das relações cotidianas na Educação Infantil. Buscamos perceber como as crianças imprimem sentidos “outros” para esses objetos e “desconstroem” muito daquilo que, a princípio, chega por via da instituição e até mesmo pela mediação da docência. Pensar as crianças como produtoras de culturas, como atores sociais, implica igualmente pensá-las como sujeitos que transformam a matéria e transformam a si mesmas por meio das materialidades humanas e não humanas, a partir das relações que as crianças vão estabelecendo com o mundo natural (Tiriba, 2024), com as coisas e os objetos (Ingold (2012).

Dessa forma, o que estamos nomeando como arquitetura institucional se baseia nas críticas formuladas por Batista (2008) aos modos institucionais que se estabelecem nos espaços de Educação Infantil, por meio da rotina imposta por uma “lógica organizacional”, por uma temporalidade instituída, que insiste em querer padronizar, uniformizar os modos de vidas das crianças nas instituições de Educação Infantil:

Assim, o tempo da creche parece não pertencer nem aos adultos e nem às crianças, mas a uma estrutura hierárquica regida por uma rede formalizada de normas em que o tempo objetivo e linear tenta se sobrepor ao tempo subjetivo dos sujeitos envolvidos no ato educativo, os adultos e as crianças.

O tempo da creche parece estar alheio aos que nele atuam. Esses sujeitos, com funções distintas nesse contexto, parecem sofrer a opressão do tempo do relógio, regulado por forças outras que não eles próprios. No entanto, adultos e crianças sofrem diferentemente essa opressão. Enquanto os adultos têm a responsabilidade pela manutenção da rotina no cotidiano, as crianças têm o papel de vivê-la (Batista, 2008, p. 58).

No entanto, apresentamos, neste capítulo, os modos como as crianças se relacionam com coisas, com o que é instituído, mas que, por meio da lógica e do tempo das crianças, elas nos mostram outros modos de vida possíveis. Nesse sentido, reiteramos e afirmamos o que Batista (2008, p. 59) pontua:

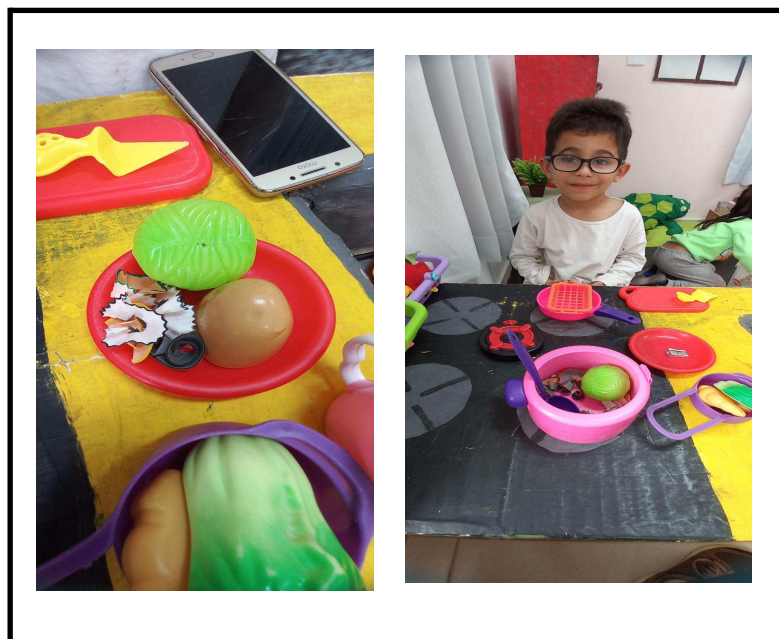
[...], uma vez que as crianças são múltiplas, vivem experiências temporais diversas, porque seus tempos próprios não são instituídos, mas vividos, e, dependendo do contexto em que se encontram, conseguem vivê-los de forma mais ou menos intensa.

É por este caminho que este capítulo pretende percorrer: compreender como as crianças “vivem” seus modos próprios de existência nas unidades educativas e, neste recorte, como estabelecem relações com as materialidades, tanto as que chegam via Rede Municipal de Ensino de Florianópolis quanto aquelas que as crianças acessam mediadas pela intencionalidade pedagógica via docência.

#### 4.1 LOUCINHAS E PANELINHAS PLÁSTICAS: RELAÇÕES COM AS MATERIALIDADES INSTITUÍDAS

*Isaac, Josué e Yasmin Lohana vão brincar na cozinha. Peguei uma cadeira e sentei bem pertinho deles. Isaac pega o celular do amigo Josué (trouxe o celular de casa) e faz que está conversando com alguém no telefone. Eu pergunto com quem ele está falando, Isaac responde: ‘Com um amigo’. Isaac deixa o celular ao lado do fogão e continua com seus fazeres de cozinhar com as loucinhas e os legumes de plástico. Josué e Yasmin levantam e saem da brincadeira. Isaac me mostra a panela e diz que fez feijão. E o que era o feijão?? Raspas de lápis de cor que ele havia apontado. Ele me oferece o feijão, e eu peço para tirar uma foto. Nisso, ele levanta e vai buscar na estante um pote cheio com raspas do lápis de cor. Eu olho de nov para dentro da panelinha e vejo que o apontador de metal está junto. Digo então a Isaac: ‘Apareceu uma pedrinha no feijão’. Tirei a ‘pedra’. Pego o caderninho, e ele pergunta: ‘O que vais escrever?’ Digo que vou escrever sobre o que aconteceu agora (Registro de campo, 09/09/2024).*

Figura 26 - Cozinhando feijão



Fonte: Registro de campo, 09/09/2024.

A primeira leitura que faço em relação à cena descrita refere-se às materialidades instituídas e inventariadas: panelinhas, loucinhas e objetos plásticos com formato de legumes e frutas. Mas há também outra materialidade, o celular, objeto trazido de casa pelo amigo Josué. Vale dizer que as brincadeiras relacionadas ao mundo de cozinhar são brincadeiras que permeiam os espaços de Educação Infantil. Não é de se estranhar, pois tal materialidade apareceu no inventário apresentado no capítulo anterior, sendo um dos materiais distribuídos nas unidades de Educação Infantil pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Pois bem, outra leitura que trago para a análise, e que interessa para a pesquisa, são as formas como as crianças se relacionam com os objetos que não estão na lógica do instituído. Ou seja, nessa cena, Isaac agrega à sua brincadeira materiais “outros”, como as “raspas de lápis de cor”, vale dizer, não inventariadas. Isaac incorpora literalmente em seu brincar os “restos”, como menciona Benjamin (2002, p. 58), coadunando com o que Piorsky (2016) pontua em relação ao interesse das crianças por tais materialidades:

Os restos dos trabalhos manuais, as ferramentas e as matérias naturais são sempre mais realizadas pela imaginação do brincar. A criança pode estar acomodada pelo consumo, limitada em sua criatividade por acumular muito brinquedo sintético, pronto, racionalizado, de imagens eletrônicas artificiais, modelado ao extremo, mas basta um celeiro de ferramentas velhas e um amigo prospector de restos para devolver-lhe toda a força sonhadora, toda disposição física, toda a alegria do artesão capaz de restaurar. Dessa forma, muitos materiais, mesmo restos industriais já sujos, quebrados ou cortados,

precários e, por isso, mais humanizados, orgânicos, são inseridos nesse seletivo universo do brincar (Piorsky, 2016, p. 103-104).

Nesta ampliação de repertório entre Isaac e as raspas de lápis de cor, a materialidade do brincar ganha novos elementos para aquilo que está instituído, a partir da relação e da possibilidade da criança em procurar e investigar materialidades outras, no sentido de ampliar seu repertório de brincadeiras.

A cena também nos convida a olhar para a relação com o Isaac na brincadeira, no diálogo que vou estabelecendo com a minha observação - “tem uma pedrinha de feijão” -, ao me referir ao apontador e à minha participação na brincadeira. Ainda com a cena, a pergunta feita por Isaac para mim - “O que vais escrever no caderninho?” - recoloca a minha posição de pesquisadora, que observa, mira as crianças, mas também sou observada por ele, ou seja, trata-se de uma relação dialógica, mediada pela materialidade “outra”, que é o caderninho.

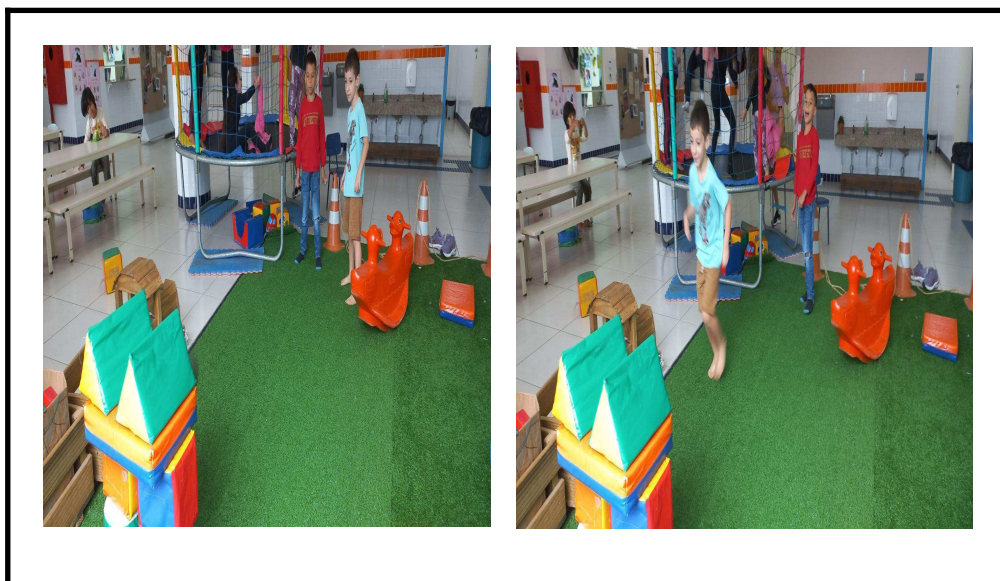
É importante retomar que a presença do caderninho perpassou esta dissertação desde o primeiro capítulo deste trabalho, no exercício de sinalizar as possíveis relações e foco de interesse pelas crianças em outras materialidades.

No próximo tópico, apresento as relações das crianças com as materialidades instituídas no espaço chamado de “parque interno”.

#### 4.2 “VOCÊ QUER BRINCAR COM A GENTE?”: OU SOBRE BLOCOS DE ESPUMAS E GRAMA SINTÉTICA

*Dia estava chuvoso, a professora propôs descenderem para brincar no chamado parque interno. As meninas Aylla, Aurora, Safira e Valentina foram brincar na cama elástica. Josué e Pedro foram brincar na grama sintética, onde ficam blocos de espuma empilhados próximo à parede da janela. Começam a fazer uma construção. Sebastian chega e vai mostrar o ‘slime’ que trouxe de casa para a professora Ana. Pedro vem até mim e me convida para brincar com ele. Mostra sua construção e me explica a brincadeira: você tem que arremessar a bola nas espumas. Eu revezo entre arremessar a bola e tirar fotos da construção com os blocos. (Registro de campo, 09 dezembro 2024).*

Figura 27 - Arremessos no bloco



Fonte: Registro de campo, 09/09/2024.

Nessa cena, a atenção se debruça em olhar para a relação das crianças com as materialidades instituídas no espaço chamado de “parque interno”.

Aqui algumas leituras são importantes para refletirmos sobre esse espaço, em consonância com as contribuições de Batista (2008), naquilo que teço como uma arquitetura institucional. As crianças, nesse contexto, nos mostram e apresentam possibilidades outras de se relacionar com o instituído.

Junto ao registro escrito, a imagem escolhida para olharmos para a cena nos convida a fazer uma leitura desse espaço a partir dos sujeitos que o compõem, ou seja, as crianças. Duas crianças brincam com blocos de espumas coloridas, predominantemente nas cores primárias, sobre um tapete de grama sintética. Ao fundo da imagem, estão quatro meninas brincando na cama elástica e ao lado esquerdo um menino brinca com seu objeto trazido de casa sobre a mesa.

O espaço chamado de parque interno foi pensado pelos adultos para as crianças. Nele se encontram os blocos de espuma e outras materialidades. A atenção recai sobre as brincadeiras das duas crianças que montam, demonstram, constroem, destroem e reconstróem. Os blocos de espuma foram concebidos previamente para construção, mas as crianças ampliam as possibilidades e inventam brincadeiras que tal materialidade proporciona. No entanto, percebo também os limites impostos pela própria materialidade e pelo espaço institucionalizado. Nesse sentido, são pertinentes as contribuições de Agostinho (2003), citando Batista (1998):

Se deixarmos o parque como o espaço instituído, naturalizado da brincadeira livre, como nos aponta Batista, onde as crianças brincam e os adultos têm apenas a função de olho vigilante, isso reforça a imobilidade desses espaços, a repetição dos mesmos brinquedos, organizados da mesma forma, quase sempre a mesma cor, etc. (Agostinho, 2003, p. 100).

Ao tecer críticas ao espaço, a autora aponta a necessidade de construir e criar com as crianças outras possibilidades para não cair no imobilismo, que mesmo pela ação corporal das crianças, como pular na cama elástica ou correr na grama sintética, faz-se quase sempre do mesmo jeito. De que outras formas as crianças podem brincar nesse espaço? A mesa institucionalizada para as refeições vira espaço para Sebastian amassar e grudar seu “*slime*”. Os brinquedos postos pelas crianças embaixo da cama elástica ressignificam o chão como o de uma cabana.

Nesse sentido, Rodrigues (2020, p. 146) contribui ao falar do espaço instituído, ou do que estamos nomeando de arquitetura institucional:

Com isso, uma questão que se torna latente é a forma como o espaço se constrói a partir das materialidades presentes e do valor pedagógico atribuído a elas pelos adultos. Ou seja, além do espaço ser produzido pelas marcas do tempo no projeto arquitetônico e ser também produto de políticas educacionais, ele também se altera pela ação local dos sujeitos. O que remete à reflexão acerca do espaço, que não pode ser compreendido como absoluto, liso e vazio, pois ele é poroso (MASSEY, 2005) e construído de modo **relacional** (grifo próprio).

Aqui, a autora sinaliza possibilidades e nos dá pistas no que se refere às possibilidades de construções de novas relações que são estabelecidas no espaço, apontando uma contraposição entre a arquitetura institucional e o que venho compreendendo como arquitetura relacional, tema que será apresentado no próximo capítulo.

As reflexões tecidas sobre as materialidades que se instituem e se instauram no espaço, como tratado neste tópico, têm o propósito de pensar outras possibilidades que ampliem os espaços institucionalizados para abarcar a vida que pulsa. Retomando com Agostinho (2003, p. 108-109):

Pensar o espaço da creche como possibilidade, onde a vida pulsa, nos traz a tarefa de, ao transformá-lo em lugar, dividir nosso poder sobre ele com as crianças, incluindo seus saberes e desejos e enriquecendo-o com desafios que tanto as agradam. É preciso torná-lo um lugar diverso, rompendo com a mesmice da linearidade e do plano, oportunizando às crianças lugares para subir, descer, rolar, escorregar, se esconder, escalar, etc.

Nesse sentido, trago, para o próximo tópico, outras possibilidades de relações entre crianças e as materialidades, mediadas pela docência, no sentido de ampliar o repertório das experiências infantis.

#### 4.3 “OLHA OS MATERIAIS QUE TROUXE PARA VOCÊS”: AS MATERIALIDADES A PARTIR DA DOCÊNCIA

*Chego na sala, junto com a professora Ana. Na sala, já estavam Maria Júlia, Yasmin e Valentina. A professora cumprimenta as crianças e diz: ‘Trouxe alguns materiais para vocês’ e apresenta um tampo de um cesto indígena com tecidos e grampos de roupa e os coloca na mesa. Enquanto Josué e Maria Júlia começam a mexer nos tecidos, a professora pega um pedaço de barbante e amarra na janela como se fosse um varal. Fez o gesto de estender a roupa, pegou um grampo de roupa e convidou as crianças para ‘estenderem’. Valentina e Maria Júlia vão e estendem todos os tecidos (Registro de campo, 23/09/2024).*

Figura 28 - Tecidos e prendedores



Fonte: Registro de campo, 23/09/2024.

O que a cena acima revela? A leitura que faço, nesse recorte do registro de campo, se dá primeiramente pelas materialidades que não aparecem no inventário. Retomando a importância do inventário, com o intuito de refletir com o que, quais os tipos e composição da matéria dos objetos, artefatos e materiais com os quais as crianças se relacionam no cotidiano da Educação Infantil.

Como foi apresentado, a materialidade plástica ganhou uma oponência sobre os outros tipos de matéria-prima, o que coaduna com o conceito de arquitetura institucional, que também atravessa as materialidades na maneira em que procura uniformizar e pasteurizar as tantas possibilidades de as crianças se relacionarem com o mundo.

Nesse contexto, ressalto a perspectiva mediada pela docência, quando a professora, na cena, diz às crianças: “Trouxe esses materiais para vocês”.

Debruço-me sobre duas leituras possíveis dessa frase. A primeira perspectiva,—se anuncia pela docência que se interessa e se debruça sobre a especificidade da Educação Infantil. Agostinho (2018), quando escreve sobre a infância como um tempo de direitos, apontam que:

As particularidades da educação de crianças de 0 a 6 anos residem em um olhar que reconhece o tempo da infância como um tempo de direitos, e que contempla uma **aprendizagem da profissão** que contribui para a superação de práticas higienistas, espontaneístas e escolarizantes que antecipam a lógica do ensino fundamental (Agostinho, 2018, p. 158, grifo nosso).

Tal colocação nos leva a pensar sobre a importância do papel da professora e do professor em relação à sua prática pedagógica junto às crianças, como uma “aprendizagem da profissão” que concebe as crianças como sujeito de direitos, que criam, recriam, vivem suas infâncias de corpo inteiro.

A segunda perspectiva refere-se a uma docência que se intensifica e se faz mediada pelas relações e pelas materialidades, aqui instituídas e inventariadas. Retomando a questão da supremacia das materialidades plásticas e pasteurizadas, percebemos que não dão conta de sustentar uma docência comprometida com a infância.

Vale aqui dizer, que os documentos norteadores para Educação Infantil na Rede Municipal de Florianópolis, definem orientações que amparam-se nas práticas cotidianas para garantia dos direitos das crianças à uma formação integral. A ação pedagógica tem centralidade nestes documentos orientadores e ampara-se numa

Pedagogia da Infância , onde todo trabalho pedagógico parte e organiza-se a partir das crianças

Diante desta perspectiva, Broering (2014) contribui ao pontuar sobre a importância da ação pedagógica na Educação Infantil e as materialidades:

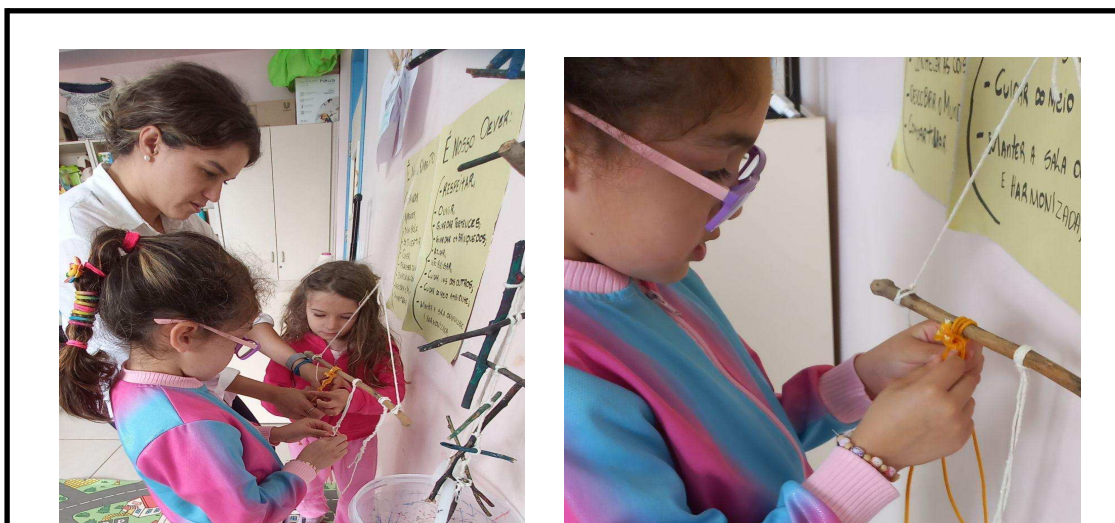
Assim como a cultura escolar se materializa por meio de uma estrutura física e organizacional, com símbolos, formas de pensar e de agir, também a cultura da educação infantil se constitui por ausências, inclusão de materialidades e ações apresentadas de forma própria no e para o trabalho com crianças pequenas. Por isso, considerar que exista uma cultura da e na educação infantil é também compreender que é pela ação pedagógica que ela acontece, permanece ou se altera (Broering, 2014, p. 394).

Dessa forma, junto-me ao que a autora acima propõe ao enfatizar a importância da ação pedagógica voltada a pensar e planejar materialidades outras, no sentido de contrapor as materialidades instituídas nas unidades de Educação Infantil, com o intuito de potencializar as relações que ali se estabelecem.

Na continuidade da docência racional, as cenas que se seguem procuram dialogar com a materialidade proposta na perspectiva da disponibilidade corporal da professora com pequenos grupos, em contraposição à lógica uniformizadora de uma mesma proposta para todas e todos, conforme destaca Batista (2008).

*No outro lado da sala, na parede, a professora Ana chama quem quer fazer trança. Maria Júlia, Valentina e Aurora se aproximam, a professora começa a trançar. As crianças observam. Maria Júlia diz: 'Eu não sei fazer'. Valentina diz: 'Eu te ajudo'. A professora ficou ali, observando. As outras crianças não quiseram fazer tranças (Registro de campo, 23/09/2024).*

Figura 29 - Fazendo trança



Fonte: Acervo da pesquisadora, 23/09/2024.

A cena acima nos mostra a docência na dimensão relacional e evidencia a importância das relações entre adultos e crianças, que partilham parte de suas vidas dentro das instituições de Educação Infantil. Retomo aqui Batista (2008, p. 60-61):

A percepção das ações e reações das crianças diante do que é proposto pelo adulto contribui para compreender que suas práticas são constituídas pela simultaneidade de ações em que a participação corporal, gestual, cognitiva, motora, emocional, afetiva e individual se dão de forma indissociável.

Na cena a seguir, a materialidade da trança, proposta pela professora, apresenta outra temporalidade pela relação da criança Sofia:

*Sofia, sentada na roda, não se interessou em ver as fotos que a professora estava mostrando para o grupo. Olho para a Sofia e vejo suas mãos mexendo a trança, a materialidade que a professora Ana trouxe hoje de manhã para o grupo. E lembrei que Sofia não foi brincar pela manhã.... Para Sofia, não era de manhã, mas agora à tarde, numa outra temporalidade, emergiu a curiosidade. Sofia por ela só. Percebo que as materialidades, se estão 'ofertadas', dispostas e acessíveis, provocam possibilidades de relações e interações em temporalidades diferentes (Registro de campo, 23/09/2024).*

Figura 30 - A mão e a trança



Fonte: Registro de campo, 23/09/2024.

O que proponho aqui é pensar sobre a possibilidade do tempo não linear, em consonância com os direitos das crianças com uma lógica não homogeneizadora. Nesta cena, nesse meu olhar para a docência relacional, surge um aceno de um compromisso ético em relação aos tempos e aos direitos das crianças. Novamente retomo Batista (2008), quando a autora tensiona sobre a temporalidade na Educação Infantil:

[...] (a dinâmica do cotidiano infantil não cabe dentro de uma temporalidade estreita que desvincula o tempo de brincar e de trabalho, como também os tempos sociais, culturais, biológicos em função de um tempo padronizado e homogêneo. As crianças vivem temporalidades distintas (não com a intensidade merecida), mas nem sempre são percebidas, pois muitas vezes são ocultadas por detrás de práticas rotineiras e naturalizadas que vão se cristalizando no dia-a-dia ‘como sendo assim mesmo’ (Batista, 2008, p. 59).

A cena de Sofia interagindo com a materialidade da trança dialoga com a perspectiva apresentada por Batista (2008) sobre as diversas temporalidades vividas pelas crianças, indo ao encontro das reflexões tecidas no próprio registro de campo: *“Percebo que as materialidades, se estão ‘ofertadas’, dispostas e acessíveis, provocam possibilidades de relações e interações em temporalidades diferentes”*.

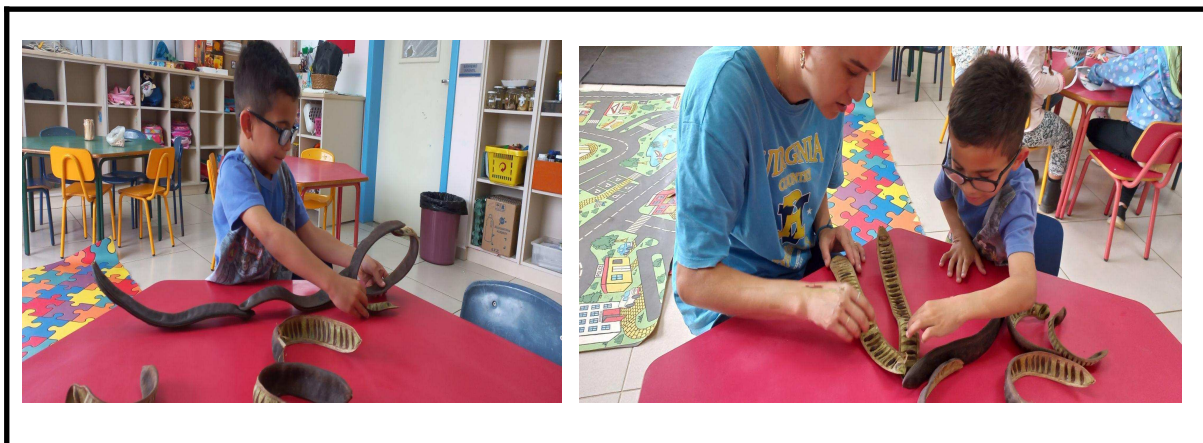
Dessa forma, cabe ressaltar as contribuições de Agostinho e Lima (2015) no que tange às relações que se dão no espaço educativo: “No modo como é organizado e disponibilizado intensifica, incide sobre as relações: sujeito x sujeito, **sujeito x objeto**, pequenos e grandes grupos e na participação ativa da criança” (Agostinho; Lima, 2015, p. 62, grifo nosso).

Na cena a seguir, que encerra este capítulo, procuro trazer reflexões a partir das possibilidades vivenciadas pelas crianças com os elementos naturais, mediadas pela docência.

*As mesas foram organizadas pela professora com algumas materialidades. Em uma das mesas, estão algumas sementes da árvore chamada flamboyant. Isaac vai até essa mesa sozinho e começa a mexer nas sementes. Eu peço para sentar ao seu lado e pergunto: ‘O que estás fazendo? Posso tirar uma foto?’ Ele diz: ‘Peraí’, e ‘arruma’ o que ele estava construindo, ‘é um looping’, e faz o gesto com as mãos, imitando o movimento. A professora Ana senta conosco e começa a investigar o que tem nas sementes. A professora abre a casca e aparecem várias*

*sementinhas. Isaac olha e diz: ‘Parece uma teia de aranha pequena’. A professora responde: ‘Acho que devem ser fungos que entram nas sementes’ (Registro de campo, 23/09/2024).*

Figura 31 - Isaac, a semente e a professora



Fonte: Registro de campo, 23/09/2024.

Começo a contar sobre essa cena a partir do encontro de Isaac com a semente. Quando pergunto a ele se posso fotografar, percebo que Isaac “suspende” a sua ação com a semente, para “arrumar”, como eu coloco, ou como para “sair na foto, fazer pose”, talvez esperando uma aprovação da adulta que sou. Contudo, Isaac, após a foto, continua as suas construções e investigações com essa materialidade, as sementes de *flamboyant*.

Antes de eu continuar com a cena e com a chegada da professora, é importante relembrar que algumas materialidades não foram inventariadas, ou seja, não estavam dispostas nos espaços coletivos onde realizei o inventário. As sementes de *flamboyant* são um exemplo disso.

Voltando para a cena, com a chegada da professora ao sentar junto com o Isaac e também começar a mexer, cutucar a semente, olhar para dentro, ele perceber o que tem e, em sua leitura, “parece uma teia de aranha”. A partir disso, dá início a um diálogo de curiosidade, de saberes e não saberes entre Isaac e a professora, num sentido de uma dialogia entre os sujeitos, mediada pela materialidade da semente.

A professora, ao levar tal materialidade para dentro do espaço, nesse caso a sala, leva consigo, em sua docência, possibilidades das crianças se relacionarem com o mundo natural, o que vai ao encontro do entendimento de Tiriba (2017) e

Della Flora (2019) no que se refere ao respeito do direito das crianças de se relacionarem e se sentirem parte da natureza.

Nessa mesma linha de pensamento, Piorsky (2016, p. 31) aponta:

A materialidade do brincar, quando se constitui de substâncias materiais pouco científicas, decompostas, desmanchadas pelo tempo, ou provenientes da natureza, tem o poder de desemoldurar a imaginação. Permite que a criança crie, com maior liberdade, sua experiência.

As possibilidades que a materialidade proporciona, como destacou o autor acima, nesse recorte, pelas mãos do menino Isaac e sua professora com as sementes de *flamboyant*, caminhos para uma relação com o mundo (Tiriba, 2024), com as coisas (Ingold (2012), com a natureza e com a vida, aquilo que não está instituído e que estamos chamando de arquitetura relacional.

Dessa forma, no próximo capítulo, o qual finaliza a caminhada desta pesquisa, compartilho as experiências vividas pelas crianças com um ser chamado tatu-bolinha. Tais experiências articulam-se com o conceito de arquitetura relacional, em contraposição à arquitetura institucional, a qual foi dissertada neste capítulo.

## **5 ARQUITETURA RELACIONAL: EMERGINDO DA TERRA, ENCONTRO ENTRE CRIANÇAS E TATUS-BOLINHAS**

Anuncio este capítulo, que encerra o processo de pesquisa junto às crianças e professoras do Grupo 6/5 para apresentar o que venho a nomear como arquitetura relacional. É importante destacar que as cenas que se seguem nascem do campo, a partir, como sugere o título, do encontro entre as crianças e os tatus-bolinhas.

Tal encontro foi marcado pelo propósito de aprender a fazer pesquisa com crianças, ancorado nos pressupostos teórico-metodológicos que sustentaram esta pesquisa de cunho etnográfico, a partir do exercício de “olhar de perto e de dentro” e “estar com” (Lima, 2015) as crianças durante o tempo em que estive no campo. Esse tempo pode ser contado cronologicamente nos cinco meses de convivência com o grupo de crianças e professoras, mas também por uma outra temporalidade, não medida em dias ou horas, através do meu olhar sobre o relógio, ou pelos dias registrados no caderno de campo. Trata-se de uma temporalidade vivida pelo encontro, nas experiências entre crianças e tatus-bolinhas, que “atravessaram” o tempo do relógio.

É nessa perspectiva, entre o campo e os sujeitos, que trago o conceito de arquitetura relacional, no sentido de se contrapor ao conceito de arquitetura institucional abordado no capítulo anterior, para pensarmos outras formas de relações vividas e experienciadas nas unidades educativas de Educação Infantil.

Tal abordagem se fundamenta no conceito de topologia das infâncias, proposto por Lima (2023, p. 302-303):

Encontramos nas crianças modos de existência que autorizam permanentemente a escola, cenas em que meninos e meninas insistem em dizer, por meio dos seus corpos, das suas marcas, dos seus registros, a existência de modos irregulares de estarmos - juntos e que esses modos (relacionais) incidem diretamente sobre como habitamos a escola, a sua organização, a sua arquitetura.

É por este viés que venho pensando nas unidades de Educação Infantil como espaços onde crianças, vivem, convivem e habitam com seus corpos, junto às materialidades e também com outros seres para além de nós, humanos. Nesta perspectiva, corroboro Lima (2023, p. 305), quando a autora traz o conceito de topologia: “A topologia é o estudo do lugar e requer com isso pensar no espaço em relação. No espaço de viventes e não viventes, de saberes e não saberes. Pensar num espaço topológico é pensar sempre nas relações entre sujeitos e objetos (materialidades)”.

A partir das relações que as crianças estabelecem com o lugar e com as coisas, como propõe Ingold (2012), delineia-se o que denomino arquitetura relacional, ou seja, uma construção mediada pelas relações, neste recorte, entre as crianças e o tatu-bolinha. Essas relações são oriundas daquilo que fui entendendo durante o processo de pesquisa, coadunando com as contribuições de Della Flora (2019, p. 114) em relação ao que foi observado no campo e gerado como dado: “Com a compreensão que os dados etnográficos não existem por si mesmos, eles são construídos na relação que estabeleço com os sujeitos da pesquisa, neste caso com as crianças.”

Nesse sentido, dou destaque para as relações intrageracionais (na posição que tomo, como adulta e pesquisadora), a relação intergeracional (entre as crianças e seus pares) e a relação com as materialidades encontradas e experienciadas pelas crianças, em especial o encontro com um ser chamado tatu-bolinha.

Desta forma, ao ilustrar o que estamos chamando de arquitetura relacional,

parto das relações que as crianças estabeleceram nesta pesquisa etnográfica, que se inspira e se debruça em mirar na materialidade apresentada, perseguida e instigada por elas. Esse ser de apenas um centímetro, ou seja, da largura de um dedo de um adulto, é o tatu-bolinha<sup>38</sup>, ser que habita o subsolo do espaço educativo do NEIM Elisabete Anderle Nunes, circundado pela imponente arquitetura institucional e pelo seu entorno da comunidade da Barra da Lagoa, a apenas 100 passos<sup>39</sup> do Canal da Barra da Lagoa. É a partir desse encontro que neste capítulo procuro tecer reflexões acerca das relações entre as crianças e esse ser vivo que é o tatu-bolinha, relações atravessadas pela curiosidade, imaginação, brincadeira, planos, perguntas, trocas, conversas, natureza, finitude e transgressão.

O tópico que se segue reúne vários fragmentos de registros de campo, que aqui serão relatados por uma única cena narrativa: a história das crianças com tatu-bolinha.

#### 5.1 “A NATUREZA DO TATU-BOLINHA ERA LÁ NOS MORANGOS” OU COMO SE “DESCOBREM” OS TATUS-BOLINHAS

Figura 32 - Encontrando o tatu-bolinha



Fonte: Registro de campo, 23/09/2024.

<sup>38</sup> O tatu-bolinha, também conhecido como tatuzinhos-de-jardim, é da família de crustáceos, chamados isópodos terrestres.

<sup>39</sup> Durante a pesquisa de campo, contei 100 passos entre o portão da unidade educativa e o *deck* localizado sobre o Canal da Barra da Lagoa (Registro de campo, 03/12/2024).

*Após a proposta em sala com a professora Ana, descemos para o parque. Yasmin Amaral vem a mim e me mostra uma lesma dentro de uma panelinha de plástico vermelha. Enquanto Yasmin me conta sobre a lesma, olho para o lado e vejo Josué e Isaac cavando a terra com espátulas e conchas de plástico roxas. Estão próximos aos três mastros que ficam sobre um canteiro de terra com pneus ao redor. Sento junto a eles no pneu e os observo cavar a terra. Josué me mostra um potinho com um tatu-bolinha e me fala: ‘A natureza dos tatus-bolinhas era lá nos morangos.’ E aponta o local do canteiro de morango.*

*Do lugar onde nós três estávamos sentados, dá mais ou menos uns 10 metros de distância do canteiro. Josué continua: ‘Agora, os tatus-bolinhas vêm para cá pelo subsolo.’*

*Na hora, eu soltei um: ‘Uau.’ Pela narração de Josué, fiz um desenho mental do percurso realizado pelo tatu ou pelos tatus-bolinhas cavando o subsolo do parque. Voltando à cena, digo aos dois meninos: ‘Nossa, cavaram muito os tatus-bolinhas.’ Isaac estava com um tatu na mão e Josué com outro. Nisso, os dois me chamam para ir ver o canteiro de morangos, onde é o local da “natureza” do tatu-bolinha (Registro de campo, 23 de setembro de 2024).*

Essa cena ocorreu por volta de umas três semanas após o início das minhas incursões ao campo junto às crianças. As idas ao parque eram uma constante, com exceção dos dias de chuva ou de vento sul forte. Era início da primavera e, no exercício de observar as crianças, de estar atenta e de “atendê-las”, como propõe Ingold (2016, p. 407), volto a olhar para os dois meninos, Josué e Isaac. Ao me aproximar e sentar próxima a eles, sou apresentada ao tatu-bolinha, como a cena que descrevi acima.

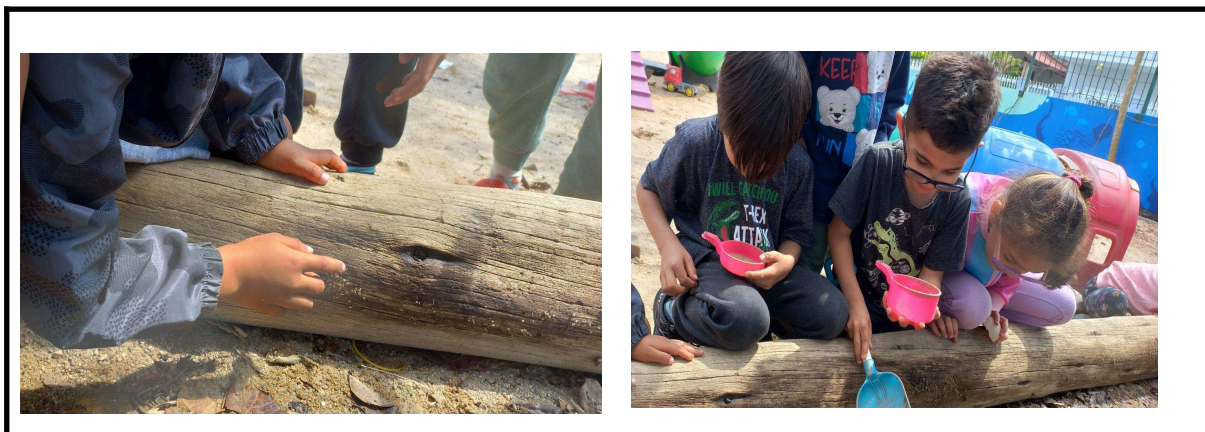
A cena escolhida para inaugurar este capítulo tem o intuito de apresentar o que venho a nomear de arquitetura relacional, conceito pensado para esta pesquisa, para compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades na/da Educação Infantil, a partir das experiências inventadas, como sugere o título do capítulo: Entre as crianças e os tatus-bolinhas.

A primeira leitura que faço dessa cena se dá pelo encantamento da narrativa de Josué ao contar sobre o tatu-bolinha. Por isso, o “uau”, que escrevo e descrevo no registro acima, vem no sentido de que as crianças sabem sobre o mundo, se relacionam e contam sobre o mundo de modo diferente de nós, adultas e adultos. Como diz Antunes (2015, p. 13), “nem todas as respostas cabem num adulto”. Mas antes de seguir, ao me referir ao encantamento com a fala de Josué, narrando sobre o tatu-bolinha, não o faço no sentido de romantizar a infância, pelo contrário, para

afirmar as crianças como atores sociais, com seus próprios modos de se relacionar com o mundo. É sobre isso.

Nas próximas cenas, dou continuidade à apresentação desse encontro das crianças com o tatu-bolinha, ou melhor, como as crianças descobrem os tatus-bolinhas.

Figura 33 - "Natureza" dos tatus-bolinhas



Fonte: Registro de campo, 23 de setembro de 2024.

*Josué e Isaac continuam sua procura pelos tatus. Os rolos de eucalipto que fazem a divisão do canteiro de morangos é o local onde aparecem vários tatus-bolinhas. Maria Júlia, Valentina e Aurora se aproximam para ver o que os meninos estão fazendo. Isaac diz: 'Os tatus ficam embaixo do tronco', e começa a rolar o tronco, só um pouco, para não se deslocar tanto. De posse das panelinhas plásticas, eles vão guardando os tatus achados. Ficaram um tempo ali, cavando, procurando mais tatu, crianças de outros grupos chegaram para olhar (Registro de campo, 23 de setembro de 2024).*

As cenas acima apresentadas, que abrem este capítulo, revelam a possibilidade de as crianças e também as professoras se relacionarem com o mundo natural, com o que está fora, não emparedado (Tiriba, 2024). O parque, lócus de morada dos tatus-bolinhas e de outros seres não humanos, como a terra, a areia, os morangos, as árvores em desenvolvimento, como o ipê-amarelo, araçá e a amora, é atravessado pela brisa que, dependendo do vento, traz o cheiro da maresia, pela proximidade com o mar e com o Canal da Barra da Lagoa. É neste espaço, permeado por vida e tão desejado pelas crianças, pela possibilidade de estarem ao "ar livre", brincarem, se relacionarem e se sentirem parte da natureza, que tem início as experiências inventadas pelas crianças ao cavarem a terra e emergir o tatu-bolinha.

Nessas primeiras relações que as crianças começam a estabelecer com esse personagem, pela fala de Josué, quando descreve a morada e a trajetória do tatu-bolinha pelo parque, e depois quando Isaac afirma que ao “rolar os troncos de eucalipto”, encontram-se mais tatus-bolinhas, encontro eco nas reflexões de Motta e Ferreira (2022, p. 19), ao tratarem das possibilidades de relação das crianças com a natureza: “Quando brincam na floresta, não o estão a fazer em uma paisagem separada e inerte, mas antes parecem engajar com ela, aprendendo com o corpo todo, enquanto parte integrante daquele mundo.”

No nosso recorte, o “mundo” se dá no espaço do parque, mais precisamente no canteiro de morangos, onde se experienciam as relações com o personagem tatu-bolinha.

Tais relações coadunam com a perspectiva Piorsky (2016, p. 20), para quem “imaginar pela terra é fazer coisinhas enraizadas no mundo, na vida social, no interior das formas, buracos, miniaturas, esconderijos, numa busca pela estrutura da natureza”.

São essas relações possíveis, movidas pela curiosidade e pela potência de estar junto à natureza, que surgem no contato com o tatu-bolinha, mediadas pelas crianças dentro do espaço educativo, que é o NEIM Elisabete Anderle Nunes. Nesse sentido, corroboro o pensamento de Tiriba (2024, p. 35), ao afirmar que as possibilidades de vivência nas instituições de Educação Infantil são “encontro e confronto de infinitas formas de sentir e de viver a vida. É neste espaço que ela, cotidianamente, é produzida”.

São essas possibilidades de viver a infância no espaço educativo que, ao pensarmos a topologia (Lima, 2023) como habitat, permitem às crianças criarem e inventarem relações com a vida.

Nos tópicos que se seguem, procuro tecer uma história a partir do encontro entre as crianças e os tatus-bolinhas, articulando possíveis reflexões entre a arquitetura institucional e a arquitetura relacional.

## 5.2 “QUERO LEVAR O TATU PARA CASA”: OU O TATU-BOLINHA “ATRAVESSA” A ARQUITETURA INSTITUCIONAL

*As crianças continuam no canteiro de morangos procurando mais tatu-bolinha. Josué, que continua de posse da panelinha com um tatu-bolinha dentro, me diz: ‘Queria levar o tatu para casa’. Digo a ele que*

*o lugar do tatu-bolinha é na 'natureza'. Na minha resposta, sei que já fiz um uso da palavra natureza dicotomizando seu sentido, ou seja, que o tatu-bolinha deveria ficar no local onde se encontrava, no canteiro de morangos...*

*A cena continua e Josué me diz então, após a minha resposta: 'Vou fazer uma barreira com areia dentro da panelinha, para que à tarde, quando eu voltar depois, posso brincar com o tatu-bolinha de novo' (Registro de campo, 23 setembro de 2024).*

A cena descrita dá continuidade às anteriores. O menino Josué quer continuar junto com o ser, com o seu brinquedo, com o seu brincar, que é o tatu-bolinha. A minha resposta a ele não resolveu o que ele queria, não o deixou satisfeito, e ele segue procurando maneiras possíveis. Josué pensa em outra temporalidade: o depois, no período da tarde, já que, assim como outras crianças, frequenta a unidade em tempo integral. Ao antecipar esse retorno, ele pensa na possibilidade de criar “uma barreira” para que, quando voltar no período vespertino, o tatu esteja lá.

Novamente, recorro a Piorski (2016, p. 63), que afirma:

O interesse da criança por formas, sons, gestos, afazeres, cores, sabores, texturas, assim como suas perguntas sem fim, sua vontade de tudo agarrar e examinar, e seu amor às miniaturas que comportam o grande em menor tamanho, pode ser traduzido por um desejo de se intimar com a vida. Esse desejo embrenha a criança nas coisas existentes. É um intimar para conhecer, pertencer, fazer parte, estar junto daquilo que a constitui como pessoa.

Nesse sentido, a criança Josué e a relação provocada pelo tatu-bolinha revelam o desejo de continuar a vivenciar tal experiência com o seu brincar, prolongar o tempo e estender a relação, em um tempo aión (Kohan, 2020), com o seu brinquedo, em uma intensa experiência com esse ser não humano, o tatu-bolinha.

Para fundamentar essa temporalidade na qual escrevo as contribuições do pesquisador das infâncias Walter Kohan (2020), que se debruça sobre o tempo (khrónos, kairós e aión) a partir das concepções advindas dos pensadores gregos:

Khrónos é o tempo do relógio, do calendário, da instituição. É o tempo que não para, que segue movimentos uniformes, sucessivos, consecutivos, irreversíveis, qualitativamente indiferenciados. É um tempo composto de duas partes (passado e futuro) e uma terceira que apenas tem a materialidade de um limite entre as outras duas: o presente em khrónos é apenas o instante, o agora. Kairós é o tempo da oportunidade, o momento oportuno, a ocasião adequada para se experimentar algo como não se poderia experimentar em qualquer outro momento; é um tempo qualificado, preciso, singular, único. Aión é a duração no tempo; o tempo intensivo, da

experiência, do acontecimento. Ele é puro presente. É o tempo daquelas experiências que nos fazem sentir que o presente dura, nas quais estamos como suspensos no presente: a arte, o amor, a filosofia e, pensando na escola, a leitura, a escrita, o estudo (Kohan, 2020, p. 07).

Assim, percebo, na relação que Josué estabelece com o tatu-bolinha, o tempo aión, um tempo presente, como o autor aborda.

Dessa forma, sigo essa narrativa, mediada pelo tempo khrónos, ao dar continuidade às experiências de Josué com o tatu-bolinha, trazendo reflexões para o que estamos nomeando como arquitetura relacional, contrastando com a arquitetura institucional.

*No período da tarde, descemos para o parque, onde já havia outros grupos de crianças. Josué vem ao meu encontro e diz que o tatu-bolinha estava no potinho que ele havia deixado pela manhã, protegido pela barreira que ele havia feito para o tatu-bolinha não sair. Depois de me contar, ele vai para a rede de balanço, junto com a Yumi e o tatu-bolinha! Não largou do tatu e reiterou para mim, mais de uma vez, o desejo de levar o tatu-bolinha para casa. Diferentemente da resposta que dei pela manhã, respondo: 'Pergunta pras professoras' (Registro de campo, vespertino, 23/09/2024).*

Figura 34 - Balanço na rede



Fonte: Registro de campo, 23/09/2024.

Figura 35 - Panelinha com o tatu-bolinha



Fonte: Registro de campo, 23/09/2024.

A leitura que faço da cena descrita e das duas imagens traz a perspectiva da experiência que se alonga por um outro tempo (aión), na relação dos corpos com outras formas de vida e na construção da corporeidade. Como afirma Piorsky (2016, p. 19), “as formas têm seus efeitos nos corpos. Os corpos também são resultado de sua interação com outros corpos e formas”.

Sigo com a cena que dá continuidade ao questionamento do menino Josué - “quero levar o tatu-bolinha para casa” - e a perspectiva da docência relacional.

*Josué foi atrás da professora Ana e pediu para levar o tatu-bolinha para casa. Eu fiquei de longe, vendo a cena. A professora foi até a lavanderia pegar um saco plástico e Josué a ficou esperando no corredor do refeitório. A professora volta com o saco plástico e Josué esparramou a areia e o tatu-bolinha que estavam na panelinha rosa de plástico. Fui me aproximando e acabei intervindo: ‘Precisa fazer uns furinhos no saco plástico para o tatu respirar.’ Nisso, a professora pega uma caneta e faz uns furos no saco plástico. Josué, ao lado esperando, pega o saco plástico e sobe a escada para levar o tatu para casa (Registro de campo, 23/09/2024).*

Na cena acima, a pergunta que o menino Josué vinha fazendo desde o período da manhã foi respondida e concedida pela professora Ana, na sensibilidade da professora, na docência que se faz pela relação. Dessa forma, literalmente, o tatu-bolinha “subiu as escadas” junto com o menino Josué. Ao subir, Josué levou o saco plástico contendo areia e o tatu-bolinha até a sua mochila - lembrando que as

salas ficam no piso superior - para que, ao final da tarde, ele pudesse levar, enfim, o tatu-bolinha para sua casa.

Tal feito foi realizado a partir da pergunta feita pelo menino Josué, e que o acompanhou desde seu primeiro encontro com o tatu-bolinha e foi se estendendo até que pôde, por via de uma relação intrageracional, realizar-se.

Nesse sentido, fazem-se pertinentes as colocações de Lima (2023, p. 311) sobre as topologias das infâncias:

A chegada ao espaço institucionalizado da escola, no seu ordenamento estrutural, arquitetônico, conjuntural, não pode desconsiderar hábitos, ritos, tempos que são alheios e anteriores, que correm por fora e habitam os corpos dos sujeitos que ali estão. O ordenamento institucional é edificante, não há como escapar, porém, ao considerar a escola e pressupor a sua voraz edificação, precisamos pensar nas topologias das infâncias [...] com isso escalar, escavar o corpo edificado e edificante por suas porosidades, suas entranhas.

A arquitetura relacional, na interação entre a criança e o tatu-bolinha, manifesta-se como a possibilidade de se entranhar e de procurar brechas para outros modos possíveis de relações nas instituições de Educação Infantil.

As experiências das crianças com os tatus-bolinhas, descritas no tópico a seguir, ganham novos contornos e novas camadas nesta narrativa.

### 5.3 “ESCREVE NO SEU CADERNINHO O PLANO DE CAÇAR TATU-BOLINHA”: PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA PESQUISA.

*Ao descermos para o parque, as crianças se dirigem para o canteiro de morangos, vou junto com elas: Isaac, Josué, Aurora, Valentina e Aylla. As experiências com o tatu-bolinha continuam: Aylla e Valentina conversam sobre como achar tatus-bolinhas. Valentina me diz: ‘Paulinha, escreve o plano da Aylla no seu caderninho’. Me levanto do tronco de eucalipto, vou buscar o caderninho (hoje não estava de pochete) que estava em uma estante no parque, onde ficam alguns brinquedos. Volto, sento novamente no tronco e Valentina começa a dizer: ‘A Aylla vai cavar um buraco e colocar morangos podres dentro. Vais buscar mais morangos para vir as formigas’. Eu vou anotando bem rápido, pois a fala da Valentina é bem mais rápida do que a minha escrita! E continua: “[...] Quanto mais morangos, mais formigas, mais tatu-bolinha, porque tatu-bolinha come formiga, e aí capturamos mais tatus” (Registro de campo, 26/09/2024).*

Figura 36 - Morada dos tatus-bolinhas



Fonte: Registro de campo, 26/09/2024.

Contar sobre essa cena, escrita há quase um ano, é trazer à memória as fabulações geradas pelas crianças no encontro quase que diário com o tatu-bolinha. Não diariamente, cronologicamente falando, pois não estive com as crianças todos os dias da semana. Mas naquele tempo ali vivido, intensamente experienciado com esse ser vivo, que tem um parentesco com o camarão, pois é um crustáceo, me remete a um tempo diário, no qual as relações e a intimidade com o tatu-bolinha foram ganhando camadas, dia após dia.

Como essa cena, em que três crianças experimentam e observam a possibilidade de mais tatus-bolinhas surgirem. Para chegar ao “plano” delas e observar que o tatu-bolinha come formiga e a formiga come morango, é preciso tempo. Um tempo que envolve a relação com a terra, com a natureza, com o que a vida proporciona. Um tempo sem medidas, que não cabe na lógica da arquitetura institucional, mas que felizmente há o contraste, a contraposição com a possibilidade de uma arquitetura relacional. Nesse sentido, retomo Tiriba (2024) ao falar de relações e de elos com a natureza:

Se a vida humana se fortalece na manutenção de elos com outros modos de vida, e tais elos são evidenciados pelos desejos das crianças, cuidar da vida humana é cuidar das interações com outros seres não humanos, então o sentido de pertencimento ao mundo natural e a tessitura de uma nova cultura ambiental exigem o respeito do impulso de proximidade. É nesse sentido que respeitar o desejo de brincar com a natureza é respeitar um direito humano! (Tiriba, 2024, p. 202).

Percebo que as relações que as crianças estabeleceram com o personagem tatu-bolinha durante o processo de pesquisa coadunam com as colocações de Tiriba

(2024) em relação ao pertencimento ao mundo natural, com a natureza, em defesa do direito de brincar com e na natureza, “é um direito humano”.

A narrativa continua. No próximo tópico, apresento outros modos de relações entre as crianças e os tatus-bolinhas, para além da “moradia” do tatu-bolinha, que é o parque, ou como descreveu Josué no início do capítulo, “a natureza do tatu-bolinha era lá nos morangos”.

#### 5.4 SOBRE TEMPORALIDADE: NOVAMENTE O TATU-BOLINHA ROMPE O INSTITUÍDO

*Fui para o NEIM de bicicleta, o Canal da Barra estava com cor esverdeada! Chego na unidade por volta das 12h30m, algumas crianças estão brincando de ‘lego’ em uma das mesas, em outra mesa, algumas meninas desenhando. Vejo Sofia ir até a sua mochila que fica na estante e pegar um bichinho de pelúcia lilás que trouxe da sua casa. Safira, que está ao lado, disse que está triste, pois a Sofia não a deixa brincar com o bichinho. Mas logo Safira muda o assunto e a sua expressão ao me dizer: ‘Ontem achei dois tatus-bolinhas e sem ajuda da Valentina.’ Safira dá uma intencionalidade maior em sua voz, ao dizer: ‘sem ajuda da Valentina’ (Registro de campo, 23/10/2024).*

*Fiquei em sala junto à professora Ana e algumas crianças que estavam fazendo a proposta: alinhavo com barbante no papelão. Uma das crianças, Ana Helena, pega o papelão e o barbante e vai sentar em um colchão. Eu me aproximo e sento ao seu lado. Logo que eu sento, ela diz: ‘Vou fazer bem calma hoje. Nem quero caçar tatu-bolinha!’ (Registro de campo, 23/10/2024).*

Os dois recortes dos registros de campo, realizados no mesmo dia, porém em temporalidades diferentes, procuram seguir a narrativa entre as crianças e os tatus-bolinhas.

Ainda na abordagem da arquitetura relacional, esses recortes do registro de campo pela fala das duas crianças, como o ser tatu-bolinha continua “subindo as escadas”, agora não de forma literal, mas continua habitando o corpo, a imaginação das crianças e estabelecendo relações. Retomo as considerações já pontuadas em diálogo com Batista (2008) sobre as temporalidades distintas das crianças quanto ao que está posto, instituído. Esse recorte do registro corrobora tal compreensão, a partir do que as crianças nos apresentam.

Mesmo com essa temporalidade outra, em um dos momentos da pesquisa de campo, eu me perguntava: até quando as crianças vão continuar com o interesse pelo tatu-bolinha?

O tópico a seguir, que procura finalizar essa narrativa, nos dá pistas sobre o processo de um possível encerramento de ciclo e de pesquisa.

#### 5.5 “FIZEMOS UM CEMITÉRIO PARA OS TATUS-BOLINHAS”: SOBRE FINITUDE, MORTE, RELAÇÃO COM OS CICLOS DA VIDA...

Esta última cena, que encerra também a caminhada desta pesquisa, traz a metáfora do tópico intitulado “Fizemos um cemitério para os tatus-bolinhas”, com o intuito de fechar este ciclo.

*As idas ao parque, para algumas crianças, têm se dado em estar à procura dos tatus-bolinhas. Chego ao parque e o meu olhar tem se dirigido para o lugar, para a “natureza dos tatus-bolinhas”, como já mencionou Josué em outro momento. Vou em direção ao canteiro de morangos e parreira de uva. Lá estavam Valentina, Ana Helena e Aurora; junto com elas, potinhos, pazinhas e conchas, materialidades essas que as ajudam a estarem perto, junto aos tatus-bolinhas. Elas me contam que estão fazendo um cemitério para o enterro do tatu-bolinha, já que alguns tatus estavam mortos, me disseram. Cavam a terra e acham restos, sobras de tijolo e colocam em cima do tatu enterrado (Registro de campo, 30/10/2024).*

Figura 37 - Preparando o enterro do tatu-bolinha



Fonte: Registro de campo, 30/10/2024.

Figura 38 - Cemitério do tatu-bolinha



Fonte: Registro de campo, 30/10/2024.

Retomo o questionamento feito na cena anterior: “até quando vai haver interesse das crianças pelo tatu-bolinha?” Realmente, não há uma resposta definitiva. Durante o tempo em que estive em campo com as crianças, ou seja, de agosto a dezembro de 2024, o tatu-bolinha permeou as relações e as brincadeiras entre e com as crianças.

Dessa forma, trago este último registro de campo que, como o título sugere, relaciona-se com finitude e o fechamento de ciclos.

O registro do enterro do tatu-bolinha tem o propósito de mostrar outras relações possíveis com o ciclo da vida: nascer, crescer e morrer. Pelo nosso afastamento com a natureza, ou como menciona Tiriba (2024, p. 59), pelo “divórcio da natureza”, destaca-se a maneira como as crianças se relacionarem com a feitura do cemitério e na procura por materialidades para a obra.

Novamente trago as contribuições Piorski (2016, p. 90) sobre a ligação com a morte:

Revestidas de uma corporeidade mágica, as crianças enterram, sepultam e oram pelos pequenos animais, insetos e bichos de estimação. Entregam-se a devaneios de repouso e de ressurreição, enterram e, logo depois, desenterram, esperando um acontecimento novo.

Nesse registro, estavam na cena três meninas: Valentina, Aurora e Ana Helena. Após o enterro, as crianças saem em busca de outros tatus-bolinhas. Então,

novamente, não sei quando acabará o interesse das crianças pelo tatu-bolinha. Porém, é o momento de me despedir das crianças e dos tatus-bolinhas.

É sobre isso que trata a arquitetura relacional, ou seja, uma construção mediada pelas relações, neste recorte, entre crianças e o tatu-bolinha. Relações essas oriundas da mirada que pude estabelecer neste espaço com essas crianças.

Então “apareceu” esse serzinho, debaixo da terra, um ser que talvez nós, adultas e adultos, não veríamos, pela separação ao longo do tempo entre o ser humano e a natureza. No entanto, quem encontrou e me mostrou o tatu-bolinha foram as crianças por meio do seu olhar e do seu corpo, pois estão mais próximas do chão (Piorski, 2016) do que nós, adultos e adultos. É importante pensar os espaços de Educação Infantil como lugares de muitas possibilidades para nos reconectarmos com a natureza, significa pensar o espaço da Educação Infantil como um espaço topológico de criações e relações.

O personagem do tatu-bolinha se fez presente tanto em um tempo khrónos como também no tempo aión, como propõe Kohan (2020). Estar junto as crianças despertou em mim um olhar, uma percepção possibilitada pelo exercício de fazer pesquisa com crianças.

Foi nesse sentido que busquei problematizar e dissertar sobre possíveis formas de relações, a partir dos modos próprios como as crianças se relacionam com o mundo, o que nomeamos como arquitetura relacional, aqui nesse recorte, entre as crianças e os tatus-bolinhas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Aqui se encerra um ciclo que iniciou há alguns anos, ao escrever os primeiros rascunhos referentes à temática da pesquisa: materialidades na/da Educação Infantil. Depois segui essa caminhada com a entrada na pós-graduação, a realização da pesquisa, caminhar com as crianças na unidade da Barra da Lagoa e o encontro com o personagem emergido da terra, o tatu-bolinha.

Tecer as considerações finais desta pesquisa de mestrado é refletir sobre esse percurso de dois anos, durante os quais me debrucei sobre a temática das

materialidades na/da Educação Infantil. Esse tempo da pesquisa, tempo khrónos, para citar Kohan (2020), atravessou em mim, em certos momentos, pelo tempo aión, o tempo presente, da experiência. Tais momentos só puderem existir a partir do encontro, na realização da pesquisa com as crianças, reconhecendo o meu papel de adulta pesquisadora e a relação intergeracional estabelecida com as crianças. Estar imersa nesta pesquisa, nesse tempo cronológico, é também estar em uma temporalidade outra, em uma experiência que também me atravessou. Dessa forma, trago as contribuições de Ferreira (2010, p. 159), para quem “cada experiência etnográfica é uma experiência pessoal de relacionamento intersubjectivo e, por ser pessoal e única, significa que cada etnografia, enquanto ‘trabalho de campo’ e enquanto texto, é uma solução pessoal possível entre várias [...]”.

Percebo, e percebi, esse tempo intensivo e presente, no qual vejo que não quero largar da pesquisa, mas continuar com ela. Lembro-me da cena no início do capítulo cinco, quando o menino Josué diz: “Quero levar o tatu- bolinha para casa”. Naquela leitura que fiz sobre a cena, entendi que Josué queria estender seu tempo, seu brincar com o tatu-bolinha. Agora, vejo-me nessa condição. Mas, diferentemente da posição de Josué, é necessário finalizar, fechar esse ciclo, assim como a última cena encerra o capítulo cinco, também simboliza o fechamento desta pesquisa.

Pois bem, esta investigação, que se encerra aqui, teve o intuito de compreender como as crianças se relacionam com as materialidades na Educação Infantil. Dessa maneira, percebo que a pesquisa seguiu por dois caminhos.

O primeiro caminho se deu pelo inventário das materialidades na unidade educativa, com o objetivo de olhar, mirar para aquilo que existe, do que é ofertado às crianças. Como foi apresentado, a matéria plástica compõe as materialidades: os materiais, os objetos e os brinquedos. Com base nesse resultado, podemos refletir sobre as relações que as crianças estabelecem durante a sua passagem pela Educação Infantil: que corpos vão sendo construídos? Nessa direção, podemos também questionar: há políticas públicas que pensem sobre as materialidades na Educação Infantil? Aqui, são questionamentos que se desdobram desta pesquisa para pensar em outras pesquisas possíveis.

O outro caminho foi a realização da pesquisa de cunho etnográfico com o grupo de crianças do NEIM Elisabete Anderle Nunes, com vistas a compreender como as crianças se relacionam com as materialidades na unidade educativa. O grande personagem desta pesquisa, mediada, reitero, pela possibilidade que a

pesquisa etnográfica oferece e pelo acolhimento das crianças, que me permitiram “estar com” elas, “olhar de dentro e de perto”, “perto delas” (Lima, 2015, p. 101), foi o encontro com o tatu-bolinha.

A presença do tatu-bolinha se mostrou como possibilidade de habitar a arquitetura institucional, emoldurada pela comunidade da Barra da Lagoa, com seus entornos e contornos pelo canal da Barra da Lagoa, com toda aquela paisagem que apresentei no capítulo metodológico desta pesquisa. E foi com esse ser tão pequeno, de tamanho físico quantificável que as crianças estabeleceram vínculos, experienciaram, brincaram, fabularam, enterram. Esse encontro se aproxima da perspectiva de Kohan (2007, p. 94), que menciona a “infância minoritária”, que é a “infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência como criação”. A relação que o autor traz sobre uma infância minoritária não vem no sentido de menor, mas tal qual o tatu-bolinha, remete ao fato de um ser simples, uma materialidade sem “adereços”, com a qual as infâncias podem viver e experienciar a vida de forma criativa nas instituições de Educação Infantil.

Finalizo este trabalho com a representação do tatu-bolinha, ser que aduba a terra, como descobriram e investigaram as crianças na unidade educativa. Que esse ato da descoberta e as experiências inventadas pelas crianças possam fertilizar o chão das instituições para a educação das infâncias, no sentido que as unidades educativas possam ser espaços de cuidado, atenção às crianças, para suas falas, seus gestos, suas procuras. No exercício de contrapor a arquitetura institucional, que possamos, professoras e professores, encontrar brechas, cavar buracos e encontrar outros tantos tatus-bolinhas junto às crianças.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. Etnografia com crianças: quatro atos de uma vivência. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11, 2016, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: UFPR, 2016.

AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche**: que lugar é este? 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

AGOSTINHO, Kátia Adair. A escuta das crianças e a docência na Educação Infantil. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-graduação em Educação** - Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), Tubarão, v. 12, n. 21, p. 154-166, jan./jun. 2018.

AGOSTINHO, Kátia Adair; LIMA, Patrícia de Moraes. A docência na educação infantil: sobre os contornos da experiência pedagógica no encontro com as crianças. **Investigar em Educação**, Portugal, n. 4, 2.<sup>a</sup> série, p. 57-67, 2015. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/58/57>. Acesso em: 29 jun. 2018.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 129-140.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 26, n. 2, p. 222-245, 2006.

ANTUNES, Arnaldo. **As coisas**. São Paulo: Iluminuras, 2015.

ANTUNES, Arnaldo; GIL, Gilberto. **As Coisas**. 1992.

BATISTA, Rosa. Cotidiano da Educação Infantil: Espaço Acolhedor de Emancipação das Crianças. **Revista Zero-a-Seis**, v. 10, n. 18, p. 53-67, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n18p53/8077>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas cidades; Ed. 34, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creche: manual de orientação pedagógica**. Brasília: MEC/SEB, 2012. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2021/10/publicacao-brinquedo-e-brincadeiras-completa-1.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009. (Resolução CNE/CEB nº 5/2009).

BROERING, Adriana. **Arquitetura, espaços, tempos e materiais: A Educação Infantil na rede municipal de Florianópolis (1976-2012)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

BUSS-SIMÃO, Márcia. **Relações sociais em um contexto de educação infantil: um olhar sobre a dimensão corporal na perspectiva de crianças pequenas**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

BUSS-SIMÃO, Márcia. A dimensão corporal entre a ordem e o caos: Espaços e tempos organizados pelos adultos e pelas crianças. *In*: ARROYO, Miguel G. **Corpo e Infância**: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 259-279.

DELLA FLORA, Maristela. **O brincar da criança com elementos da natureza no espaço do parque na Educação Infantil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

DUARTE, Fabiana. **Crianças e processos de socialização no contexto carnaval da ilha de Florianópolis**. 2020. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

DUSSEL, Inés. La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico. **Educación em Revista**, [s.l.], v. 35, n. 76, p. 13–29, 2019. ISSN: 0104-4060, DOI: 10.1590/0104- 4060.67776.

ESCOLANO, Augustin; VIÑAO FRAGO, Antônio. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

FERREIRA, Manuela. “Ela é nossa prisioneira!” – questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 2, p. 151-182, jul./dez. 2010.

FERREIRA, Manuela; LIMA, Patrícia de Moraes. Infância e Etnografia: dialogia entre alteridades e similitudes. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 01-14, jan./mar. 2020.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal. **MAPA**. Núcleos de Educação Infantil Municipais. NEIM. 2021. Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/31\\_05\\_2021\\_13.33.05.4c310ea0e27bf719f7131296fbad549a.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/31_05_2021_13.33.05.4c310ea0e27bf719f7131296fbad549a.pdf). Acesso em: 10 jun. 2021.

FLORIANÓPOLIS. **A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Prefeitura Municipal de Florianópolis Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, SC, 2016a.

FLORIANÓPOLIS. **Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil**. Florianópolis, SC, 2016b.

FLORIANÓPOLIS. **Reedição das orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis** [livro eletrônico]. Prefeitura do Município de Florianópolis. 2. ed. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2022.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal. **UC Galheta**. 2024. Disponível em: <https://redeplanejamento.pmf.sc.gov.br/pt-BR/programas/uc-galheta>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FLORIANÓPOLIS. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis**. Florianópolis: CGP Solutions, 2012.

FLORIANÓPOLIS. **Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Prefeitura Municipal de Florianópolis Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, SC. 2015. v. III.

FLORIANÓPOLIS. **Resolução nº 01, de 4 de outubro de 2017**. Fixa normas para a Educação Infantil no âmbito do Sistema Municipal de Ensino do Município de Florianópolis, Santa Catarina.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, história e tempo: perspectivas teórico-metodológicas para a pesquisa em ensino de história. **Cadernos do CEOM**, Ano 21, n. 28, p. 15-31, 2008. Memória, História e Educação.

GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: espaços e experiências. *In*: CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. p. 93-104.

INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.21690>

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 18, n. 37, p. 24-44, jan. /jun., 2012.

KOHAN, Walter Omar. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016212, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 18 ago. 2025.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LIMA, Patrícia de Moraes. Infância e experiência. *In*: SOUSA, Ana Maria B.; VIEIRA, Alexandre; LIMA, Patrícia de Moraes (orgs.). **Ética e gestão do cuidado: a infância em contexto de violências**. Florianópolis: CED/UFSC/NUVIC, 2006. p. 47-62.

LIMA, Patrícia de Moraes. Infância(s), Alteridade e Norma: dimensões para pensar a pesquisa com crianças em contextos não institucionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, p. 94-106, 2015.

LIMA, Patrícia de Moraes. Ser e ter: a produção de sentidos por uma topologia das infâncias e suas relações com a escola. *In*: LARROSA, Jorge (org.). **Elogio da Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. p. 299-312.

LOPES, Jader Janer Moreira; MARTIN, Maria Renata Prado. Os espaços do brincar em uma escola sem brinquedos: o que nos falam as crianças? **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 28, n. 69, p. 625-649, 2019.

LOPES, Jader Janer Moreira; VASCONCELLOS, Tânia de. Geografia da infância: Territorialidades infantis. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 103-127, jan. /jun. 2006.

MILLER, Daniel. **Materiality**. Durham/London: Duke University Press, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

MOTTA, Renata Motta; FERREIRA, Manuela. Agarrando uma “minhocastanha” – naturezas-culturas em um contexto de educação de infância na floresta. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 60, n. 65, p. 1-25, e-30266, jul./set. 2022. DOI: 10.21680/1981-1802.2022v60n65ID30266

MUNIZ, Jacira Carla Bosquetti. **“E quem vai cuidar de mim, profe?”: o cuidado como constitutivo da docência na educação infantil**. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024.

OESTREICH, Marlise. A expansão do atendimento na rede pública municipal de educação infantil de Florianópolis: estratégias dos governos municipais (1976 – 2011). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 370-399, jan./jun. 2014.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Peirópolis, 2016.

RANGEL, Natália Fonseca de Abreu. O esvaziamento do conceito de gentrificação como estratégia política. **Cadernos Naui**, v. 4, n. 7, p. 39-57, jul./dez. 2015.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil. *In*: Florianópolis/SME. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil**. Florianópolis: PreloGráfica, 2010. p. 12-20.

RODRIGUES, Ana Julia Lucht. **Materialidade(s) e os bebês: um estudo sobre suas ações e a construção do espaço da creche**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

RODRIGUES Zoleima. **Heterogeneidade nas relações dos processos de inserção: um estudo etnográfico em uma unidade de educação infantil do Ribeirão da Ilha-SC**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

ROSA, Ivana; FERREIRA, Manuela. Linhas que falam: rotas (re)desenhadas no percurso de uma etnografia com crianças. **Revista de Ciências Sociais**, n. 57, p. 117-134, jun./dez. 2022.

ROSA, Ivana; FERREIRA, Manuela. Requalificação urbana e espaços públicos abertos *In*: MENDES, Maria Manuela; GANDRA, Florbela Samagaio (org.). **Espaço(s) com e para a(s) Criança(s): Olhares plurais a partir das ciências sociais, da arquitetura e do urbanismo**. 1. ed. Lisboa: Editora Mundos Sociais, 2023. p. 67-81.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2023.

SAYÃO, Deborah Thomé. Cabeças e corpos, adultos e crianças: cadê o movimento e quem separou tudo isso? **Revista Eletrônica de Educação São Carlos, SP**:

UFSCar, v. 2, n. 2, p. 92-105, nov. 2008. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 21 jun. 2024.

SAYÃO, Deborah Thomé; LERINA, Gilberto. Corpo e movimento, adultos e crianças: experiências e desafios. **Caderno de Educação Infantil**. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2001. p. 75-81.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. Relações entre adultos e bebês na educação infantil: indícios para compreensão de uma docência não linear. **Poiésis**, Tubarão, v.13, n. 24, p. 313-330, jul./dez. 2019.

SCHNEKEMBERG, Débora Reis. "**Sabia que eu sei falar crioula?**": uma abordagem interseccional da agência de crianças migrantes, desde bebês, no contexto da Educação Infantil. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2023.

SILVA, Maurício Roberto da. Exercícios de ser criança: Corpo em movimento na Educação Infantil. *In*: ARROYO, Miguel. G. **Corpo e Infância**: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 215-239.

SILVA, Maurício Roberto da. Exercícios de ser criança: Corpo em movimento e a cultura lúdica nos tempos-espacos na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis ou — Por que toda criança precisa brincar (muito)? **Motrivivência**, Florianópolis, ano XIX, n. 29, p. 141-196, dez. 2007.

TIRIBA, Léa. Crianças, natureza e Educação infantil. *In*: 29a REUNIÃO ANPED. Grupo de Trabalho 07: Educação de crianças de 0 a 6 anos, 2006, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu, 2006.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como direito e alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2024.

TIRIBA, Léa. Crianças da natureza. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO: PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., Belo Horizonte, nov. 2010. **Anais** [...]. Belo Horizonte, 2010.

TIRIBA, Lea. Educação infantil como direito e alegria. **Laplage em Revista**, v. 3, n. 1, jan./abr. 2017. ISSN: 2446-6220.

UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. **NUPEIN** – Núcleo de Estudos e Pesquisa da Educação na Pequena Infância. Disponível em: <https://nupein.ced.ufsc.br/apresentacao/>. Acesso em: 18 jul. 2021.

VAZ, Alexandre Fernandez. Ensino e formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. *In*: VAZ, Alexandre Fernandez; SAYÃO, Deborah Thomé; PINTO, Fabio Machado (orgs.). **Educação do corpo e formação de professores**: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002. p. 85-110.

VAZ, Alexandre Fernandez; PINTO, Fabio Machado; SAYÃO, Deborah Thomé.  
**Educação do corpo em ambientes educacionais:** práticas de ensino e de pesquisa em Educação Física. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

## APÊNDICE A - LEVANTAMENTO PRODUÇÃO CIENTÍFICA CAPES/BDTD

(continua)

| Conjunto 1                                                                 | CAPES      |           |              | BDTD       |           |              |
|----------------------------------------------------------------------------|------------|-----------|--------------|------------|-----------|--------------|
| Combinações                                                                | Resultados | Repetidas | Selecionadas | Resultados | Repetidas | Selecionados |
| 01- “educação infantil”<br>AND “materialidades”                            | 613        | —         | 19           | 651        |           | 08           |
| 02- “educação infantil”<br>AND materialidades<br>AND corpo                 | 61         | 02        | 04           | 52         | 04        |              |
| 03- “educação infantil”<br>AND materialidades<br>AND corporalidade         | 26         | 01        |              | 28         | 01        |              |
| 04- “educação infantil”<br>AND materialidades<br>AND corporeidade          | 13         | 01        | 01           | 17         | 03        |              |
| 05- “educação infantil”<br>AND materialidades<br>AND natureza              | 153        | 04        |              | 106        |           |              |
| 06- “educação infantil”<br>AND materialidades<br>AND natureza AND<br>corpo | 12         | 01        |              | 09         |           |              |
| 07- “educação infantil”<br>AND materiais AND<br>corpo                      | 25         | 02        | 01           | 25         | 01        |              |
| 08- “educação infantil”<br>AND brinquedo AND<br>corpo                      | 33         | 04        | 02           | 25         | 02        |              |
| 09- “educação infantil”<br>AND brinquedo AND<br>corporeidade               | 14         | 03        |              | 12         |           | 08           |

(conclusão)

| Conjunto 1                                              | CAPES      |           |              | BDTD       |           |              |
|---------------------------------------------------------|------------|-----------|--------------|------------|-----------|--------------|
| Combinações                                             | Resultados | Repetidas | Selecionadas | Resultados | Repetidas | Selecionados |
| 10- “educação infantil” AND brinquedo AND corporalidade | 14         | 02        | —            | 12         | 01        |              |
| 11- “infância” AND materialidades                       | 770        | 07        | 04           | 796        | 01        |              |
| 12- infância AND materialidades AND corpo               | 83         | 03        |              | 79         | 01        |              |
| 13- infância AND materialidades AND corporalidade       | 21         | 01        | —            | 38         | 02        |              |
| 14- infância AND materialidades AND corporeidade        | 15         | 01        | —            | 26         | 01        |              |
| 15- infância AND materialidades AND natureza            | 94         | 04        | —            | 104        | 01        | 01           |
| 16- infância AND materiais AND corpo                    | 20         | 01        | 01           | 25         | —         |              |
| 17- infância AND materialidade AND natureza AND corpo   | 10         | 01        | —            | 12         | —         |              |
| 18- infância AND brinquedo AND corpo                    | 26         | 03        |              | 26         | 01        |              |
| <b>Total</b>                                            |            |           | <b>32</b>    |            |           | <b>09</b>    |

Fonte: Elaborado pela autora em 2023.

### APÊNDICE B - DISSERTAÇÕES SELECIONADAS CAPES/BDTD

| BANCO          | TÍTULO                                                                                                                                                         | AUTOR/A                        | ORIENTADOR/A                          | INSTITUIÇÃO/ UF | ANO  |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|-----------------|------|
| CAPES          | 1- Materiais e/ou equipamentos para o movimento do corpo da criança: análise de documentos do Ministério da Educação do Brasil (MEC) para a Educação Infantil' | Viviane Aparecida Fuggi Lopes  | Marynelma Camargo Garanhani           | UFPR/PR         | 2022 |
| CAPES          | 2-Documentos curriculares para a educação infantil da Rede Municipal de Florianópolis: (1996–2020): materialidades, currículo e representações.                | Barbara Luiza Ludwig Rodrigues | Solange Aparecida de Oliveira Hoeller | IFSC/SC         | 2022 |
| CAPES          | 3- Tecidos e linhas na prática pedagógica: diálogos entre as múltiplas linguagens das crianças e a Pedagogia                                                   | Lidiane Cristina Loiola Souza  | Gabriela Guarnieri de Campos Tebet    | UNICAMP/SP      | 2021 |
| CAPES          | 4- A relação entre as materialidades e os aspectos estruturantes na docência com os bebês na Rede Municipal de Florianópolis                                   | Lidiane Pereira Evangelista    | Julice Dias                           | UDESC/SC        | 2021 |
| CAPES          | 5- Materialidade (s) e os bebês: um estudo sobre suas ações e a construção do espaço da creche.                                                                | Ana Julia Lucht Rodrigues      | Angela Maria Scalabrin Coutinho       | UFPR/PR         | 2020 |
| CAPES          | 07- O que (quase) não se vê: Olhares de infâncias na natureza                                                                                                  | Ana Clara Ribeiro Nimrichter   | Luciana Esmeralda Ostetto             | UFF/RJ          | 2020 |
| BDTD/<br>CAPES | 08 - As dinâmicas corporais na docência com bebês                                                                                                              | Isabel Rodrigues da Silva      | Márcia Buss Simão                     | UNISUL/SC       | 2018 |
| CAPES          | 09- Arquitetura, espaços, tempos E materiais: A educação infantil na rede municipal de ensino de Florianópolis (1976-2012                                      | Adriana de Souza Broering      | Gladys Mary Ghizoni Teive             | UDESC/SC        | 2014 |

Fonte: Elaborado pela autora em 2023.

### APÊNDICE C - TRABALHOS SELECIONADOS ANPED- GT 07

| TÍTULO                                                                                          | AUTOR/A                                                                                   | INSTITUIÇÃO/ UF | REGIÃO               | ANO  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|----------------------|------|
| 1-Cartografia corporal com bebês: a potência nos encontros entre corpos e natureza              | Karin Cristina Santos de Albuquerque<br>Daniela Guimarães                                 | UFRJ            | SUDESTE              | 2023 |
| 2-Corpos em movimento produzindo saberes na Educação Infantil.                                  | Patricia Maria Uchôa Simões - Fundação Joaquim Nabuco<br>Rosimere Ferreira da Penha -     | UFRPE           | NORDESTE             | 2023 |
| 3-A creche com um lugar para os bebês: uma reflexão sobre suas ações e a (s) materialidade (s). | Ana Julia Lucht Rodrigues                                                                 | UFPR/PR         | SUL                  | 2021 |
| 4-A tomada de consciência na pesquisa etnográfica com bebês                                     | Vanessa Ferraz Almeida Neves<br>Elenice de Brito Teixeira Silva<br>Alice de Paiva Macário | UFMG/UNEB       | SUDESTE/<br>NORDESTE | 2021 |

Fonte: Elaborado pela autora em 2023.

## **APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONSÁVEIS LEGAIS**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Para as/os Responsáveis das crianças do Grupo 6)

**Nº do projeto CAAE:** 79032424.8.0000.0121

**Título do Projeto:** **Corpo e materialidades na Educação Infantil: vivências cotidianas de uma Unidade educativa na Barra da Lagoa**

Através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, gostaríamos de convidar você, responsável pela criança matriculada no Grupo 6, para que esta participe de uma pesquisa de mestrado cujo o objetivo principal é compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades (objetos, elementos da natureza, mobílias) no cotidiano do Núcleo de Educação Infantil Elisabete Anderle Nunes, localizada na comunidade da Barra da Lagoa.

Este documento, intitulado “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” pretende assegurar os direitos das/dos participantes da pesquisa. Pedimos que leia com atenção. Caso haja dúvidas, a pesquisadora irá esclarecê-las da melhor forma.

Este estudo está sendo realizado pela pesquisadora e professora de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de pesquisa: Educação e infância, sob a orientação da Professora Dra. Patrícia Moraes de Lima, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que se compromete a seguir a Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012 e a Resolução nº 510/16, de 07/04/2016 conforme as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC .

Se você aceitar que a criança sob sua responsabilidade participe da pesquisa, os procedimentos envolvidos são os seguintes:

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Conhecer a pesquisa, que tem como objetivo principal, compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades (os objetos, elementos da natureza, mobílias) no Núcleo de Educação Infantil Elisabete Anderle. Para responder ao tema proposto, serão utilizadas as seguintes ferramentas metodológicas: observação participante, diário de campo e o recurso da fotografia. Importante destacar que só serão realizados os registros fotográficos, caso haja o assentimento e consentimento das crianças, famílias e professoras que irão fazer parte da pesquisa.

A pesquisadora pretende acompanhar o dia a dia educativo das crianças do Grupo 6 nos diversos ambientes da Unidade: sala de referência, momentos de educação física, parque, refeitório, brinquedoteca e outros lugares planejados pelas professoras que fazem parte do grupo. As visitas serão planejadas junto à Unidade escolhida. Pretende-se acompanhar o grupo, durante o período de junho a dezembro de 2024.

Por ser um estudo que envolve seres humanos, há sempre a possibilidade de algum tipo de risco, mesmo que mínimo. Portanto a pesquisadora estará atenta a algum tipo de desconforto ou mal-estar tanto através do que as crianças verbalizam para a pesquisadora, ou professoras e professores do grupo, mas também alguma manifestação realizada através de gestos, ou expressão corporal. Assim que identificado tal manifestação, será acolhido imediatamente, mudando nossa abordagem para que não ocorra nenhum desconforto ou mal-estar. Além do que analisaremos se tais manifestações podem ser sinal de não assentimento de participação, o qual será respeitado. Qualquer possibilidade de dano no decorrer da pesquisa será imediatamente considerada e discutida com as participantes e serão tomadas as providências cabíveis, que podem incluir o encerramento da pesquisa e informado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC.

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A participação da criança sob sua responsabilidade na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso você decida que a sua criança não participe, ou ainda, desista de participar e retirar seu consentimento, não haverá nenhum prejuízo.

Importante ressaltar que não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação na pesquisa. Caso ocorra alguma intercorrência ou dano, resultante de sua participação na pesquisa, você receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal. Além disso, você tem garantido o direito a solicitar indenização, de acordo com os itens IV.3.h e IV.4.c da Resolução 466/12 e art. 9º., inc. VII, art. 10º. e art. 19º., par. 2º. Ressalta-se também que poderá ser ressarcido, conforme preconiza a legislação vigente nos itens ii.21 e iv.3 da Resolução 466/12 de 12/06/2012 e no art. 2º., inc.xxi 4, art.9º, e art.10º, de 07/04/2016.

Os dados coletados durante a pesquisa serão sempre tratados confidencialmente. Os resultados serão apresentados de forma conjunta, sem a identificação dos participantes, ou seja, o nome não aparecerá na publicação dos resultados. Ao final desta pesquisa, a mesma será compartilhada com a Rede Municipal de Florianópolis, e socializada com o grupo de crianças, professoras e famílias participantes da pesquisa. Também estará disponível na biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em formato digital. Solicitamos também que esse estudo seja apresentado em reuniões, grupos de estudo, encontros, congressos, revistas científicas, reuniões pedagógicas com o intuito de compartilhar o conhecimento produzido.

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Caso você tenha dúvidas, poderá entrar em contato com a pesquisadora Paula Moino Guerra, pelo telefone (48) 984320838, residente na Servidão Agostinha Maria da Conceição, 199, Fortaleza da Barra da Lagoa, Florianópolis, Santa Catarina e no endereço eletrônico, paulamoino@gmail.com também com a pesquisadora responsável Dra. Patrícia Moraes de Lima, pelo telefone (48)991647436, residente BURITI ITACORUBI 680 - apto704 B Florianópolis, Santa Catarina e no endereço eletrônico [patricia.demoraeslima@gmail.com](mailto:patricia.demoraeslima@gmail.com) e também com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC), pelo telefone (48) 3721-6094, ou no 7º andar do Prédio Reitoria II, sala 701, de segunda à sexta, das 8h às 12h e das 14h às 18h.

Importante destacar que o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC (art. 17º., inc. IX da res. 510/16) é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas, independente na tomada de decisões, que foi criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas em relação ao estudo.

- ( ) Concordo e autorizo o registro de imagem
- ( ) Não concordo com o registro de imagem

**Rubrica da (do) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da/do responsável pela criança do Grupo 6 matriculada (o) no Núcleo de Educação Infantil Elisabete Anderle Nunes, \_\_\_\_\_ aceito em participar da pesquisa intitulada: **Corpo e materialidades na Educação Infantil: vivências cotidianas em uma Unidade educativa na Barra da Lagoa.**

Esse termo deve ser rubricado em todas as suas páginas e assinado em duas vias, sendo uma para o participante e outra para as pesquisadoras.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Florianópolis, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

Rubrica da (do) participante \_\_\_\_\_

Rubrica da pesquisadora \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A PROFESSORAS E PROFESSORES DO GRUPO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Para Professoras e Professores do Grupo 6)

**Nº do projeto CAAE:** 79032424.8.0000.0121

**Título do Projeto:** **Corpo e materialidades na Educação Infantil: vivências cotidianas de uma Unidade educativa na Barra da Lagoa**

Você, professora/ professor do Grupo 6 está sendo convidada (o) a participar de uma pesquisa, cujo objetivo principal é compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades no cotidiano do Núcleo de Educação Infantil Elisabete Anderle Nunes, localizada na comunidade da Barra da Lagoa.

Este documento, intitulado “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” pretende assegurar os direitos das/dos participantes da pesquisa. Pedimos que leia com atenção. Caso haja dúvidas, a pesquisadora irá esclarecê-las da melhor forma.

Este estudo está sendo realizado pela pesquisadora e professora de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de pesquisa: Educação e infância, sob a orientação da Professora Dra. Patrícia Moraes de Lima, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que se compromete a seguir a Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012 e Resolução nº 510/16, de 07 de abril 2016 conforme as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC.

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Se você aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes:

Conhecer a pesquisa, que tem como objetivo principal, compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades no Núcleo de Educação Infantil Elisabete Anderle. Para responder ao tema proposto, serão utilizadas as seguintes ferramentas metodológicas: observação participante, diário de campo e o recurso da fotografia. Importante destacar que só serão realizados os registros fotográficos, caso haja o assentimento e consentimento das crianças, famílias e professoras que irão fazer parte da pesquisa.

A pesquisadora pretende acompanhar o dia a dia educativo, das crianças do Grupo 6 nos diversos ambientes da Unidade: sala de referência, momentos de educação física, parque, refeitório, brinquedoteca e outros lugares planejados pelas professoras que fazem parte do grupo. As visitas serão planejadas junto à Unidade escolhida. Pretende-se acompanhar o grupo, durante o período de junho a dezembro de 2024.

Por ser um estudo que envolve seres humanos, há sempre a possibilidade de algum tipo de risco, mesmo que mínimo. É possível que a participação durante a pesquisa possa trazer algum desconforto, algum incômodo pela presença das observações da pesquisadora, ou por quebra de sigilo e anonimato, que possa ocorrer sem a intenção de fazê-lo. Porém, de modo a minimizar ou evitar tais riscos e/ou desconfortos, serão feitos a partir do diálogo com as pesquisadoras responsáveis e demais pessoas envolvidas na pesquisa. Caso você manifeste algum desconforto em decorrência da pesquisa, a pesquisadora buscará acolhê-la e dialogar para sanar dúvidas, buscando tranquilizá-la. Se for necessário, a pesquisadora se responsabilizará em buscar o devido suporte para auxiliá-la/lo. Qualquer possibilidade de dano no decorrer da pesquisa será imediatamente considerada e discutida com as participantes e serão tomadas as providências cabíveis, que podem incluir o encerramento da pesquisa e informado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC.

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A quebra de sigilo, ainda que involuntária e não intencional deve ser considerada. Contudo, pretendemos garantir a manutenção do sigilo e da privacidade da sua participação durante todas as fases desta pesquisa, por meio da anonimização dos dados. Os benefícios da pesquisa, vem no sentido de compreender as relações das crianças com as materialidades, vem a somar tanto com a produção de conhecimento voltado aos campos da infância e da educação infantil, como para a formação inicial, em serviço e continuada dos profissionais que atuam, especialmente, nesta etapa educacional.

Quanto ao acompanhamento e assistência, a pesquisadora compartilhará os registros realizados, sendo uma observação livre de pré-julgamentos, de modo a respeitar os princípios éticos preconizados pela Resolução 466/12 e a Resolução no 510/16. Caso haja dúvidas que surjam durante o processo de pesquisa, a pesquisadora sempre estará disponível para saná-las.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso você decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento, não haverá nenhum prejuízo ao seu vínculo institucional.

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela sua participação na pesquisa e você não terá nenhum custo com os procedimentos envolvidos. Caso ocorra alguma intercorrência ou dano, resultante de sua participação na pesquisa, você receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal. Além disso, você tem garantido o direito a solicitar indenização, amparada pela legislação vigente na Resolução 466/12 de 12/06/2012 e na Resolução nº 510/16, de 07/04/2016. Tal qual, o direito de ressarcimento, conforme preconiza a legislação vigente nos itens ii.21 e iv.3 da Resolução 466/12 de 12/06/2012 e no art. 2o., inc.xxi 4, art.9o, e art.10º, de 07/04/2016.

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Os dados coletados durante a pesquisa serão sempre tratados confidencialmente. Os resultados serão apresentados de forma conjunta, sem a identificação dos participantes, ou seja, o seu nome não aparecerá na publicação dos resultados. Ao final dessa pesquisa, a mesma será compartilhada com a Rede Municipal de Florianópolis, e socializada com o grupo de crianças, professoras e famílias participantes da pesquisa. Também estará disponível na biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em formato digital. Solicitamos também que esse estudo seja apresentado em reuniões, grupos de estudo, encontros, congressos, revistas científicas, reuniões pedagógicas com o intuito de compartilhar o conhecimento produzido.

Caso você tenha dúvidas, poderá entrar em contato com a pesquisadora Paula Moino Guerra, pelo telefone (48) 984320838, residente na Servidão Agostinha Maria da Conceição, 199, Fortaleza da Barra da Lagoa, Florianópolis, Santa Catarina e no endereço eletrônico, [paulamoino@gmail.com](mailto:paulamoino@gmail.com), também com a pesquisadora responsável Dra. Patrícia Moraes de Lima, pelo telefone (48)991647436, residente BURITI ITACORUBI 680 - apto704 B Florianópolis, Santa Catarina e no endereço eletrônico [patricia.demoraeslima@gmail.com](mailto:patricia.demoraeslima@gmail.com) e por fim com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC), pelo telefone (48) 3721-6094, ou no 7º andar do Prédio Reitoria II, sala 701, de segunda à sexta, das 8h às 12h e das 14h às 18h.

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Importante destacar que o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC (art. 17º., inc. IX da res. 510/16) é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas, independente na tomada de decisões, que foi criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas em relação ao estudo:

- ( ) Concordo e autorizo o registro de imagem
- ( ) Não concordo com o registro de imagem

**Rubrica da (o) participante** \_\_\_\_\_

**Rubrica da pesquisadora** \_\_\_\_\_



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Esse termo deve ser rubricado em todas as suas páginas e assinado em duas vias, sendo uma para o participante e outra para as pesquisadoras.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nome do participante da pesquisa

Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nome da pesquisadora

Assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nome da pesquisadora responsável responsável

Assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Florianópolis, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

Rubrica do participante \_\_\_\_\_

Rubrica da pesquisadora \_\_\_\_\_

**APÊNDICE F - TERMO DE ASSENTIMENTO PARA AS CRIANÇAS****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS)**

**MEU NOME É PAULA  
SOU PROFESSORA E  
PESQUISADORA**

**OLÁ CRIANÇAS! VENHO AQUI  
PARA FAZER UM CONIVTE A  
VOCES!**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS)**

Fonte : site UFSC

**SOU PROFESSORA DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA NA  
PREFEITURA DE  
FLORIANÓPOLIS,  
ATUALMENTE ESTOU  
ESTUDANDO NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE SANTA CATARINA, MAIS  
CONHECIDA COMO UFSC.**

## TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS)



Fonte: arquivo pessoal

A PESQUISA SE CHAMA, CORPO E MATERIALIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS COTIDIANAS DE UMA UNIDADE DA BARRA DA LAGOA.

GOSTARIA QUE VOCÊ FIZESSE PARTE DELA. DESTA FORMA, EM ALGUNS MOMENTOS ESTAREI JUNTO A VOCÊS, BRINCANDO E CONHECENDO UM POUCO ONDE BRINCAM, COM QUE MATERIAIS BRINCAM, COM QUE CRIANÇAS E PROFESSORAS BRINCÂM NO G6

## TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS)



Fonte: pt.pngtree.com

ALGUNS DIAS ESTAREI AQUI NO NO NEIM ELISABETE ANDERLE NUNES, PARA ESTAR COM VOCÊS, BRINCAR, MAS TAMBÉM VOU PRECISAR ANOTAR NO MEU CADERNO, SOBRE ONDE BRINCAM, COM QUAIS MATERIAIS BRINCAM, E OUTRAS VEZES VOU FAZER FOTOS DE VOCE BRINCANDO, OU DE ALGO QUE QUEIRA ME MOSTRAR. VOU USAR MEU CELULAR PARA ISSO. MAS SÓ FAREI SE VOCÊ PERMITIR.

## TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS)



Fonte : arquivo pessoal

VOCÊ NÃO PRECISA PARTICIPAR DA PESQUISA SE NÃO QUIZER. NÃO TEM PROBLEMA ALGUM . MAS A QUALQUER MOMENTO, CASO NÃO QUEIRA SER FOTOGRAFADA OU FOTOGRAFADO OU FICAR CHATEADO, BRAVO, TÍMIDO, OU QUALQUER OUTRA COISA QUE TE INCOMODE, POR FAVOR, AVISE., OU AVISE SUA PROFESSORA OU PROFESSOR E/OU AINDA SEU/SUA RESPONSÁVEL, PARA QUE VENHAM CONVERSAR COMIGO.

## TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS)

MAS HÁ COISAS BOAS QUE PODEM ACONTECER COMO NOS CONHECERMOS, BRINCARMOS, POSSO ESCREVER SOBRE OS MATERIAIS QUE GOSTAS DE BRINCAR , OU DE INVENTAR . TAMBÉM VAMOS PENSAR JUNTOS SOBRE O NOME QUE VOCE QUEIRA QUE APARECE NA PESQUISA. E NO FINAL, VOU VOLTAR AQUI NO NEIM PARA CONTAR COMO FOI, PARA O SEU GRUPO E TAMBÉM PARA AS PROFESORAS E SEU /SUA RESPONSÁVEL.

## TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS)

SENDO ASSIM, ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA. ENTENDI AS COISAS RUINS E BOAS QUE PODEM ACONTECER DURANTE A REALIZAÇÃO. SEI QUE A QUALQUER MOMENTO POSSO DIZER "NÃO" E DESISTIR DA PESQUISA. SEI QUE QUALQUER DÚVIDA POSSO CONVERSAR COM A PESQUISADORA, OU SE PREFERIR, COM MINHA PROFESSORA OU PROFESSOR E/OU AINDA COM MEU/MINHA RESPONSÁVEL QUE MORA COMIGO. DESTE TERMO DE ASSENTIMENTO, LI E CONCORDO EM PARTICIPAR DA PESQUISA.

ASSINATURA DA PARTICIPANTE  
(PODE SER UM DESENHO OU COMO SOUBER ESCREVER SEU NOME)



## **APÊNDICE G - CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS FAMÍLIAS**

### **Carta de Apresentação**

Olá famílias! Me chamo Paula Moino Guerra, sou professora efetiva de Educação Física no Neim Elisabete Anderle /Neim Colônia Z11, e atualmente estou em licença aperfeiçoamento concedida pela Secretaria Municipal de Educação para realizar estudos e o desenvolvimento da pesquisa em nível de mestrado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Esta carta tem por objetivo apresentar a pesquisa com o título: “Corpo e materialidades na Educação Infantil: vivências cotidianas de uma Unidade educativa na Barra da Lagoa”, que está sendo realizada sob orientação da Professora Dra. Patrícia de Moraes Lima. Sou a pesquisadora responsável por esta etapa, que se trata de uma pesquisa de observação participante. Assim, estarei observando e interagindo com as crianças durante o dia dia educativo. A pesquisa será realizada no Grupo 6/5, durante o período de agosto a dezembro de 2024. Estarei com o grupo de 1 a 2 vezes na semana. Registrando as observações através de anotações em um caderno e registrando também com fotos sobre como às crianças se relacionam com os materiais (objetos, artefatos, mobílias, elementos da natureza) durante o dia dia que estão na Unidade.

Para isso, venho convidar as famílias para uma conversa sobre a pesquisa. Estarei Unidade para atender às famílias no dia \_\_\_\_\_ Agosto de 2024, às 8:00 da manhã, e também no horário 13:00 da tarde. Não tomarei muito tempo de vocês. O objetivo será apresentar a pesquisa e apresentar também o documento chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com as informações a respeito da pesquisa, e solicitando a assinatura de vocês, para que sua criança participe da pesquisa. Caso a família não possa participar da reunião, o documento irá via agenda, para vocês lerem e assinarem.

E qualquer dúvida, que surja ao ler o documento e durante todo o decorrer da pesquisa, favor entrar em contato comigo Paula Moino Guerra, pelo telefone (048) 984320838 ou através do e-mail paulamoino@gmail.com e também o contato da orientadora responsável pela pesquisa: Dra. Patrícia de Moraes Lima, telefone patricia.demoraeslima@gmail.com. (48)991647436, ou pelo e-mail. Desde já agradecemos a compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento desta pesquisadora.

Atenciosamente,

Paula

**ANEXO A - PARECER COMITÊ DE ÉTICA****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Corpo e materialidades: vivências cotidianas em uma Unidade Educativa na Barra da Lagoa

**Pesquisador:** Patrícia de Moraes Lima

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 79032424.8.0000.0121

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Santa Catarina

**Patrocinador Principal:** Universidade Federal de Santa Catarina

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.817.052

**Apresentação do Projeto:**

**Resumo:**

Este projeto de pesquisa visa compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades no seu cotidiano, em uma unidade de Educação infantil, localizada na Barra da Lagoa, região leste da Ilha de Florianópolis- SC. A pesquisa versa de uma abordagem qualitativa e traz como metodologia a etnografia com crianças para responder ao tema proposto, fazendo uso das ferramentas metodológicas, a observação participante, diário de campo e captura de imagens, através do recurso da fotografia.

**Introdução:**

Este projeto de pesquisa traz como problemática, compreender de maneira as crianças se relacionam com as materialidades no seu cotidiano, em uma unidade de Educação infantil, localizada na Barra da Lagoa, na região leste da Ilha de Florianópolis. Esse estudo de cunho qualitativo, traz como metodologia a etnografia com crianças para responder ao tema proposto. ¿Hipótese:

Focar os estudos sobre as materialidades na perspectiva da ampliação , complexificação e diversificação do repertório das crianças no contexto educativo da educação Infantil.

¿Metodologia Proposta:

Esse estudo traz como metodologia a etnografia com crianças para responder ao tema proposto. Para isso será utilizadas com ferramentas metodológicas, a observação participante,

Continuação do Parecer: 6.817.052

registrada em um diário de campo, com as anotações, observações sobre a relação das crianças com as materialidades no cotidiano da Unidade. Também, para compor esse conjunto de ferramentas metodológicas, a pesquisadora pretende captar imagens das crianças no cotidiano educativo, fazendo uso do recurso da fotografia.

**Critério de Inclusão:**

Critério de inclusão será as crianças que fazem parte da pré escola, ou seja, do Grupo 6, matriculadas no Núcleo de educação Infantil Elisabete Anderle Nunes, localizada na Barra da Lagoa, Florianópolis, SC.

**Critério de Exclusão:**

Todas as outras crianças que não fazem parte da pré-escola da unidade selecionada.

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:** Compreender de que maneira as crianças se relacionam com as materialidades no cotidiano da Educação Infantil em uma Unidade localizada na Barra da Lagoa.

**Objetivo Secundário:**

Observar o que as crianças fazem, criam, propõe a partir das materialidades oferecidas ou planejadas pelas professoras e/ou descobertas por elas mesmas; Inventariar as materialidades que compõem o acervo da Unidade Educativa localizada na Barra da Lagoa; Trabalhar o conceito de materialidade (s) na Educação Infantil.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Por ser um estudo que envolve seres humanos, há sempre a possibilidade de algum tipo de risco, mesmo que mínimo. Caso haja algum risco e/ou desconforto, a pesquisadora se compromete em minimizá-los, a partir do diálogo com as pessoas envolvidas na pesquisa. Importante ressaltar que esse estudo, traz o compromisso ético, firmado pela Resolução 466/12 e a Resolução no 510/16.

**Benefícios:**  
Os benefícios da pesquisa, que traz como problemática compreender as relações das crianças com as materialidades, vem a somar tanto com a produção de conhecimento voltado aos campos da infância e da educação infantil, como para a formação inicial, em serviço e continuada dos profissionais que atuam, especialmente, nesta etapa educacional.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto referente à dissertação de Paula Moino Guerra do Programa de Pós-graduação em Educação, orientada por Patrícia de Moraes Lima.

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 701  
**Bairro:** Trindade **CEP:** 88.040-400  
**UF:** SC **Município:** FLORIANOPOLIS  
**Telefone:** (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 6.817.052

Estudo nacional, unicêntrico e prospectivo.

Número de participantes: 30 - 25 estudantes (5 e 6 anos) e 5 professoras que serão submetidos à observação e entrevistas.

Previsão de início da coleta de dados: 17/06/2024

Previsão de fim da coleta de dados: 17/12/2024

Não prevê custos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Recomendações:

Vide Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomendo a aprovação

Considerações Finais a critério do CEP:

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                       | Postagem               | Autor              | Situação |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------|--------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2303034.pdf | 07/05/2024<br>09:30:46 |                    | Aceito   |
| Outros                                                    | carta_resposta.pdf                            | 07/05/2024<br>09:30:24 | PAULA MOINO GUERRA | Aceito   |
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2303034.pdf | 05/05/2024<br>11:22:46 |                    | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | tcle_professoras.pdf                          | 05/05/2024<br>11:21:56 | PAULA MOINO GUERRA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de          | tcle_professoras.pdf                          | 05/05/2024<br>11:21:56 | PAULA MOINO GUERRA | Postado  |

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 701

**Bairro:** Trindade **CEP:** 88.040-400

**UF:** SC **Município:** FLORIANÓPOLIS

**Telefone:** (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 6.817.052

|                                                           |                             |                        |                       |         |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------|------------------------|-----------------------|---------|
| Ausência                                                  | tcle_professoras.pdf        | 05/05/2024<br>11:21:56 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Postado |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | tcle_responsaveis.pdf       | 05/05/2024<br>11:21:38 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Aceito  |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | tcle_responsaveis.pdf       | 05/05/2024<br>11:21:38 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Postado |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | termo_assentimento.pdf      | 05/05/2024<br>11:21:20 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Aceito  |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | termo_assentimento.pdf      | 05/05/2024<br>11:21:20 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Postado |
| Folha de Rosto                                            | folha_de_rosto.pdf          | 13/04/2024<br>08:02:38 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Aceito  |
| Folha de Rosto                                            | folha_de_rosto.pdf          | 04/04/2024<br>13:32:44 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Aceito  |
| Declaração de concordância                                | declaracao_cep.pdf          | 28/03/2024<br>11:25:26 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Aceito  |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | projeto_detalhado_Paula.pdf | 28/03/2024<br>11:10:43 | PAULA MOINO<br>GUERRA | Aceito  |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANÓPOLIS, 10 de Maio de 2024

**Assinado por:**  
**Danielle O Mamed**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 701  
**Bairro:** Trindade **CEP:** 88.040-400  
**UF:** SC **Município:** FLORIANOPOLIS  
**Telefone:** (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

## ANEXO B - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA PELA PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS



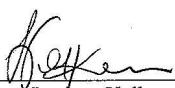
**PREFEITURA DE  
FLORIANÓPOLIS**  
EDUCAÇÃO

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
DIRETORIA DE GESTÃO DE PESSOAL DA EDUCAÇÃO  
GERÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA  
Rua Esteves Júnior, nº280 - 3º andar  
Centro - Florianópolis - SC

Florianópolis, 26 de março de 2024

### DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (Gerência de Formação Continuada), tomei conhecimento do projeto de pesquisa: “Corpo e materialidades na Educação Infantil: vivências cotidianas de uma Unidade Educativa na Barra da Lagoa”, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nível de Mestrado, no período de 2024. O (a) pesquisador(a) Paula Moino Guerra está sob orientação do/a Prof(a) Dra Patrícia de Moraes Lima. Cumprirei os termos das Resoluções CNS nº 466/2012, nº 510/2016 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

  
Luciane Volken - Gerente  
Gerência de Formação Continuada  
Matrícula nº 29196-0



