

ARTE REGGIANA E PROTAGONISMO INFANTIL: EXPRESSÃO DE AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Ruth Soares da Silva Silveira Neto ²

RESUMO:

O presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições da arte como linguagem na Educação Infantil, na perspectiva da abordagem de Reggio Emilia, para o fortalecimento do protagonismo infantil, da experimentação e dos processos investigativos. Parte-se da compreensão de que a arte, quando entendida como linguagem expressiva e investigativa, amplia as possibilidades de construção do conhecimento, favorecendo experiências significativas fundamentadas na criatividade, na escuta e nas múltiplas linguagens da infância. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e exploratória, incluindo a análise reflexiva de práticas pedagógicas desenvolvidas com duas turmas de Maternal II, compostas por crianças de três anos, no Centro de Educação Infantil Santina Schorck, por meio dos projetos “Tintas da Natureza” e “Diferentes Tons de Pele”. As práticas analisadas envolveram exploração sensorial, produção de tintas naturais, misturas de cores, utilização de materiais não estruturados, investigação de tonalidades de pele, experimentação com elementos da natureza e vivências artísticas fundamentadas na pesquisa, na interação e na autonomia infantil. Durante o desenvolvimento das práticas, foram utilizados registros pedagógicos, fotografias, observações e registros audiovisuais, possibilitando revisitar os processos de aprendizagem e as formas de participação das crianças nas experiências propostas. O estudo fundamenta-se em autores como Malaguzzi (1999), Rinaldi (2024), Edwards, Gandini e Forman (1999), Barbosa (2001) e Freire (2011), os quais contribuem para a compreensão da criança como sujeito potente, criativo e produtor de cultura. Os resultados evidenciam que práticas pedagógicas inspiradas na abordagem Reggiana favorecem a autonomia, a criatividade, a escuta pedagógica, a participação ativa e a construção de aprendizagens significativas. Conclui-se, portanto, que a arte, quando compreendida como linguagem, constitui importante possibilidade de investigação, expressão e construção de sentidos, contribuindo para uma educação mais democrática, sensível e centrada na criança.

Palavras-chave: educação infantil; arte; reggio emilia; protagonismo infantil; autonomia.

Abstract: This article aims to analyze the contributions of art as a language in Early Childhood Education, from the perspective of the Reggio Emilia approach, to strengthening children's protagonism, experimentation, and investigative processes. It starts from the understanding that art, when understood as an expressive and investigative language, expands the possibilities for knowledge construction, favoring meaningful experiences grounded in creativity, listening, and the multiple languages of childhood. The research is characterized as qualitative, bibliographical, and exploratory in nature, including a reflective analysis of pedagogical practices developed with two Maternal II classes, composed of three-year-old children, at the Santana Schorck Early Childhood Education Center, through the projects "Paints of Nature" and "Different Skin Tones". The practices analyzed involved sensory exploration, production of natural paints, color mixing, use of unstructured materials, investigation of skin tones, experimentation with elements of nature, and artistic experiences grounded in research, interaction, and children's autonomy. During the development of the practices, pedagogical records, photographs, observations, and audiovisual recordings were used, allowing for a revisiting of the learning processes and the forms of children's participation in the proposed experiences. The study is based on authors such as Malaguzzi (1999), Rinaldi (2024), Edwards, Gandini e Forman (1999), Barbosa (2001) e Freire (2011), who contribute to the understanding of the child as a powerful, creative subject and producer of culture. The results show that pedagogical practices inspired by the Reggio Emilia approach favor autonomy, creativity, pedagogical listening, active participation, and the construction of meaningful learning. It is concluded, therefore, that art, when understood as a language, constitutes an important possibility for investigation, expression, and construction of meaning, contributing to a more democratic, sensitive, and child-centered education.

Keywords: early childhood education; art; reggio emilia; children's protagonism; autonomy.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e desempenha papel fundamental no desenvolvimento integral da criança. Nesse contexto, a instituição educativa deve ser compreendida como um espaço de experiências significativas, no qual a criança possa explorar, investigar, criar e se expressar por meio de diferentes linguagens.

Historicamente, a arte foi frequentemente reduzida a uma atividade secundária, muitas vezes associada à reprodução de modelos e à padronização das produções infantis. Essa perspectiva desconsidera o potencial da arte como forma de pensamento, expressão e construção de conhecimento, além de seu caráter formativo.

Em oposição a esse modelo, a abordagem de Reggio Emilia, desenvolvida na Itália sob a coordenação pedagógica de Loris Malaguzzi apresenta a concepção de criança como sujeito ativo, competente e protagonista de sua aprendizagem. Um dos principais conceitos dessa abordagem é o reconhecimento das cem linguagens da criança¹, desenvolvido por Loris Malaguzzi (1999), em que ele valoriza as múltiplas formas de expressão infantil.

No entanto, observa-se que, no contexto brasileiro, a arte ainda é frequentemente trabalhada de forma dirigida e padronizada priorizando o produto final, em detrimento do processo criativo, no qual a criança constrói significados, expressa emoções, ideias e elabora hipóteses. Nesse sentido, o presente estudo busca compreender de que maneira a arte pode ser entendida como linguagem, na abordagem de Reggio Emilia, contribuindo para o protagonismo e para a autonomia infantil na Educação Infantil, articulando fundamentação teórica e análise de práticas pedagógicas.

O interesse por este tema surgiu a partir do contato com a abordagem de Reggio Emilia e se fortaleceu durante a visita de profissionais italianos ao Centro de Educação Infantil (CEI) onde atuo. A participação em uma exposição inspirada nos

¹ O conceito das cem linguagens da criança refere-se às múltiplas formas pelas quais as crianças pensam, comunicam-se, expressam sentimentos, constroem conhecimentos e interpretam o mundo, utilizando diferentes linguagens, como o desenho, a pintura, a modelagem, a música, o movimento, a dramatização, a fala e outras formas simbólicas e expressivas.

princípios reggianos, aliada às reflexões desenvolvidas junto à minha orientadora, despertou questionamentos sobre as contribuições da arte para o protagonismo e a autonomia infantil.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A CRIANÇA COMO SUJEITO ATIVO E PRODUTOR DE CULTURA

A abordagem Reggiana compreende a criança como sujeito ativo, capaz de produzir conhecimento e cultura a partir de suas interações com o meio. Ser sujeito ativo significa reconhecer a criança como participante de seu próprio processo de aprendizagem, alguém que observa, questiona, investiga, formula hipóteses, experimenta e constrói significados nas relações que estabelece com pessoas, objetos e ambientes. Além de construir conhecimentos, a criança é entendida como produtora de cultura, pois cria formas próprias de interpretar, representar e ressignificar o mundo por meio de suas brincadeiras, narrativas, expressões artísticas, interações e experiências cotidianas. Nessa perspectiva, a criança não é vista como receptora passiva de informações, mas como protagonista competente, curiosa e capaz de contribuir para a construção do conhecimento e da cultura nos contextos em que está inserida. Dessa forma, segundo Malaguzzi (1999, p. 5), “a criança é feita de cem. A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar”. Essa afirmação evidencia que a criança possui múltiplas formas de expressão e compreensão do mundo, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem essa diversidade.

Essa concepção rompe com modelos tradicionais de ensino e valoriza a criança como protagonista do processo educativo, reconhecendo-a como sujeito competente, capaz de participar ativamente das experiências de aprendizagem, expressar suas ideias, tomar decisões, formular hipóteses e construir conhecimentos em interação com outros e com o ambiente.

2.2 A ARTE COMO LINGUAGEM E FORMA DE PENSAMENTO

De acordo com Edwards, Gandini e Forman (1999), as crianças constroem conhecimento por meio de múltiplas linguagens e diferentes formas de

representação². Nesse sentido, o fazer artístico não se restringe à estética, mas constitui-se como forma de pensamento e investigação.

Assim, a arte, na perspectiva da Educação Infantil, deve ser compreendida como linguagem e forma de pensamento, permitindo que a criança investigue, explore e construa conhecimento. Ao pintar, desenhar ou manipular materiais, a criança não apenas produz algo visualmente, mas também elabora hipóteses, testa possibilidades e organiza seu pensamento.

Barbosa (2001) reforça que a arte na Educação Infantil deve ser compreendida como linguagem e experiência estética que possibilita a construção de conhecimento, indo além de práticas pedagógicas reduzidas e centradas apenas na reprodução de modelos prontos ou na realização de atividades mecânicas.

A autora defende que o fazer artístico precisa favorecer experiências de criação, imaginação, expressão e investigação, respeitando o processo criativo da criança e as formas singulares pelas quais ela percebe, interpreta e representa o mundo, valorizando dessa forma sua expressão individual. Tal processo deve ser compreendido como parte de movimento investigativo e expressivo que envolve pensamento, emoção, sensibilidade e construção de sentidos.

Ana Mae Barbosa (2001) também critica práticas pedagógicas excessivamente dirigidas, nas quais o adulto determina previamente como a produção infantil deve ser realizada, considerando que tais práticas limitam as possibilidades criativas das crianças e reduzem sua participação ativa no processo educativo. Para a autora, quando a escola valoriza apenas trabalhos padronizados e esteticamente homogêneos, desconsidera a singularidade da infância e enfraquece o potencial criador da criança.

Em contrapartida, experiências abertas e investigativas possibilitam que a criança explore materiais, formule hipóteses, experimente diferentes linguagens e desenvolva formas próprias de expressão. Tal compreensão aproxima-se da abordagem de Reggio Emilia ao reconhecer a criança como sujeito forte, criativo e

² Na perspectiva de Reggiana, as múltiplas linguagens correspondem às inúmeras formas de expressão, comunicação e construção de conhecimento das crianças, que utilizam diferentes recursos, como o desenho, a pintura, a modelagem, a música, o movimento, a brincadeira e a linguagem verbal para representar e interpretar a realidade.

produtor de cultura. Ao explorar materiais diversos, misturar cores e construir percursos próprios para a criação, a criança amplia suas formas de comunicação além de participar ativamente da construção do conhecimento. Dessa forma, a arte deixa de ocupar papel secundário no contexto educativo e passa a constituir experiência fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural na infância.

Além disso, a valorização do processo artístico favorece o protagonismo infantil, ao colocar a criança em posição ativa diante das experiências propostas. Em tal contexto, o fazer artístico não se limita apenas à produção estética, mas torna-se espaço de investigação, autonomia e construção de significados, permitindo a expressão de suas percepções, sentimentos e interpretação sobre as coisas mundanas. Com isso, as contribuições de Barbosa (2001) reforçam a necessidade de práticas pedagógicas investigativas e centradas nas múltiplas linguagens infantis.

2.3 O ATELIÊ COMO ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO

O ateliê, na abordagem Reggio Emilia, representa um espaço privilegiado para a experimentação, a investigação e a expressão. No entanto, esse conceito não se limita a um espaço físico específico, mas envolve a organização intencional do ambiente pedagógico. Um ambiente que oferece materiais diversos, possibilidades de exploração e liberdade de criação pode ser compreendido como um ateliê. Dessa forma, na abordagem de Reggio Emilia, o ateliê constitui um espaço de investigação, criação e experimentação, favorecendo experiências fundamentadas na exploração das múltiplas linguagens infantis. Mais do que um espaço físico destinado às atividades artísticas, o ateliê representa uma concepção pedagógica centrada na pesquisa, na criatividade e na construção coletiva do conhecimento.

Ao discutir o papel do ateliê na abordagem Reggio Emilia, Malaguzzi afirma:

“O atelier, em nossa abordagem, é um espaço adicional dentro da escola, onde é possível explorar com nossas mãos e nossas mentes, onde podemos refinar nossa visão através da prática das artes visuais, trabalhar em projetos ligados a atividades planejadas em sala de aula, explorar e combinar ferramentas, técnicas e materiais novos com outros bem conhecidos” (MALAGUZZI apud EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 152).

A partir dessa compreensão, percebe-se que o ateliê não se restringe à produção artística, mas constitui-se também como ambiente investigativo, no qual a criança é incentivada a experimentar, formular hipóteses, explorar materiais e construir diferentes formas de representação. O espaço do ateliê favorece experiências sensoriais e criativas, permitindo que as crianças estabeleçam relações entre pensamento, imaginação e expressão.

Além da dimensão física e organizacional do ateliê, a abordagem Reggio Emilia também compreende esse espaço em uma perspectiva simbólica relacional. Carlini Rinaldi (2024, p. 156) complementa essa compreensão ao afirmar que:

“O ateliê é o lugar metafórico de uma escola inteira que, no seu conjunto, tem como objetivo apoiar o desenvolvimento da comunicação e, de fato, das cem linguagens.”

A partir dessa compreensão, percebe-se que o ateliê ultrapassa a ideia de um ambiente destinado exclusivamente às atividades artísticas, constituindo-se como espaço de investigação, escuta, criatividade e construção coletiva do conhecimento. Esse entendimento evidencia que toda a organização pedagógica do ambiente educativo pode assumir uma postura investigativa, estética e sensível às diferentes formas de expressão infantil.

Nessa perspectiva, o ambiente educativo passa a favorecer experiências fundamentadas na pesquisa, na experimentação e na valorização das múltiplas linguagens da criança. Os materiais, os espaços, as interações e as propostas pedagógicas tornam-se elementos que provocam curiosidade, exploração e produção de sentidos e a participação ativa das crianças nos processos de aprendizagem, autonomia e criatividade.

2.4 A EXPERIMENTAÇÃO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

Na abordagem de Reggio Emilia, a experimentação constitui elemento central no processo de aprendizagem infantil, uma vez que permite que a criança aprenda por meio da ação, sendo a mesma compreendida como sujeito ativo, investigativo e capaz de construir conhecimentos a partir das relações estabelecidas com o meio, com os materiais e com os outros sujeitos.

Nessa perspectiva, o aprendizado não significa apenas reproduzir informações previamente organizadas pelo adulto, mas participar de experiências

que favoreçam a curiosidade, a pesquisa, a formulação de hipóteses e a construção de sentidos. Esse processo favorece uma aprendizagem ativa, significativa e contextualizada.

Ao discutir os processos investigativos na infância, Carlina Rinaldi (2024) destaca que a aprendizagem ocorre por meio da escuta, da observação e da pesquisa compartilhada, sendo construída nas interações e experiências vivenciadas pelas crianças. Para a autora, a aprendizagem é compreendida como um processo relacional e investigativo, no qual as crianças constroem significados a partir das experiências, das interações e das múltiplas formas de expressão presentes no cotidiano educativo. Essa compreensão evidencia que a criança aprende quando participa ativamente das experiências, explorando materiais, formulando perguntas, testando possibilidades e construindo interpretações sobre o mundo.

Edwards, Gandini e Forman (1999) e Rinaldi (2024) destacam que a experimentação assume importante função pedagógica, pois permite que a criança investigue, observe transformações, compare resultados e reformule hipóteses a partir das experiências vividas. Diferentemente de práticas centradas na repetição e na reprodução de modelos prontos (BARBOSA, 2001), a abordagem Reggiana valoriza percursos investigativos abertos, nos quais o processo de descoberta torna-se mais significativo do que a obtenção de um resultado previamente esperado.

Além disso, a exploração de materiais diversos favorece experiências sensoriais e amplia as múltiplas linguagens infantis. Ao manipular tintas naturais, experimentar texturas, misturar cores e utilizar instrumentos não estruturados, a criança constrói conhecimentos por meio da ação e da experiência concreta. Esse movimento aproxima-se da concepção defendida por Edwards, Gandini e Forman (1999), ao compreender a criança como pesquisadora e produtora de conhecimento.

As práticas pedagógicas fundamentadas na experimentação também contribuem significativamente para o fortalecimento da autonomia e do protagonismo infantil, uma vez que possibilitam à criança realizar escolhas, construir percursos próprios de aprendizagem e participar ativamente dos processos

educativos. Dessa forma, a experimentação, na abordagem Reggiana, ultrapassa a ideia de atividade prática e constitui-se como princípio pedagógico que valoriza a investigação, a criatividade e a construção coletiva do conhecimento.

2.5 PROTAGONISMO INFANTIL, AUTONOMIA E ESCUTA PEDAGÓGICA

O protagonismo infantil está diretamente relacionado à autonomia e à participação ativa da criança no processo educativo. Rinaldi (2024) destaca ainda a importância da escuta pedagógica, compreendida como uma atitude de abertura e sensibilidade por parte do educador para acolher as ideias, hipóteses, questionamentos e diferentes formas de expressão das crianças. Nessa perspectiva, a escuta ultrapassa o ato de ouvir, constituindo-se como um processo de valorização das experiências infantis e de reconhecimento da criança como sujeito competente e capaz de contribuir para a construção do conhecimento. Ao considerar as manifestações das crianças como elementos centrais do planejamento pedagógico, o educador cria oportunidades para que elas participem das decisões, expressem seus interesses e desenvolvam maior autonomia de aprendizagem.

Essa compreensão aproxima-se da ideia de Paulo Freire (2011, p. 47), ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Assim, o papel do professor deixa de ser o de mero transmissor de conteúdo para assumir a função de mediador, organizando contextos que favoreçam a investigação, a experimentação, o diálogo e a participação das crianças. Dessa forma, práticas pedagógicas fundamentadas na escuta, no respeito às singularidades e na valorização das múltiplas linguagens infantis contribuem para fortalecer o protagonismo infantil, permitindo que as crianças atuem de maneira mais autônoma, crítica e participativa em seu processo de aprendizagem.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e exploratória. Segundo Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos sociais a partir dos significados, valores, crenças e

experiências dos sujeitos. Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído por livros físico e digital, conforme destaca Gil (1999). Além disso, apresenta caráter exploratório e fundamenta-se em referenciais teóricos que discutem a abordagem de Reggio Emilia, a arte na Educação Infantil, as múltiplas linguagens infantis e o protagonismo da criança nos processos educativos.

O estudo foi desenvolvido a partir da análise reflexiva de práticas pedagógicas realizadas com duas turmas de Maternal II, compostas por crianças de três anos, no Centro de Educação Infantil (CEI) Santana Schorck. As experiências analisadas integram os projetos “Tintas da Natureza” e “Diferentes Tons de Pele”, desenvolvidos no contexto das práticas educativas da instituição.

As propostas pedagógicas envolveram experiências de exploração sensorial, produção de tintas naturais, investigação de tonalidades de pele, utilização de materiais não estruturados e vivências artísticas fundamentadas na experimentação, na criatividade e nas múltiplas linguagens infantis.

Durante o desenvolvimento das atividades, as crianças participaram de rodas de conversa, exploração de elementos naturais, produção de tintas, pintura em diferentes suportes e organização de produções artísticas destinadas à exposição pedagógica realizada no ambiente do CEI.

Como parte do processo de acompanhamento e reflexão sobre as práticas desenvolvidas, foram utilizados registros pedagógicos produzidos ao longo das experiências, tais como fotografias, registros audiovisuais e observações do cotidiano educativo. Esses registros possibilitaram revisitar os processos vivenciados pelas crianças, permitindo observar formas de interação, exploração dos materiais, manifestações expressivas e movimentos de participação infantil.

Na perspectiva da abordagem Reggiana, a documentação pedagógica constitui importante instrumento de escuta, observação e interpretação das experiências infantis. Edwards, Gandini e Forman (1999) destacam que documentar os processos educativos possibilita tornar visíveis as formas pelas quais as crianças investigam, criam e constroem conhecimentos. Dessa forma, os registros

produzidos contribuíram para a análise das experiências pedagógicas e para a compreensão das múltiplas linguagens presentes nas interações infantis.

A análise foi realizada de maneira interpretativa, articulando os referenciais teóricos estudados às práticas pedagógicas observadas, buscando compreender as contribuições da arte, da experimentação e da organização investigativa do ambiente para o fortalecimento da autonomia e do protagonismo infantil na Educação Infantil.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As análises apresentadas neste estudo partem da compreensão de que a arte, na perspectiva da abordagem de Reggio Emilia, constitui importante linguagem de investigação, expressão e construção de conhecimento na infância. Nesse contexto, as práticas pedagógicas desenvolvidas nos projetos “Tintas da Natureza” e “Diferentes Tons de Pele” possibilitaram observar como experiências fundamentadas na experimentação, na escuta e nas múltiplas linguagens infantis favorecem o protagonismo infantil, nos processos educativos. A partir da análise reflexiva das vivências realizadas com as turmas de maternal II, buscou-se compreender de que maneira a organização dos ambientes, a exploração de materiais naturais, a documentação pedagógica e a valorização da criatividade contribuíram para o desenvolvimento da autonomia, da participação ativa e da construção de aprendizagens significativas.

As análises foram organizadas considerando as interações das crianças com os materiais, os processos investigativos construídos durante as experiências e as relações estabelecidas entre arte, experimentação e protagonismo infantil. Os relatos a seguir apresentam as experiências observadas ao longo das atividades, servindo como fundamento para a articulação entre prática e referencial teórico.

4.1 A ORGANIZAÇÃO DOS AMBIENTES E AS RODAS DE CONVERSA

A primeira categoria analítica emerge da compreensão do espaço como o "terceiro educador", princípio central na abordagem de Reggio Emilia. A organização do ambiente atua de forma intencional na mediação das aprendizagens,

estimulando as interações das crianças. No contexto das práticas analisadas, a reconfiguração dos espaços cotidianos operou uma ruptura pedagógica com a rigidez das salas de aula convencionais, transpondo as experiências para o pátio do CEI, sob o pé de goiaba.

As atividades iniciavam-se com rodas de conversa, favorecendo a escuta, a linguagem oral e a construção de hipóteses pelas crianças. Nesse momento inicial, os pequenos eram incentivados a expor ideias, compartilhar experiências e ouvir os colegas, promovendo interação, respeito às falas e o exercício da argumentação. A roda também funcionava como espaço para levantar questões, formular suposições que orientassem as próximas atividades e permitir ao mediador reorganizar intervenções conforme as necessidades observadas.

De acordo com as diretrizes da abordagem reggiana, a roda de conversa é o espaço primordial para trazer as falas das crianças, tornando visível como eles constroem significados a partir das situações disparadoras de aprendizagem. Durante a apresentação dos materiais sob a goiabeira (conforme evidenciado na Imagem 1) os relatos das crianças expressaram o impacto imediato dessa organização estética e funcional na curiosidade infantil. Ao se depararem com o tecido estendido na grama e as pranchetas penduradas, os pequenos demonstraram verbalmente a ressignificação do espaço exterior. A Criança A fixou os olhos na árvore e exclamou: *“Olha professora, a árvore hoje virou a nossa sala!”*. Em seguida, a Criança B complementou, apontando para os suportes suspensos: *“O papel tá voando na árvore, eu quero pintar no vento!”*.

Imagem 1 – Organização do ambiente investigativo no projeto “Tintas da Natureza”



Fonte: Acervo da autora (2026).

Como bem aponta Rinaldi (2024), o espaço deve ser encarado como um lugar vivo de escuta mútua, diálogo e comunicação densa. Quando o meio ambiente natural foi estruturado esteticamente, validou-se a capacidade investigativa inata da criança, que passou a compreender o pátio não apenas como um local de passagem ou de corrida livre, mas sim como um autêntico ambiente de pesquisa, interlocução e escuta pedagógica.

4.2 PROJETOS “TINTAS DA NATUREZA” E “DIFERENTES TONS DE PELE” E A EXPLORAÇÃO DE MATERIAIS NATURAIS E NÃO ESTRUTURADOS

A segunda categoria de análise foca especificamente em como foi feita a exploração e a organização dos materiais, com especial destaque para o projeto "Tintas da Natureza". A introdução planejada de elementos orgânicos como sementes e pó de colorau, rizomas de cúrcuma, borra de café e beterraba cozida, além de ferramentas não tradicionais como gravetos coletados pelas próprias crianças, pedaços de algodão, buchas vegetais e cascas de coco, desafiou os pequenos do Maternal II a redesenharem por completo suas hipóteses motoras, estéticas e simbólicas.

Diferentemente de práticas centradas na repetição e na reprodução de modelos prontos (BARBOSA, 2001), a abordagem Reggiana valoriza percursos investigativos abertos, nos quais o processo de descoberta torna-se mais significativo do que a obtenção de um resultado previamente esperado. A ausência deliberada de contornos rígidos ou folhas xerocadas prontas para colorir convocou as crianças a tomar decisões autorais sobre a intensidade do traço, a escolha cromática, a mistura de elementos e o preenchimento livre do suporte.

No cotidiano do Maternal II, a observação direta e o registro minucioso da manipulação desses insumos revelaram a evolução do pensamento investigativo e o refinamento sensorial dos pequenos. Ao utilizarem o pequeno pilão de madeira para esmagar as sementes e misturá-las com água, as crianças formularam conceitos físicos e químicos de forma espontânea. Durante o manuseio dos elementos orgânicos sob a goiabeira, a Criança C aproximou o pilão do rosto e relatou: *“Esse pozinho vermelho tem cheiro ruim, olha... Quando põe água vira tinta de verdade! Vou pintar um homem aranha”*. Paralelamente, ao experimentar a textura da bucha

vegetal embebida na infusão de café, a Criança D usou o tronco de goiabeira como suporte e disse: *“isso é duro, vou pintar aqui e deixar tudo arranhado e marrom”*. Algumas crianças ficaram com medo da fruta de urucum (colorau), outras desenharam nos suportes pendurados a família, vestidos. Outra criança utilizou rizoma de cúrcuma em formato de lápis onde desenhou uma moto subindo a montanha. Foram muitas as produções autorais. Em tudo isso percebeu-se crianças felizes, autônomas e protagonistas na produção de cultura.

Ao analisar os projetos “Tintas da natureza” e “Diferentes tons de pele”, observaram-se importantes aproximações em relação aos princípios da abordagem de Reggio Emilia. Em ambas as experiências, as crianças foram convidadas a participar ativamente do processo de aprendizagem, assumindo uma postura investigativa diante dos materiais e das propostas apresentadas. As atividades foram iniciadas por meio de rodas de conversa, momento em que os materiais eram apresentados, explorados e problematizados coletivamente, favorecendo a escuta, o diálogo e a construção compartilhada de significados.

Outro aspecto comum entre os projetos foi a valorização da experimentação como princípio pedagógico. Tanto na produção das tintas naturais quanto na construção das tonalidades de pele, as crianças puderam formular hipóteses, realizar comparações, observar transformações e construir conhecimentos a partir da exploração concreta dos materiais. Essa característica aproxima as experiências da concepção defendida por Rinaldi (2024), que compreende a aprendizagem como um processo de construção de significados produzido nas interações e experiências vividas pelas crianças.

Além disso, os dois projetos favorecem o protagonismo infantil ao possibilitar escolhas, investigações e diferentes formas de expressão. As crianças não receberam modelos prontos de produção, mas foram incentivadas a criar, experimentar e construir percursos próprios, aspecto que dialoga diretamente com a concepção das cem linguagens da criança proposta por Malaguzzi (1999).

Entretanto, embora apresentem aproximações significativas, os projetos também evidenciam especificidades. O projeto “Tintas da Natureza” teve como foco principal a exploração dos elementos naturais, das propriedades dos materiais e das experiências sensoriais, promovendo investigações relacionadas às texturas, cores,

cheiros e possibilidades expressivas das tintas produzidas pelas crianças junto com a professora. Já o projeto “Diferentes Tons de Pele” direcionou a investigação para as relações humanas, a diversidade e a observação das características presentes no grupo, possibilitando reflexões sobre identidade, pertencimento e singularidade. Enquanto no primeiro projeto a natureza constitui o principal elemento provocador da investigação, no segundo foram as próprias crianças e suas características que se tornaram objeto de observação, comparação e descoberta. Apesar dessas diferenças temáticas, ambos os percursos evidenciam a potência da arte como linguagem investigativa e como instrumento de construção de conhecimentos, reafirmando os princípios da abordagem de Reggio Emilia ao valorizar a participação ativa, a escuta e a criatividade infantil.

O quadro abaixo ilustra, de maneira resumida, sete aspectos presentes nas duas atividades desenvolvidas com as crianças para a coleta de dados da pesquisa.

Quadro 1 – Aproximações e diferenças entre os projetos

Aspecto analisado	Tintas da Natureza	Diferentes Tons de Pele
Tema central	Exploração de elementos naturais e produção de tintas	Investigação da diversidade de tons de pele presentes no grupo
Materialidade	Colorau, cúrcuma, café, beterraba, gravetos, algodão, bucha vegetal	Tintas guache e paletas de cores
Forma de investigação	Observação, manipulação e transformação de elementos naturais	Observação das características humanas e mistura de cores
Linguagens exploradas	Artes visuais, exploração sensorial e expressão artística	Artes visuais, observação, comparação e representação
Papel da criança	Pesquisadora, criadora e experimentadora	Pesquisadora, observadora e criadora
Papel do professor	Mediador e organizador dos contextos investigativos	Mediador e provocador de reflexões sobre diversidade
Princípios reggianos presentes	Experimentação, escuta, protagonismo e múltiplas linguagens	Escuta, protagonismo, identidade e múltiplas linguagens

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

4.3 O ATELIÊ COMO ESPAÇO DE PROTAGONISMO INFANTIL E MÚLTIPLAS LINGUAGENS

O ambiente foi organizado inicialmente no pátio do Centro de Educação Infantil, sob um pé de goiaba, onde foram disponibilizados diferentes materiais naturais necessários às atividades. Alguns exemplos foram: casca de coco, pilaozinho de madeira como suporte para tinta de colorau e cúrcuma, pinceis feitos de gravetos e algodão, tabuas de corte de madeira com folhas de papel sulfite, pendurados na goiabeira para que pudessem reproduzir suas ideias livremente, rizomas de cúrcuma, sementes e pó de colorau, organizados de maneira a facilitar a exploração livre e o manuseio pelas crianças.

Embora os espaços utilizados não correspondessem formalmente a um ateliê nos moldes tradicionais da abordagem Reggio Emilia, a organização pedagógica dos ambientes aproximou-se significativamente dessa concepção. A disposição intencional dos materiais, a valorização da exploração sensorial e a liberdade oferecida às crianças favoreceram a construção de um ambiente investigador e provocador.

Na abordagem de Reggio Emilia, de acordo com Barbosa (2001), o ambiente é compreendido como terceiro educador, exercendo papel fundamental no processo de aprendizagem infantil. Segundo Rinaldi (2024), a organização estética e funcional dos espaços influencia diretamente as interações, as investigações e as possibilidades de expressão das crianças.

Durante o desenvolvimento das propostas dos projetos observou-se que a disponibilidade de materiais naturais, tintas, instrumentos variados e suportes diversificados favoreceu movimentos de autonomia e investigação. As crianças transitavam pelo espaço, escolhiam materiais, experimentavam possibilidades e construíam percursos próprios de exploração.

Esse aspecto evidencia uma ruptura com práticas pedagógicas excessivamente dirigidas, nas quais a criança ocupa posição passiva diante das propostas. Ao contrário, as experiências analisadas favorecem a participação ativa, a tomada de decisão e a construção coletiva das aprendizagens. Além disso, o ambiente organizado como espaço de experimentação contribuiu para ampliar as

múltiplas linguagens infantis, permitindo que os pequenos se expressassem por meio do corpo, do gesto, da pintura, da manipulação de materiais e das interações estabelecidas com o grupo.

Posteriormente, a atividade foi finalizada, já dentro da sala de aula, garantindo uma continuidade entre o trabalho ao ar livre e a reflexão e conclusão em ambiente interno. Essa sequência e a forma de organização evidenciaram a aproximação das crianças com a proposta de ateliê — um espaço pensado para a experimentação, a investigação, a expressão e a valorização do processo criativo.

O uso de diferentes instrumentos, bem como as próprias mãos ampliou consideravelmente as possibilidades expressivas, permitindo a experimentação de texturas, traços, cores, aromas e combinações variadas.

Observou-se que, ao explorar esses meios, as crianças experimentavam, negociavam significados, criavam narrativas e estabeleciam modos próprios de expressão, o que reforça o papel do ateliê como espaço de desenvolvimento da experimentação, da investigação, da autonomia, da criatividade e da linguagem em suas múltiplas formas. Em todos esses movimentos percebe-se a valorização e o incentivo ao protagonismo infantil.

4.5 Síntese das aprendizagens

A partir da manutenção integral da riqueza descritiva das atividades apresentadas nas seções anteriores, esta síntese dedica-se a verticalizar a análise teórica sobre as três grandes categorias temáticas e analíticas emergentes desta pesquisa de campo no Maternal II. A primeira categoria diz respeito à transformação intencional do espaço cotidiano em um verdadeiro Ateliê de Investigação Relacional. Conforme observado na organização espacial sob o pé de goiaba, a reconfiguração estética proposta operou uma ruptura pedagógica com os determinismos e rigidezes das salas de aula convencionais.

Rinaldi (2024) argumenta que o espaço deve ser encarado como um lugar vivo de escuta mútua, diálogo e comunicação densa. Quando transposto para a realidade prática do CEI, o meio ambiente natural estimulou uma sensorialidade imediata e provocadora: o aroma do café, a textura úmida da beterraba e a fluidez das tintas criadas atuaram como incentivadores cognitivos. Não se configurou,

portanto, como mera execução de pintura externa, mas como uma ocupação estética em que o espaço físico agiu como o 'terceiro educador' Reggiano, validando e expandindo a curiosidade do conhecimento inato da criança.

A segunda categoria analítica focaliza a indissociabilidade entre a experimentação com materiais não estruturados e a autonomia expressiva infantil. A introdução planejada de bucha vegetal, gravetos coletados e rizomas e sementes de colorau desafiaram as crianças a redesenharem por completo suas hipóteses motoras, estéticas e simbólicas. Segundo Ana Mae Barbosa (2001), o ensino de arte que de fato emancipa o sujeito deve, obrigatoriamente, abdicar de modelos pré-configurados ou cópias desenhadas pelo olhar adulto.

Nas produções documentadas, a ausência deliberada de contornos rígidos e prontos para serem coloridos forçou a criança a tomar decisões autorais sobre a intensidade do traço, a escolha cromática e o preenchimento do suporte. Esse processo ativo de tomada de decisão estética constitui o princípio da autonomia na infância. Ao misturar as cores primárias de guache para atingir de forma autônoma a cor correspondente ao tom de pele real de seu colega, no projeto “Diferentes Tons de Pele”, a criança ultrapassou o mero exercício visual; ela mobilizou a linguagem plástica como ferramenta complexa de processamento social, ético e identitário, testando, errando e reelaborando até que a cor alcançada fizesse sentido existencial e representativo para ela e para o grupo.

Por fim, a terceira categoria conceitual estabelece ligação direta entre o metodológico, a documentação pedagógica e a validação concreta do protagonismo infantil. Os registros fotográficos e filmados coletados ao longo de ambos os projetos funcionaram como instrumentos de escuta ativa, permitindo tanto à pesquisadora quanto aos próprios alunos revisitarem criticamente os percursos intelectuais e criativos da infância.

Segundo Edwards, Gandini e Forman (1999), quando o educador torna visível o processo de aprendizagem da criança, sua função deixa de ser apenas transmitir conteúdos e passa a envolver a escuta, a observação e a mediação das experiências infantis, atuando como pesquisador do processo educativo. Nas rodas de conversa realizadas depois das experiências, ao observarem e manusearem as

próprias produções feitas sob a goiabeira e nos espaços internos e explorarem diferentes texturas da natureza, as crianças do maternal II passaram a reconhecer suas ideias, escolhas e formas de expressão. Nesse processo, o protagonismo infantil fortaleceu-se à medida que a produção artística deixou de ser vista apenas como uma atividade decorativa, passageira ou ligada a datas comemorativas, passando a ser compreendida como uma expressão legítima das vivências, percepções e culturas da infância.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que a arte, quando compreendida como linguagem, assume papel central no processo educativo na Educação Infantil, contribuindo significativamente para o desenvolvimento integral da criança.

Ao articular os referenciais teóricos da abordagem de Reggio Emilia com a análise das práticas pedagógicas vivenciadas, foi possível compreender que a aprendizagem infantil se constrói por meio da experimentação, da investigação e da expressão em múltiplas linguagens.

As experiências analisadas evidenciam que, quando inseridas em contextos pedagógicos intencionalmente organizados, as propostas artísticas possibilitam à criança não apenas produzir, mas também pensar, questionar, testar hipóteses e construir significados. Destaca-se que a participação ativa das crianças, observada nas escolhas, nas experimentações e nas interações, revela o fortalecimento do protagonismo infantil. Nesse sentido, a criança deixa de ocupar uma posição passiva e assume o papel de sujeito do processo educativo, em consonância com a perspectiva defendida por Paulo Freire (2011), ao compreender a educação como prática de liberdade.

Outro aspecto relevante refere-se à organização do ambiente educativo. A configuração dos espaços, a disponibilização de materiais diversos e a valorização da experimentação aproximam-se do conceito de ateliê na abordagem Reggiana, favorecendo uma aprendizagem mais investigativa e significativa. Além disso, as atividades relacionadas aos tons de pele evidenciam a potência da arte como

linguagem para a construção da identidade e para o reconhecimento da diversidade, contribuindo para o desenvolvimento de valores como respeito, empatia e valorização das diferenças.

Entretanto, é muito importante destacar que a consolidação de práticas pedagógicas alinhadas a essa perspectiva exige formação docente contínua, reflexão crítica sobre a prática e superação de modelos pedagógicos tradicionais ainda presentes em muitos contextos educativos.

Por fim, conclui-se que a arte, enquanto linguagem, não deve ser compreendida como atividade complementar, mas como elemento estruturante da prática pedagógica na Educação Infantil, sendo fundamental para a construção de uma educação mais democrática, participativa e centrada na criança.

REFERÊNCIAS:

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MALAGUZZI, Loris. **História, ideias e filosofia básica**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

RINALDI, Carlina. **Diálogos com Reggio Emilia: escutando, pesquisando e aprendendo**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2024.

¹ Artigo apresentado ao curso de Especialização em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal de Santa Catarina, para obtenção do título de especialista em Educação em Ciências e Matemática. Ano: 2026. Orientadora: Prof.^a Ma. Catia Regina Barp Machado.

² Discente do curso de Especialização em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal de Santa Catarina. E-mail: rss.66@hotmail.com.