



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**SUBJETIVIDADE SOCIAL NA  
BIBLIOTECA INFANTIL-ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE  
104/304 SUL: ARTE, CULTURA E EDUCAÇÃO**

**PAULA DA SILVA MOREIRA**

**Brasília-DF  
2022**

**PAULA DA SILVA MOREIRA**

**SUBJETIVIDADE SOCIAL NA  
BIBLIOTECA INFANTIL-ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE  
104/304 SUL: ARTE, CULTURA E EDUCAÇÃO**

Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília-UnB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de Pesquisa Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica de Subjetividade na Educação-EAPS.

Orientadora: Professora Dra. Cristina Massot Madeira-Coelho

Brasília - DF

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

dm838s da Silva Moreira, Paula  
Subjetividade Social na Biblioteca Infantil-Escolinha de  
Criatividade 104/304 Sul: Arte, Cultura e Educação / Paula  
da Silva Moreira; orientador Cristina Massot Madeira  
Coelho. -- Brasília, 2022.  
203 p.

Dissertação(Mestrado em Educação) -- Universidade de  
Brasília, 2022.

1. Subjetividade Social. 2. Biblioteca Infantil. 3.  
Arte. 4. Trabalho pedagógico. 5. Educação não formal. I.  
Massot Madeira-Coelho, Cristina, orient. II. Título.

**PAULA DA SILVA MOREIRA**

**SUBJETIVIDADE SOCIAL NA  
BIBLIOTECA INFANTIL-ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE  
104/304 SUL: ARTE, CULTURA E EDUCAÇÃO**

Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília-UnB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de Pesquisa Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica de Subjetividade na Educação-EAPS.

Orientadora: Professora Dra. Cristina Massot Madeira-Coelho

Defendida e aprovada em: Brasília, DF 30, de setembro de 2022.

Comissão Examinadora

---

Professora Dra. Cristina Massot Madeira-Coelho - presidente  
Universidade de Brasília - FE/UnB

---

Professora Dra. Luciana de Oliveira Campolina - membro externo  
FACES/UniCeub

---

Professora Dra. Maristela Rossato - membro interno  
Universidade de Brasília - IP/UnB

---

Professora Dra. Paula Gomes de Oliveira - membro interno (suplente)  
Universidade de Brasília - FE/UnB

## AGRADECIMENTOS

*Então tá combinado*

*“As palavras e os poemas  
Ficarão na grama,  
mas os poetas  
e os passarinhos voarão  
para o azul”  
(Valdério Costa)*

Sou grata a Deus pelo dom da vida.

Sou grata à vida pelas suas complexidades e infinitas possibilidades.

Agradeço à minha mãe Nilma (*in memoriam*), que, amorosamente, me incentivou a ser professora e apoiou de maneira incondicional os meus estudos, nos momentos mais adversos da vida. Ainda hoje, ouço a sua voz me dizendo: “Pode estudar, minha filha, eu fico com o Pedrinho.” Muito obrigada, mãe, por estar comigo todos os dias.

Agradeço ao meu pai Paulino, por ser tão prestativo, carinhoso e de bem com a vida. Sou grata por todos os abraços, sorrisos, passeios e brincadeiras proporcionadas a mim, aos meus irmãos, ao Pedrinho e aos meus sobrinhos queridos, Sabrina e Samuel.

Agradeço ao meu amado filho Pedro, uma criança amável, divertida e perspicaz. Pedrinho, você é um presente que ancora minha vida no aqui e no agora. Gratidão por ser meu mestre, meu poeta preferido. E, também por me ensinar cotidianamente a pegar estrelas com as mãos. Amo-te!

Agradeço aos meus irmãos Rafael e Cinthia, por caminharem comigo na estrada da vida, especialmente, por toda força e apoio em meu processo acadêmico. Muito obrigada pelos lanchinhos, pelas leituras e formatações no texto e slides.

Sou grata ao curso de Especialização em Docência na Educação Infantil-ESDEI ofertado em 2013, pela Universidade de Brasília -UnB em parceria com o Ministério da Educação-MEC e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEEDF. Sou grata a todas as pessoas queridas que conheci nesse curso, pois com afeto, semearam em mim, e em outras professoras, o desejo pela vida acadêmica.

Gratidão à professora Cristina, minha orientadora querida, que com sabedoria e compreensão, apontou caminhos para a construção deste trabalho. Muito obrigada pelo carinho, cuidado, e especialmente, por compartilhar sua experiência e conhecimentos.

Agradeço ao professor Dr<sup>o</sup> Fernando González Rey (*in memoriam*) pelo desenvolvimento da Teoria da Subjetividade, por sua grandiosa e inegável contribuição acadêmica.

Gratidão à banca examinadora desta dissertação, composta por Luciana de Oliveira Campolina, Maristela Rossato, Paula Gomes de Oliveira. Agradeço pelas contribuições e generosidade acadêmica. A vocês, minha admiração!

Gratidão aos Professores da Universidade de Brasília, em especial, à Patrícia Pederiva e Maria Lidia Fernandes Bueno, pelo conhecimento produzido e compartilhado.

Sou grata às minhas amigas da SEEDF e da UnB que dão um colorido especial a minha vida profissional e acadêmica. Aprendi e me diverti muito com Andreia Santos, Andréia Martinez, Bárbara, Lucinete, Telma, Luciana, Débora, Ildete e, Sandra. Vocês me inspiram e impulsionam o meu desenvolvimento como professora-pesquisadora.

Agradeço imensamente às minhas companheiras de mestrado, Carol e Allana, que carinhosamente, acolheram minhas angústias, abraçaram minhas ideias e não soltaram a minha mão. Apesar da distância física, imposta pela pandemia, nós conseguimos manter um vínculo e avançar academicamente. Sou grata pela vida de vocês em minha vida.

Sou grata pela oportunidade de ter conhecido Ivete Mangueira (*in memoriam*), uma professora-passarinho que me encantou com suas histórias, cirandas e poesias. Ivete, sempre presente em minha memória e em meu coração.

Sou muito grata às profissionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, participantes desta pesquisa. Com afeto e postura colaborativa, abriram as portas da biblioteca, mas do coração e, expressaram-se de maneira autêntica e poética, favorecendo o desenvolvimento desta investigação. Conhecer a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, nesta pesquisa, foi mais uma forma que a vida encontrou para me presentear com arte, cultura e educação. Gratidão!

Quero fazer um agradecimento especial à dedicação das professoras Jaqueline e Carla, que já atuaram como articuladoras da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, e permanecem sendo guardiãs dessa proposta educativa. Vocês são admiráveis!

De maneira especial, quero agradecer também, à professora Milena, uma das participantes de pesquisa. Milena, além de me acolher como mãe, professora e pesquisadora se tornou uma amiga querida. Você me inspira!

Agradeço à equipe de profissionais da Diretoria de Educação Infantil, pelo carinho, apoio e incentivo a esta pesquisa.

Minha Gratidão à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e à Universidade de Brasília pela valiosa oportunidade.

## NÃO TE RENDAS

Não te rendas, ainda há tempo  
de alcançar e começar de novo,  
aceitar tua sombra  
enterrar os teus medos,  
largar o lastro,  
retomar o voo.

Não te rendas que a vida é isso,  
continuar a viagem,  
perseguir os teus sonhos,  
destravar o tempo,  
arrumar os escombros,  
e destapar o céu.

Não te rendas, por favor, não cedas,  
ainda que o frio queime,  
ainda que o medo morda,  
ainda que o sol se esconda,  
e se cale o vento:  
ainda há fogo em tua alma  
ainda há vida nos teus sonhos.

Porque a vida é tua, e teu é também o desejo,  
porque o quiseste e eu te amo,  
porque existe o vinho e o amor,  
porque não existem feridas que o tempo não cure.

Abrir as portas,  
tirar os ferrolhos,  
abandonar as muralhas que te protegem  
viver a vida e aceitar o desafio,  
recuperar o riso,  
ensaiar um canto,  
baixar a guarda e estender as mãos,  
abrir as asas  
e tentar de novo  
celebrar a vida e relançar-se no infinito.

Não te rendas, por favor, não cedas:  
mesmo que o frio queime,  
mesmo que o medo morda,  
mesmo que o sol se ponha e se cale o vento,  
ainda há fogo na tua alma,  
ainda existe vida nos teus sonhos.  
Porque cada dia é um novo início,  
porque esta é a hora e o melhor momento.  
Porque não estás só, porque eu te amo.

Autor desconhecido

## RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral compreender e dar visibilidade às produções e expressões subjetivas que configuram o espaço físico, e social, da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul, localizada na Asa Sul, Região Administrativa de Brasília, Distrito Federal. A Teoria da Subjetividade, os princípios da Epistemologia Qualitativa e a proposta da Metodologia construtivo-interpretativa elaboradas por González Rey (1949-2019) constituem uma tríade teórica-epistemológica-metodológica que fundamentou, e subsidiou, a complexidade do processo de construção de informações nesta investigação. O cenário social de pesquisa foi construído no contexto de isolamento social ocasionado pela pandemia de Covid-19. Desse modo, a produção de informações ocorreu por meio de encontros remotos, híbridos e presenciais. Para compreender os processos constitutivos das expressões da subjetividade social no contexto de pesquisa, diversos instrumentos e estratégias foram utilizadas, tais como: complementos de frases, observações participantes, dinâmicas conversacionais, análise documental, análise de registros fotográficos e de redes sociais como o Instagram. A construção interpretativa permitiu compreender que a diversidade de vivências em artes, possibilitadas pelo projeto Escolinha de Criatividade, reverbera para além das infâncias das crianças que participam do projeto, constituindo-se como parte significativa da subjetividade social deste espaço educativo. A configuração da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade também é marcada por incertezas decorrentes da Portaria nº 380/2018, no qual o grupo de profissionais, produz subjetivamente, um posicionamento crítico e reflexivo diante das tensões e questionamentos, e reorganiza coletivamente seus processos de atuação, e de relacionamento institucional com a Secretaria de Educação.

**Palavras-chave:** subjetividade social; biblioteca infantil; arte; trabalho pedagógico; educação não-formal.



## ABSTRACT

This research intends comprehend and gives visibility for the productions and subjective expressions that configures the physical space and social of the "Children's Library-Creativity School 104/304 Sul", located in Asa Sul, administrative region of Brasília, Distrito Federal. The subjective theory, the principles of epistemology and the constructive-interpretive methodology proposal of González Rey (1949-2019) creates a triad of theory, epistemological and methodological that provides fundamentals and complexity for the construction of the information into this investigation. The social scenery of research was made with the isolation context during Covid pandemics. Due to this, the production of the material was made by using remote, hybrid and presential means. To understand the constitutive processes of the social subjective expressions of the research context, several instruments and strategies were used, such as: sentences complements, participants observations, conversational dynamics, documental analysis of photos records and social networks such as Instagram. The interpretative construction allowed us to comprehend that the diversity into arts knowledge allowed by the Creativity School project, goes far beyond the childhood of the kids that participate in the project, being a significant part of the social subjectivity of this educational space. The configuration of the social subjectivity of the "Children's Library-Creativity School" is also marked for uncertainty made by the Act. 380/2018, in which a group of professionals, creates subjectively, a critical and reflexive positioning among the tensions and questions, and collectively reorganizes their acting processes, and of institutional relationships with the Education Secretary.

**Keywords:** social subjectivity; children's library; art; pedagogical work, non-formal education.

## LISTA DE FOTOS

Foto 1 – Momento de leitura na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.....	22
Foto 2 - Estandarte da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.....	45
Foto 3 - Painel coletivo: Entre flores e passarinhos.....	45
Foto 4 - Texto de um dos livros coletivos .....	63
Foto 5 - Livros coletivos .....	63
Foto 6 - Área externa da Biblioteca infantil-Escolinha de Criatividade.....	73
Foto 7 - Painel de entrada.....	74
Foto 8 - Bebeteca .....	74
Foto 9 - Espaço das aulas de artes.....	75
Foto 10 - Espaço interno da biblioteca .....	75
Foto 11 - Janela no teto 1 .....	86
Foto 12 - Janela no teto 2 .....	86
Foto 13 - Sarau Literário com Alexandre Parente .....	86
Foto 14 – Escolinha de Criatividade em ação .....	108
Foto 15 - O buriti da praça de Brasília.....	133
Foto 16 - A menina do Coração Verde.....	133
Foto 17 – 1º Sarau Literário presencial .....	140
Foto 18 – Leitura e Intergeracionalidade.....	147
Foto 19 - Mandala da Turma E .....	177
Foto 20 - Mandala da Turma A .....	177
Foto 21 – Poema Passarinho 1 .....	182
Foto 22 – Poema Passarinho 2.....	182

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atividades Pedagógicas da Escolinha de Criatividade .....	53
Quadro 2 - VII - Biblioteca Escolar-Comunitária 104/304 Sul do Plano Piloto e Cruzeiro - 990170220000.....	56
Quadro 3 - Participantes da pesquisa .....	96
Quadro 4 - Turmas observadas no período de pandemia .....	107

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CRE-PP	Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DISPRE	Diretoria de Serviços, Programas e Projetos Transversais
GPLEI	Gerência das Políticas de Leitura, do Livro e das Bibliotecas
LDB	Lei Nacional de Diretrizes e Bases
MUDE	Museu da Educação do Distrito Federal
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano Distrital de Educação
PP	Proposta Pedagógica
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SUBEB	Subsecretaria de Educação Básica
SUGEP	Subsecretaria de Gestão de Pessoas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UnB	Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1 TEORIA DA SUBJETIVIDADE, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO.....</b>	<b>23</b>
1.1 Teoria da Subjetividade: Conceitos e contribuições de uma proposta crítica e dialógica .....	23
1.2 Educação, cultura e desenvolvimento humano em articulação com a Teoria da Subjetividade .....	29
1.3 A dimensão subjetiva da arte, da imaginação e da criatividade nos processos educativos .....	32
1.3.1 <i>A arte enquanto expressão subjetiva: suas implicações nos processos educativos.....</i>	<i>32</i>
1.3.2 <i>A imaginação como produção subjetiva: seu lugar no trabalho pedagógico .....</i>	<i>37</i>
1.3.3 <i>A expressão da criatividade nos processos educativos .....</i>	<i>40</i>
<b>2 PROPOSTA PEDAGÓGICA DA BIBLIOTECA INFANTIL-ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE E A PORTARIA Nº 380 DE 23 DE NOVEMBRO DE 2018 .....</b>	<b>46</b>
2.1 Especificidades da Proposta Pedagógica e da prática educativa da Escolinha de Criatividade .....	46
2.2 As determinações da Portaria nº 380/2018 para as bibliotecas escolares-comunitárias da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal .....	56
2.3 A Portaria nº 380/2018 e a Proposta Pedagógica da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade .....	59
<b>3 COMPREENSÃO DO ESPAÇO FÍSICO DA BIBLIOTECA INFANTIL-ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE EM UMA PERSPECTIVA SUBJETIVA.....</b>	<b>64</b>
3.1 Uma utopia educativa para Brasília, cidade inventada .....	64
3.2 Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade 104/304 Sul: espaço, tempo e educação de crianças na cidade de Brasília.....	71
3.3 O espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e o tempo para as infâncias: diálogo teórico entre a Geografia da Infância e o conceito de subjetividade social .....	76
<b>4 EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA E METODOLOGIA CONSTRUTIVO-INTERPRETATIVA.....</b>	<b>87</b>
4.1 Pressupostos e princípios da Epistemologia Qualitativa .....	87
4.2 Expressão dos princípios da Epistemologia qualitativa na pesquisa pretendida .....	89
4.2.1 <i>Status epistemológico da singularidade.....</i>	<i>89</i>
4.2.2 <i>Caráter construtivo-interpretativo do conhecimento .....</i>	<i>90</i>
4.2.3 <i>Caráter dialógico do processo de construção de conhecimento .....</i>	<i>91</i>
4.3 Metodologia construtivo-interpretativa.....	92
4.3.1 <i>Configuração da pesquisa .....</i>	<i>94</i>
4.3.1.1 Participantes da pesquisa .....	94

4.3.1.2	Instrumentos de Pesquisa .....	97
4.3.1.3	Observação Participante .....	97
4.3.1.4	Momentos informais .....	98
4.3.1.5	Dinâmicas conversacionais .....	98
4.3.1.6	Mediação de leitura .....	99
4.3.1.7	Entrevistas semiestruturadas .....	100
4.3.1.8	Análise documental .....	100
4.3.1.9	Complemento de frases .....	100
4.3.1.10	Instrumentos escritos.....	101
4.3.1.11	Análise de redes sociais .....	101
4.3.1.12	Registros fotográficos: .....	102
4.4	Construção do cenário social da pesquisa .....	103
<b>5</b>	<b>PROCESSO CONSTRUTIVO-INTERPRETATIVO E ANÁLISE DAS</b>	
	<b>INFORMAÇÕES .....</b>	<b>109</b>
5.1	Eixo 1 – Uma biblioteca com asas.....	110
5.1.1	<i>1º Tópico Temático: “Um lugar mágico, onde as possibilidades se expandem.” Configurações subjetivas na relação entre espaço físico da Biblioteca Infantil e à vinculação afetiva;.....</i>	<i>111</i>
5.1.2	<i>2º Tópico Temático: “Existem outras formas de fazer a educação acontecer.” Processos configuracionais relacionados ao trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade.....</i>	<i>120</i>
5.1.3	<i>3º Tópico Temático: “Na Biblioteca infantil cabe todas as pessoas do mundo, a arte em todas as suas formas.” A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade como um espaço educativo relevante para a comunidade e favorecedor de interações sociais entre diferentes gerações;.....</i>	<i>135</i>
5.2	Eixo 2 – Entre livros e artes há uma portaria. Processos configuracionais da relação entre a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a Secretaria de Educação do Distrito Federal, tendo em vista a portaria nº380/2018.....	150
5.2.1	<i>1º Tópico Temático: “Eu acho que ficou claro essa visão de biblioteca como um depósito de livros e pessoas”. Produções subjetivas sobre as implicações da portaria em relação à modulação profissional na biblioteca.....</i>	<i>152</i>
5.2.2	<i>2º Tópico Temático: “Todas as vezes que a comunidade agiu a Escolinha de Criatividade permaneceu”. Processos configuracionais de resistência;.....</i>	<i>160</i>
5.3	Discussão integrativa do processo de construção da informação .....	169
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>178</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>183</b>
	<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>191</b>
	<b>APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>193</b>
	<b>APÊNDICE C – EXPRESSÕES DE SUBJETIVIDADE.....</b>	<b>195</b>
	<b>APÊNDICE D - MEDIAÇÃO DE LEITURA .....</b>	<b>196</b>
	<b>ANEXO A - PRODUÇÃO ESCRITA .....</b>	<b>197</b>
	<b>ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO À EAPE.....</b>	<b>198</b>

## INTRODUÇÃO

Por meio da arte, a criança tem a oportunidade de se conhecer, conhecer outras pessoas, de explorar materiais, de brincar, ou seja, é uma atividade na qual a criança experencia a vida por meio de suas ações, pensamentos e emoções. Enquanto atividade humana, a arte é complexa, diversa e rica em possibilidades de experimentação, imaginação e criação, especialmente em processos educativos para as infâncias. A arte nos processos educativos possibilita a potencialização do desenvolvimento humano, pois “[...] a arte sempre carregará em sua feitura uma apreciação do que é humano” (FERREIRA, 2020, p. 201).

Segundo a Teoria da Subjetividade, o processo educativo se qualifica pelo seu caráter amplo e abrangente, e suas ações devem estar alicerçadas “na pessoa que se educa” (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020, p. 29) e “na ideia de produção criativa e, por isso mesmo, plenamente subjetivada e proficuamente diversa” (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020, p. 34).

Arte e educação são processos complexos e imprevisíveis. Estão profundamente imbricados e em constante movimento na sociedade, especialmente se partirmos do princípio de que a diversidade de processos, e experiências, constituem os seres humanos “dentro das importantes dimensões individual, social, cultural e histórica” (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020, p. 29).

Falar em educação nesses termos significa falar concomitantemente em desenvolvimento humano. Desse modo, a essência dos processos educativos é impulsionar o desenvolvimento humano, que é marcado pelas singularidades de cada pessoa em diferentes espaços e contextos. Nessa perspectiva, as autoras Pederiva, Costa e Mello (2017), afirmam que a educação acontece na vida e em múltiplos espaços nos quais exista o encontro de pessoas. Para elas, as pessoas se constituem em sua humanidade por meio das relações sociais. “E todas contribuem para o desenvolvimento humano, ainda que nem todas usufruam, e da mesma forma, desse desenvolvimento” (PEDERIVA; COSTA; MELLO, 2017, p. 12-13).

Sob essa ótica, a educação é, portanto, processual, dinâmica e contraditória. Ocorre em espaços diversos onde as pessoas se encontram e estabelecem relações sociais. Ou seja, os processos e as experiências educativas não ocorrem somente em espaço de educação formal, como a escola. Outros espaços como a praça, a igreja ou a biblioteca, são fontes de experiências e processos educativos que constituem os

seres humanos. “Por exemplo, a família, a vida social e outras esferas da realidade são fontes inesgotáveis de experiências” (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020, p. 30).

Em relação ao desenvolvimento humano, as autoras Pederiva, Costa e Mello (2017) defendem que a complexidade desse processo decorre das experiências individuais vividas socialmente. A cultura historicamente acumulada é constituída por objetos materiais e imateriais. Os livros, a música, a ciência, a literatura são frutos da criação humana e são fundamentais nos processos de humanização dos seres humanos. “A biologia nos fundou, mas estamos hoje sujeitos a leis culturais, e, na cultura, somos um campo de possibilidades, de potência em termos de desenvolvimento” (PEDERIVA; COSTA; MELLO, 2017, p. 13).

Sendo assim, somos seres biológicos, históricos e culturais, e o processo de humanização configura-se de maneira complexa e multidimensional, pois vamos nos tornando seres humanos à medida que nos relacionamos com outros seres humanos em um tempo histórico, e nas condições de cultura. “[...] como individuos concretos producen cultura mediante procesos subjetivos en constante desarrollo” (GOULART; GONZÁLEZ REY, 2016, p. 19).

Saviani (2020) explica que, embora cada criança nasça com características que a definem como ser humano, para a sua constituição como tal é preciso a intervenção de outros seres humanos já constituídos, mais especificamente dos adultos. Para ele, a criança necessita do processo de humanização. Isso é, o ser humano não nasce sabendo produzir-se como ser humano, esse processo é aprendido, esse processo é o processo educativo. “A origem da educação coincide, então, com a origem do homem novo” (SAVIANI, 2020, p. 248).

Partindo do pressuposto de que para se construir uma nova sociedade é preciso de novos seres humanos, fica evidenciado que é preciso, recursivamente, de uma nova educação. Uma educação que considere, desde a infância, a inteireza e complexidade dos seres humanos. Que oportunize vivências em espaços formais e não formais que potencializem as relações sociais, a produção cultural, o desenvolvimento e as aprendizagens. Para isso, “é preciso exercitar outras formas de estar e se relacionar com o universo da educação, com as pessoas, com a vida” (PEDERIVA; COSTA; MELLO, 2017, p. 12).

Um novo olhar para o desenvolvimento humano desde a infância exige um novo olhar para a educação, para as ações e inter-relações estabelecidas em diferentes espaços existentes na cidade, pois:



A cidade é um espaço não formal de educação que proporciona diferentes aprendizagens quando os habitantes se relacionam com a sua estrutura. Trata-se de uma criação humana composta pelo plural de praças, ruas, avenidas e, também, por características singulares, como esquinas, becos e cantos. (FARIAS; MÜLLER, 2017, p. 262).

A perspectiva explicitada por Farias e Müller (2017) ressalta que a cidade é um espaço de potência, uma criação humana que em sua complexidade e multidimensionalidade possibilita aprendizagens diversificadas e significativas. Para as autoras, a cidade é um espaço não formal composta por características plurais e singulares. Essas potencialidades da cidade, apontadas por Farias e Müller (2017), podem indicar pistas para uma nova maneira de pensar e fazer educação.

A escola, enquanto um espaço social educativo formal, privilegia o conhecimento elaborado historicamente pela humanidade, o que, de fato, tem legitimidade. Contudo, sistematicamente vem desconsiderando os interesses, desejos, necessidades e experiências das crianças.

O formato organizacional da educação formal, em nome dos conhecimentos sistematizados, muitas vezes pode excluir o espaço-tempo para a imaginação e criação que as vivências em artes possibilitam, e as crianças necessitam. Desse modo, a maneira que as vivências em artes são propostas nos contextos educativos dedicados às crianças estão permeadas por diversas concepções, e ações subjetivamente configuradas por seus atores, nos âmbitos individual e social. (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017).

Nos espaços de educação formal há vivências em artes, no entanto, por vezes, a arte é utilizada com fins utilitaristas. Ou seja, é vista como um meio para se alcançar os objetivos de determinado conteúdo escolar, definido e considerado pelos adultos como mais importante para o desenvolvimento das crianças.

Se fizermos uma pesquisa rápida entre amigos, familiares e colegas de trabalho sobre o componente curricular que consideram mais importante para o desenvolvimento de crianças em idade escolar, quais as respostas mais prováveis? Matemática ou artes? Português ou artes? Muito provavelmente teríamos uma maioria de respostas voltadas para os componentes curriculares convencionais, pois há uma ideia generalizada, tanto no meio educacional, quanto no senso comum da sociedade, de que a arte é um complemento, um algo a mais para agregar na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Isso ocorre porque “[...] a ação humana sempre está inserida em uma rede de processos institucionais, processos de relação e simbólicos

de diferente natureza que não permitem a dicotomia social-individual [...]” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 91).

Os questionamentos e suposições aqui inicialmente levantados têm como objetivo suscitar reflexões, e problematizar, acerca do papel das expressões em artes para o desenvolvimento de crianças. Não há intuito de dizer que uma disciplina tem mais relevância que outra, mas evidenciar a importância de todas em suas especificidades. Assim, não se deve subalternizar as singularidades das vivências em artes no contexto educativo. Historicamente, a arte no contexto de educação formal teve a sua importância e especificidade colocadas em segundo plano, como algo que pode ser deixado para depois. Entretanto, ao dispormos a arte em segundo plano na educação formal, corremos o risco de estarmos também deixando para outro momento, as questões humanas e emocionais. “[...] a arte não é um complemento da vida, mas o resultado daquilo que excede a vida do ser humano” (VIGOTSKI, 2003, p. 233).

A arte, quando vivenciada no espaço educativo formal com outros objetivos, dá indícios de que a concepção hegemônica de desenvolvimento e aprendizagem norteadora das práticas está fortemente ancorada na lógica quantitativa, e cognitivista. Essa lógica está voltada ao aspecto intelectual, as questões qualitativas emocionais das relações humanas que as vivências em artes possibilitam são deixadas para outro momento, momento esse que pode nem existir.

O discurso cognitivista e quantitativo presente na educação formal argumenta que há outras prioridades e coisas mais importantes para serem feitas pelas crianças em idade escolar. É uma lógica de educação enquanto um processo meramente instrumental, não como um processo relacional. A ausência de vivências em artes no espaço de educação formal dificulta os processos de educação estética. Em relação a essa questão Ferreira (2020, p. 207), alerta, “O indivíduo cujos sentidos estéticos não foram educados permanecerá apático ante o mais genuíno poema, ante a mais expressiva escultura, ante a mais tocante música.”

Ainda há no senso comum expressões em argumentos elitistas e excludentes, que “fazer arte é algo destinado aos gênios e aos privilegiados”, que “manifestações culturais populares não podem ser consideradas como arte, assim como as expressões e criações infantis”. No entanto, como diz Ferreira (2020, p. 199), “a arte é uma necessidade ontológica.” Isto significa dizer que é uma necessidade do ser humano e possibilita o seu desenvolvimento, independentemente de sua faixa etária.

A educação de crianças em idade escolar demanda educadores voltados para uma pedagogia essencialmente relacional, sustentada por práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências cotidianas para os seus processos de desenvolvimento, e aprendizagens.

Um espaço educativo dedicado às artes e às infâncias que rompa estas cristalizações, e tenha um olhar e uma escuta atentas para as produções subjetivas e expressões de criação das crianças na cidade parece um sonho. Mas se constitui em uma possibilidade interessante para uma perspectiva de educação estética.

Reconhecer aspectos da subjetividade característicos do processo educativo de práticas pedagógicas em arte direciona-nos para a ruptura do olhar cristalizado voltado apenas para o trabalho com aspectos cognitivos, em que somem os sujeitos e suas possibilidades de expressão criativas (KAISER; MADEIRA-COELHO, 2019, p. 189).

Ao resgatar memórias da minha história profissional foi possível constatar que, independente da instituição educativa ou da turma de regência assumidas, as vivências em artes sempre estiveram presentes e permeiam, de maneira significativa, a minha constituição docente, e o meu processo relacional com as crianças. Mas, somente em 2017 pude perceber de maneira consistente que a articulação entre arte e infâncias seria um tema de pesquisa relevante.

Essa percepção se tornou visível no percurso do desenvolvimento de um projeto com uma turma de 1º período da Educação Infantil. O projeto surgiu do interesse das crianças, a partir da leitura da história “Jonas e as cores”, da Editora Peirópolis. Vivenciamos as cores e as texturas a partir de experimentação de cores e de confecção de tintas não convencionais. Percebi, empiricamente, que o desenvolvimento das crianças da turma durante o projeto foi impulsionado para além dos aspectos cognitivos, e que a vivência da arte, da literatura em alguma medida, possibilitou também a vivência emocional expressa nas falas das crianças, nos relacionamentos entre elas, nos comentários das famílias, na motivação nas diversas atividades propostas e no encantamento que demonstravam em seus processos de descobertas e aprendizagens.

O processo empírico, que vivenciei enquanto professora nesta turma de Educação Infantil, coaduna com as ideias de Barbosa (2009) que considera a experiência estética como um princípio educativo.

Sou professora de Atividades da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) desde 1998, e minha profissionalidade docente é marcada pela dedicação à Educação Infantil como docente, coordenadora local<sup>1</sup> e central<sup>2</sup>. Com base na minha experiência profissional, foi possível compreender que a diversidade de vivências em artes para o desenvolvimento das crianças é muito relevante. Na verdade, é fulcral para o desenvolvimento infantil.

A relevância da arte para o desenvolvimento integral das crianças está expressa nos documentos norteadores como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2013) e no Currículo em Movimento do Distrito Federal – Educação Infantil e Ensino Fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2018), e em alguns discursos docentes, todavia a prática educativa nesta perspectiva ainda está em processo de efetivação. Enfim, embora haja a vivência em artes nos processos educativos para as infâncias, constatei que, mesmo na Educação Infantil, a arte às vezes é vivenciada com fins utilitaristas, ou seja, é utilizada para aprender letras, números ou outros conhecimentos escolares.

No segundo semestre de 2018 candidatei-me como aluna especial no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB), fui contemplada, e tive a oportunidade de cursar a disciplina: Subjetividade, cultura e educação, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristina Massot Madeira-Coelho. Por meio dessa disciplina tive o meu primeiro contato com a Teoria da Subjetividade, desenvolvida pelo professor Dr<sup>o</sup>. Fernando Luis González Rey.

As primeiras interações com a Teoria da Subjetividade suscitaram em mim a possibilidade de responder questões que me inquietavam em minha prática profissional, mas que necessitava de um aprofundamento teórico para respondê-las. Conhecer uma nova teoria colocou-me diante do desafio de lidar com as novas necessidades de estudo, que foram criadas a partir da complexidade da Teoria da Subjetividade.

Em 2019, ainda com as minhas inquietações profissionais articuladas aos meus primeiros passos em relação à Teoria da Subjetividade, conheci um espaço de

---

<sup>1</sup> Uma das funções da Coordenação Local é estimular, orientar e acompanhar o trabalho docente na implementação do Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, por meio de pesquisas, de estudos individuais e em equipe, e de oficinas pedagógicas locais. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2011/03/portaria-n-29.pdf>

<sup>2</sup> A função fundamental da Coordenação Central consiste em orientar e acompanhar as Unidades Regionais de Educação Básica – UNIEBs/CREs quanto às ações técnico pedagógicas das instituições públicas de 0 a 5 anos. Disponível em: [http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/08/Regimento\\_Interno\\_05-07-2018.pdf](http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/08/Regimento_Interno_05-07-2018.pdf)

educação não formal. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul, em comemoração aos seus 50 anos de existência, promoveu diversos eventos culturais abertos à comunidade como o Sarau Literário, Ciclo de Palestras divulgado por meio das redes sociais (*WhatsApp*<sup>3</sup> e *Instagram*<sup>4</sup>), dos quais tive a honra de participar de alguns momentos e que, para mim, foram especiais e significativos. A minha participação nesses eventos comemorativos trouxe à tona algumas questões e constatações empíricas de 2017, o que suscitou e ampliou o meu interesse em compreender academicamente os processos pedagógicos em artes, e sua relevância para as infâncias, com foco na livre expressão, imaginação e criatividade.

A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade está localizada em um prédio idealizado por Oscar Niemeyer na 104/304 Sul, na Asa Sul, Plano Piloto na cidade de Brasília. É uma das bibliotecas administradas pela secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), e atualmente está sob a legislação da Portaria nº 380 de 23 de novembro de 2018 e, segundo essa norma está denominada como uma Biblioteca Escolar-Comunitária.

Na Proposta Pedagógica da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade<sup>5</sup> 104/304 Sul, consta que desde a sua criação em 1969, oferece serviços integrados de biblioteca e de educação não formal por meio da Escolinha de Criatividade. As atividades são focadas na promoção da leitura, nas vivências em artes e no desenvolvimento da criatividade para crianças e adolescentes (DISTRITO FEDERAL, 2020) “[...] esta Biblioteca nasceu diferenciada das outras bibliotecas escolares-comunitárias, por ter o seu funcionamento vinculado ao da Escolinha de Criatividade já desde a inauguração[...]” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 4). A proposta educativa da Biblioteca Infantil-Escolinha da Criatividade reverbera os ideais de uma nova educação propostos pelo educador Anísio Teixeira, além de incluir os preceitos do Movimento das Escolinhas de Arte do Brasil (DISTRITO FEDERAL, 2020).

---

<sup>3</sup> É um aplicativo desenvolvido para *smatphones*, que conectados à *internet*, permite a troca de mensagens de textos, vídeos, fotos e áudios de maneira rápida e instantânea.

<sup>4</sup> O *Instagram*, rede social de edição e compartilhamento de fotos e vídeos, foi lançado em 2010 pelo norte-americano Kevin Systrom e pelo brasileiro Mike Krieger, comprado em 2012 pela empresa que criou a rede social Facebook. LIMA, Luciana; DA SILVA, Danielle Gonzaga; LOUREIRO, Robson Carlos. Redes sociais e docência: um estudo sobre a integração da rede social Instagram no contexto escolar. *Humanidades e Tecnologia (FINOM)*, v. 26, n. 1, p. 128-148, 2020.

<sup>5</sup> Devido à integração entre a Biblioteca Infantil e a Escolinha de Criatividade, destacada reiterada vezes na Proposta Pedagógica da Instituição, nesta dissertação, quando for mencionado o nome deste espaço educativo será utilizado o termo Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade para salientar o caráter de unicidade e indissociabilidade. Os espaços da Biblioteca Infantil e da Escolinha de Criatividade são comuns, mas exercem funções diferentes, que se complementam recursivamente;

Nas minhas primeiras vivências no espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade percebi que aquele era um espaço diferenciado, pois possibilita, intencionalmente, o livre acesso ao amplo acervo de literatura infantil e à cultura. Esse contexto amplia repertórios artísticos e literários a partir da livre expressão de crianças e adolescentes que participam do projeto Escolinha de Criatividade. As crianças matriculadas na Escolinha da Criatividade encontram-se duas vezes por semana, e cada encontro dura em média 1h45m. A Biblioteca é especializada em literatura infanto-juvenil e conta com um acervo amplo e diverso. O empréstimo de livros é feito também para as crianças que não participam do projeto da Escolinha, mediante cadastro. O projeto Escolinha de Criatividade destaca-se pelo seu fazer pedagógico exitoso, historicamente constituído em referência de educação e cultura em Brasília. É a única Biblioteca pública, escolar-comunitária do Distrito Federal com estas especificidades.

Diante da possibilidade de estudar a diversidade de produções subjetivas, e a necessidade de destacar práticas educativas em que o aspecto artístico, literário e emocional é central, em contraposição às práticas educativas hegemônicas no contexto educativo formal, a Escolinha de Criatividade da Biblioteca Infantil 104/304 Sul foi o local escolhido para a realização da pesquisa, por ser um espaço educativo que desenvolve um trabalho pedagógico com ênfase à arte, e ao protagonismo infantil, há quase 53 anos.

Posso afirmar que na minha experiência profissional, as vivências acadêmicas e as vivências na Biblioteca Infantil, articuladamente, me inspiraram e impulsionaram o desejo e o interesse em evidenciar e compreender a proposta educativa da Escolinha da Criatividade, um espaço social educativo não formal, cuja centralidade está nas vivências em artes. Foi essa articulação (profissional-empírica-acadêmica), também atravessada por questões pessoais, que marcou a minha necessidade de investigação científica.

Quando conheci a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade fiquei encantada por aquele espaço inovador e pelo projeto contra-hegemônico, mas para além do meu encantamento, eu queria saber mais sobre a subjetividade social deste espaço educativo. Como o trabalho pedagógico é realizado pela Escolinha de Criatividade? Como se constituem os processos relacionais e inter-relacionais entre as pessoas em um espaço de educação não formal? Quais são os aspectos constituintes da subjetividade social deste espaço educativo? Desse modo, essas questões iniciais se

tornaram centrais para mim, a ponto de despertar o interesse em investigar os processos subjetivos imbricados no trabalho pedagógico desenvolvido pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Para compreender aspectos que configuram a subjetividade social Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é essencial apresentar a Teoria da Subjetividade, que a partir das singularidades desta investigação, possibilitará gerar inteligibilidades acerca das dimensões subjetivas individuais, e sociais, intimamente conectadas aos processos educativos da Escolinha da Criatividade.

Administrativamente, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade integra a Secretaria de Educação e é regida pela Portaria nº 380/2018. No entanto, como o espaço da Biblioteca Infantil é único, devido à existência da Escolinha de Criatividade, as produções subjetivas das pessoas em relação à portaria, bem como seus desdobramentos, serão diferenciadas, se constituindo assim, em um aspecto interessante para esta investigação. Aspectos que constituem um espaço de subjetividade social são inseparáveis dos aspectos individuais, e perpassado por produções simbólico-emocionais que articulam imaginação, fantasias, emoções e pensamentos, que configuram subjetivamente estes espaços como cenários de prática comunitária (GONZÁLEZ REY, 2003, 2005).

O interesse em estudar os processos de subjetivação social de um espaço educativo não formal dedicado à leitura, arte e criação na infância, surgiu também devido à escassez de produções científicas sobre as potencialidades das bibliotecas públicas escolares-comunitárias, e sua relação com projetos pedagógicos voltados às vivências em artes para crianças, no cenário brasileiro.

A ausência de produção acadêmica que considere as crianças na articulação da imaginação, fantasia e emoções como processos geradores que não colocam seu foco na cognição, nem nas relações imediatas com a realidade social na qual estão inseridas, mas sim como sujeitos ou agentes de seus próprios processos foi outro fator importante que despertou o interesse para o estudo.

O aporte teórico da Teoria da Subjetividade de González Rey (2017) enfatiza o lugar do social nos processos educativos.

O social deixa de ser considerado como externo ao indivíduo, considerando-se como constitutivo dele, para qual o conceito de subjetividade social em suas articulações com a subjetividade individual resulta importante. (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 16-17).

Ao focar na proposta da Teoria da Subjetividade, assim como no estudo dos processos subjetivos, o espaço social constituído pela Biblioteca Infantil é entendido em sua dimensão histórica, geográfica e cultural, em que se contextualiza a produção de conhecimento a partir da experiência singular e diferenciada das crianças, em um espaço educativo favorecedor do desenvolvimento humano (GONZÁLEZ REY, 2009).

Assim, com o intuito de avançar em novas compreensões acerca da Biblioteca Infantil como espaço de subjetividade social nos quais, de acordo com a perspectiva da Teoria da Subjetividade, o individual e social constituem dois momentos inseparáveis que se articulam de forma recursiva nos diferentes cenários da sociedade. Além de fornecer um conjunto de categorias como: sentidos subjetivos, configuração subjetiva, agente e sujeito, com o intuito de gerar inteligibilidade na busca de alternativas na compreensão da Biblioteca Infantil e suas reais possibilidades para o desenvolvimento humano das pessoas envolvidas na Proposta Pedagógica da Escolinha de Criatividade.

Nesse sentido, o objetivo geral desta investigação consiste em compreender, e dar visibilidade às produções e expressões subjetivas que configuram o espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. E os objetivos específicos consistem em: 1. Compreender o funcionamento da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, os processos e dimensões da configuração subjetiva social que se relacionam ao espaço físico da Biblioteca Infantil, e à proposta educativa da Escolinha de Criatividade expressas nas ações e inter-relações constituintes desse espaço social educativo não formal; 2. Analisar as produções subjetivas do grupo de profissionais em relação à Portaria nº 380/2018, bem como seus desdobramentos nas configurações da subjetividade social.

Tendo em vista os objetivos inicialmente propostos, e considerando a pesquisa como uma construção teórica, optou-se pela Epistemologia Qualitativa e pela Metodologia construtivo-interpretativa devido ao seu valor heurístico para a pesquisa pretendida, cuja ênfase está na singularidade das produções e expressões tipicamente humanas.

Para facilitar a compreensão da estrutura do texto, será apresentado de forma sucinta, a organização dos capítulos desta organização dos capítulos desta dissertação.

No primeiro capítulo as conceituações e contribuições da Teoria da Subjetividade para a pesquisa são apresentadas em articulação dialógica com as



concepções de educação, cultura e desenvolvimento humano, bem como a relevância da dimensão subjetiva da arte, da imaginação e criatividade nos processos educativos.

O segundo capítulo está destinado à apresentação das especificidades da Proposta Pedagógica da Escolinha de Criatividade e às determinações da Portaria nº 380/2018, para as bibliotecas escolares-comunitárias da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

O terceiro capítulo será dedicado à compreensão da espacialidade da Biblioteca Infantil em diálogo teórico entre o conceito de subjetividade social da Teoria da Subjetividade e a Geografia da Infância.

No quarto capítulo apresento os pressupostos e princípios da Epistemologia Qualitativa, a Metodologia construtivo-interpretativa e o processo de construção do cenário social da pesquisa.

O quinto capítulo contempla o processo construtivo-interpretativo, a análise e discussão das informações. Para tanto, retomo o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa, apresento os dois eixos elaborados na construção interpretativa. O primeiro eixo evidencia os processos e as configurações da subjetividade social acerca das possibilidades relacionais e educativas no espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e o segundo eixo revela os processos configuracionais da relação entre a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a Secretaria de Educação do Distrito Federal, tendo em vista a portaria nº380/2018. E, após a análise e discussão das informações, encerro com as considerações finais.

Foto 1 – Momento de leitura na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade



Fonte: Acervo da autora.

## 1 TEORIA DA SUBJETIVIDADE, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO

A Teoria da Subjetividade desenvolvida por González Rey (1949-2019) configura-se como uma proposta teórica, crítica, dialógica e singular que permite compreender a complexidade dos processos humanos. Neste capítulo apresentamos a Teoria da Subjetividade na perspectiva cultural-histórica, bem como as categorias que a constituem. A perspectiva teórica da Subjetividade fundamenta esta investigação e possibilita uma articulação entre os conceitos de educação, cultura e desenvolvimento humano, que serão também apresentados neste capítulo.

### 1.1 Teoria da Subjetividade: Conceitos e contribuições de uma proposta crítica e dialógica

Desde a sua gênese, a Teoria da Subjetividade desenvolvida por González Rey, de maneira original e criativa, constitui-se uma alternativa às teorias hegemônicas no campo da psicologia e que, historicamente, fragmentavam os aspectos teóricos nos processos de pesquisa e ocultavam aspectos epistemológicos e metodológicos. Assim, com a publicação do livro *Epistemologia Cualitativa y Subjetividad*, em 1997, González Rey não só propôs um caminho diferente, como expôs uma nova definição de subjetividade gerada na cultura e, portanto, de natureza histórica (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). Essa obra foi relevante porque além de apresentar avanços no campo teórico, apresentou articulação consistente e diferenciada no campo epistemológico.

Nesse sentido, difere de concepções que têm marcado a história da noção de subjetividade como fenômeno intrapsíquico, ou como o subjetivismo associado com o aspecto individual dos indivíduos. É importante destacar que na Teoria da Subjetividade, o termo subjetividade se constitui como qualidade de todos os processos humanos individuais e sociais, articulando-se de maneira recíproca e contraditória, sendo uma parte do outro como expressão do funcionamento psicológico humano (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

A partir disso, a subjetividade se configura como...

[...] um sistema simbólico-emocional orientado à criação de uma realidade peculiarmente humana, a cultura, da qual a própria subjetividade é condição de seu desenvolvimento e dentro do qual tem a sua própria gênese, socialmente institucionalizada e historicamente situada (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 27).

Dessa perspectiva, os estudos fundamentados na Teoria da Subjetividade dizem respeito aos processos e fenômenos humanos, ou seja, investigam a forma como a experiência humana é vivida e sentida de forma singular, e diferenciada, através das produções subjetivas individuais e sociais. Essa proposta teórica inovadora rompe com as dicotomias (individual-social, interno-externo, consciente-inconsciente, cognitivo-afetivo) no campo da psicologia, e transcende para outros campos do conhecimento, como a saúde e a educação, visando gerar inteligibilidade acerca de processos humanos. Na psicologia tradicional, por exemplo, a ênfase dada ao cognitivo em detrimento das questões emocionais limitou uma compreensão mais ampla da cultura, e das produções simbólicas humanas.

Cabe ressaltar que os pressupostos teóricos da subjetividade também se orientam para uma diferenciação com outras abordagens que, na pós-modernidade, orientam suas produções teórico-metodológicas com o foco na linguagem e nos discursos como formas hegemônicas de compreensão da realidade social. Contrariamente a esses referenciais, desde o ponto de vista do presente trabalho, a subjetividade não é um resultado do mundo externo, mas sim uma unidade complexa, dinâmica e articulada entre os mundos interno e externo, que ocorre nos âmbitos individual e social:

A subjetividade humana é inseparável do mundo simbólico da cultura dentro do qual ela emerge, mas ela não se reduz à linguagem, nem ao texto, nem ao discurso, atravessando todas essas esferas num processo em que essas produções simbólicas socialmente geradas se configuram subjetivamente nos atores sociais e individuais da vida social (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 22).

Dessa forma, podemos afirmar que na perspectiva da Teoria da Subjetividade, a subjetividade é simultaneamente individual e social e não há processos de internalização e externalização, pois tanto os processos internos, quanto os processos externos se integram na experiência humana, e sua expressão se dá por diferentes vias indiretas. Sendo assim, é constituída em todos os espaços sociais constituintes da experiência de vida dos indivíduos perpassada pelos discursos hegemônicos de raça, gênero, status econômico, religiosidade e seus múltiplos efeitos nos diversos espaços institucionais de uma sociedade.

Assim, com o intuito de gerar visibilidade aos processos e formas de organização da subjetividade, González Rey em sua concepção teórica desenvolveu as seguintes categorias conceituais: sentidos subjetivos, configuração subjetiva,

subjetividade individual, subjetividade social, agente e sujeito. A expressão dessas categorias, conforme a concepção do autor, se relaciona de maneira articulada no processo de produção teórica. É uma teoria viva que permite fundamentar uma prática social a partir de sua singularidade. Para Muniz e Mitjans Martinez (2019, p. 28), as categorias da Teoria da Subjetividade “mantêm relação de constituição recíproca e permitem compreender as ações das pessoas em seus diferentes contextos”.

As categorias conceituais da Teoria da Subjetividade aqui apresentadas são recursos de pensamento que viabilizam a produção de conhecimentos pela pesquisadora, pois expressam uma teoria aberta e em permanente desenvolvimento. Sendo assim, “os conceitos não representam significados a priori, mas recursos de pensamento que nos facilitam novas construções diante de questões pesquisadas” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 77).

A categoria de sentidos subjetivos refere-se à produção simbólico-emocional e é a unidade elementar da subjetividade. Os sentidos subjetivos estão definidos na Teoria da Subjetividade como “unidades simbólicos-emocionais que definem a articulação entre pensamento e emoção, imaginação e ação” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 43).

[...] unidades simbólico-emocionais, nas quais o simbólico se torna emocional desde a sua própria gênese, assim como as emoções vêm a ser simbólicas em um processo que define uma nova qualidade dessa integração, que é precisamente a definição ontológica da subjetividade (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 63).

Portanto, a processualidade das expressões subjetivas articula a imaginação, fantasia e as emoções como aspectos chaves na compreensão das complexas dinâmicas relacionais, e contextuais, que configuram os diferentes espaços da experiência vivida no processo de desenvolvimento de crianças em idade escolar. Desse ponto de vista, os sentidos subjetivos, através de seu valor heurístico, permitem compreender as formas de sentir e viver as experiências no processo educativo de maneira inseparável do caráter gerador das emoções. Essa compreensão se contrapõe às visões tradicionais focadas na cognição e na representação linear do funcionamento dos processos psicológicos nas práticas pedagógicas dos diversos contextos educacionais.

De acordo com a Teoria da Subjetividade, os sentidos subjetivos se organizam numa configuração subjetiva que se caracteriza por integrar, e auto-organizar a

diversidade e multiplicidade de sentidos subjetivos no curso de uma experiência. Ou seja, a categoria configuração subjetiva é uma organização mais complexa dos fluxos de sentidos subjetivos expressos através de uma dinâmica processual e contraditória, que articula o histórico como aspecto constitutivo da experiência humana com o momento atual (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

Para o estudo em questão, as categorias conceituais da Teoria da Subjetividade permitem a compreensão de como a Proposta Pedagógica e a prática educativa Escolinha da Criatividade se constituem e configuram-se subjetivamente nesse espaço educativo. Desse modo, articulam-se as diferentes experiências e momentos históricos com o momento atual das crianças no processo de suas atividades, posicionamentos e complexas tramas relacionais, inseparáveis do processo de aprender como fonte permanente de produções subjetivas. Trata-se de considerar como, na experiência das crianças, a família, a cor, o gênero, a classe social, dentre outras questões passam a configurar de maneira simultânea as formas de organização e os modos de relacionamento das práticas institucionais.

Nessa linha de raciocínio, a subjetividade integra-se em dois âmbitos diferentes conceituados como subjetividade social e subjetividade individual, sendo que ambas as subjetividades se relacionam de maneira interdependente, recíproca e constante.

Quanto à subjetividade individual, os autores González Rey e Mitjás Martínez (2017, p. 44) argumentam: “os sentidos subjetivos gerados pelas configurações subjetivas individuais sempre aparecem dentro de redes relacionais atravessadas por todas as produções subjetivas de uma sociedade,” e salientam ainda que a subjetividade social não é uma soma de subjetividades individuais. A subjetividade social de determinado espaço social é tão complexa e diversa quanto à complexidade individual das pessoas que delas participam.

A conceituação que define a subjetividade social e a subjetividade individual é significativa para a construção teórica em articulação com o campo empírico por fundamentar, e ampliar, a compreensão das questões simbólicas e emocionais, individuais e sociais, que se integram e estão imbricadas no contexto do local da pesquisa.

A subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul é constituída por complexas produções simbólicas emocionais de crianças e adultos que compõem aquele espaço educativo não formal, que por sua vez integram outros espaços sociais. Ou seja, diversas subjetividades individuais integram outras

subjetividades sociais e estas se inter-relacionam, e incorporam, a subjetividade social específica daquele espaço educativo.

Podemos afirmar, então, que a subjetividade social e a subjetividade individual fazem parte de um mesmo sistema complexo, dinâmico, contraditório e contínuo. Portanto, subjetividade social não é algo que está fora das pessoas, mas, todavia, não é algo que é comum a todos, pois cada um a sua maneira, singulariza subjetivamente determinada experiência.

No referencial teórico da subjetividade os termos agente e sujeito não são sinônimos de indivíduos ou pessoas, pois ocupam um lugar significativo na qualidade dos processos de produções subjetivas. A esse respeito, o conceito de sujeito, de acordo com a Teoria da Subjetividade, é definido como:

O conceito de sujeito representa aquele que abre uma via própria de subjetivação, que transcende o espaço social normativo dentro do qual suas experiências acontecem, exercendo opções criativas no decorrer delas, que podem ou não se expressar na ação (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 73).

O conceito de agente emergiu a *posteriori*, em trabalhos mais recentes, devido à necessidade de especificar a postura ativa de uma pessoa no curso de uma experiência de vida, mas que, todavia, não rompe com o *status quo* dominante. “Assim, o que diferencia o conceito de sujeito do de agente não é seu caráter ativo, consciente, propositivo, emocional, pois ambos incluem essas características. A diferença radica em que o sujeito, diferentemente do agente, no devir das ações [...] abre uma nova via de subjetivação” (MUNIZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2019, p. 35).

O agente, à diferença do sujeito, seria o indivíduo - ou grupo social - situado no devir dos acontecimentos no campo atual de suas experiências; uma pessoa ou grupo que toma decisões cotidianas, pensa, gosta ou não do que lhe acontece, o que de fato lhe dá uma participação nesse transcurso (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 73).

González Rey e Mitjás Martínez (2017) afirmam que sujeito é uma pessoa que se posiciona, cria novas vias de subjetivação, origina novos caminhos de vida, transcende suas próprias cristalizações subjetivas e, diante das situações de contradição, rompe com o que está posto e aceita socialmente.

Os autores esclarecem ainda que, tanto agente quanto sujeito, não são a-históricos nem estáticos, trata-se de pessoas ou grupos com capacidade de posicionamento e que, portanto, geram processos para além de seu controle e

consciência, ou seja, produzem novos sentidos subjetivos. No processo de abertura de novos caminhos, de outros posicionamentos e decisões, ocorre simultaneamente a mudança de configurações subjetivas que, até então, eram hegemônicas e delimitadas em espaço-tempo anteriores (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

Desse modo, quando uma configuração subjetiva no curso de uma experiência de vida entra em contradição com outras configurações de conflito, uma nova configuração subjetiva pode ser produzida. A mudança de uma configuração subjetiva ou a emergência de uma nova configuração subjetiva é o que caracteriza a emergência de uma pessoa como sujeito (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

A centralidade e a relevância do conceito de sujeito na Teoria da Subjetividade possibilitam, na presente proposta de pesquisa, ampliar compreensões acerca do posicionamento dos participantes no curso da investigação. Cabe ressaltar que a condição de sujeito não é uma expressão exclusiva apenas da subjetividade individual, um grupo de pessoas quer sejam crianças ou adultos, até mesmo a própria instituição Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade ao produzir novos caminhos de subjetivação, pode romper com normatizações e ser caracterizada em determinado momento de sua história como sujeito.

As categorias conceituais da Teoria da Subjetividade não devem ser vistas ou analisadas de forma isolada, pois se articulam de maneira complexa e dinâmica. Nesse sentido, a Teoria da Subjetividade de González Rey se constitui como a base teórica central da presente investigação, por possibilitar uma compreensão mais ampla de como o espaço social se configura subjetivamente no contexto das práticas educativas da Escolinha de Criatividade.

A subjetividade, como concebida por González Rey, é um sistema que articula as produções simbólicas da cultura, que historicamente vão sendo construídas em unicidade com as produções emocionais dos seres humanos, ou seja, a subjetividade nessa perspectiva é um sistema configuracional que organiza configurações subjetivas de diferentes momentos e contextos da experiência humana (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

As considerações tecidas neste tópico se estruturam como uma estratégia teórica inicial para buscar compreender as configurações da subjetividade social



expressas no contexto das dinâmicas relacionais que balizam a proposta educativa da Escolinha de Criatividade.

Os estudos, na perspectiva da subjetividade, devem acompanhar o caráter dinâmico das experiências humanas, tendo em vista uma compreensão mais ampla dos aspectos subjetivos. A partir desse entendimento, no próximo tópico abordaremos os conceitos de educação, cultura e desenvolvimento humano em articulação com a Teoria da Subjetividade.

## **1.2 Educação, cultura e desenvolvimento humano em articulação com a Teoria da Subjetividade**

A educação é uma produção subjetiva sendo, também, uma das práticas sociais mais relevantes no processo de torna-se humano. Dessa forma, partimos do pressuposto que o desenvolvimento humano em sua essência é um processo cultural, histórico e geográfico constituído subjetivamente.

Como qualidade geral dos processos, a subjetividade está presente também de forma ampla no desenvolvimento humano, já que nos diferentes contextos sociais, nossas vivências simbólico-emocionais vão organizando configurações subjetivas singulares. (MADEIRA-COELHO, 2020, p. 2).

Nessa perspectiva, a Teoria da Subjetividade definida é uma forma de compreender a singularidade dos processos implicados no desenvolvimento humano (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019).

Por muito tempo o desenvolvimento humano foi compreendido a partir de uma perspectiva puramente biológica e determinista. Como se a complexidade desse processo pudesse ser explicada por etapas e fases de maneira estanque e dissociada de outros aspectos. “Estudar o desenvolvimento humano não pressupõe determinar etapas rígidas, mas sim, compreendê-lo na sua diversidade e em suas configurações subjetivas singulares (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019, p. 116).

As perspectivas ambientalistas, behavioristas e interacionistas têm sido questionadas a partir dos pressupostos histórico-cultural, pelo seu caráter individualista e biologicista, associado a invariantes universais. Além de sua ênfase na periodização do desenvolvimento e de sua consideração, em alguns casos, como consequência de respostas imediatas no meio ambiente. Assim como a fragmentação no estudo de temáticas relacionadas com o desenvolvimento intelectual, moral, dentre outros (GONZÁLEZ REY, 2017).

Pesquisadores das referidas perspectivas teóricas desconsideravam a dimensão subjetiva no desenvolvimento humano, pois a ênfase de seus estudos estava direcionada aos aspectos biológicos, deterministas e cognitivista dos seres humanos. “[...] a singularidade humana foi considerada insuportável para a tarefa científica” (MADEIRA-COELHO, 2020, p. 111). González Rey, ao desenvolver a Teoria da Subjetividade evidenciando a dimensão subjetiva, os processos históricos e culturais para desenvolvimento humano, trouxe um avanço teórico, epistemológico e metodológico significativo aos campos da psicologia, saúde e educação.

Neste trabalho, o conceito de desenvolvimento humano utilizado será a partir das contribuições de Rossato (2019), pois para a autora o desenvolvimento é o principal objetivo do processo educativo, e seus estudos estão fundamentados na Teoria da Subjetividade.

Os processos de desenvolvimento humano são processos de construção/desconstrução/reconstrução contínua ao longo da vida, orientados pelas produções subjetivas, sempre singulares, gerados nas ações e relações vividas, ao mesmo tempo que são geradores de novas ações e relações qualitativamente diferenciadas. (ROSSATO, 2019, p. 17).

O processo educativo permeia todos os momentos da vida dos seres humanos no qual as produções subjetivas singulares geradas nas ações e relações em meio a cultura geram outras possibilidades relacionais e de desenvolvimento, ou seja, vivências e experiências qualificam o processo. Quanto a isso, Campolina (2019, p. 113) afirma: “a educação tem sido considerada como um processo constituinte da formação humana por meio de um conjunto de práticas sociais, saberes e discursos”. Ainda segundo a autora, tanto a prática quanto a vivência educativa são processos complexos constituídas pela integração do passado, do presente e do futuro. “É nesse entrecruzamento dos tempos, na relação entre passado e futuro atravessada pelo presente que a educação se concretiza” (CAMPOLINA, 2019, p. 114).

A educação materializa-se nas condições de cultura e seu caráter, portanto, além de cultural é histórico. Nesse sentido, reconhecemos nesta dissertação o valor da cultura como produção subjetiva que se desenvolve ao longo do tempo e em determinado espaço físico, pois a partir do referencial teórico da subjetividade a cultura é concebida como produção subjetiva associada a processualidade e a histórias das relações humanas (GOULART; GONZÁLEZ REY, 2016).

Outro aspecto relevante para o desenvolvimento humano, não raramente omitido em pesquisas sobre a educação, é a questão da espacialidade em uma perspectiva relacional de crianças e adultos com o espaço. Lopes (2013), respaldado nos estudos de Vigotski, salienta que o meio, o espaço geográfico, o tempo histórico e a cultura são elementos constitutivos de cada um de nós, ao mesmo tempo que são por nós constituídos. Para o autor existe um componente geográfico no desenvolvimento humano. Sendo assim, torna-se relevante apresentar a conceituação de espaço geográfico definido por Lopes e Fernandes (2018, p. 208):

Espaço geográfico, categoria de análise primordial da Geografia, refere-se à unidade contínua entre a sociedade e a base física. Assim, reconhece-se a vinculação entre espaço e cultura na configuração de alteridades e diferenças a partir de um universo semiótico, ancorado nos campos de sentido e significado que os seres humanos constroem na e pela relação com seu espaço e com o universo material que os circunda.

A definição do conceito de situação social do desenvolvimento por Vigotski, e o peso que este autor dá às vivências das crianças e a sua expressão singular por meio das formas de organização psíquica, constitui também um aspecto ressaltado pela Teoria da Subjetividade na compreensão dos processos de desenvolvimento. A esse respeito, González Rey, expressa:

O conceito de situação social de desenvolvimento leva a questionar a ideia de ações diretivas nas práticas educativas. A ampliação e os desafios da abertura do debate e da reflexão a diferentes áreas, que dialoguem com os conteúdos das disciplinas escolares, implicarão a redução das orientações diretas e das exposições pedagógicas em prol da discussão e da abertura de problemas para a reflexão que permitirão um maior diálogo entre os alunos sobre os problemas do mundo e da sociedade em sala de aula, para quem o estudo e a leitura extraclasse são uma condição essencial. (GONZÁLEZ REY, 2009, p. 13)

Essa visão sobre as práticas educativas favorece novas possibilidades de compreensão no contexto da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul. Tendo em vista um olhar diferenciado do desenvolvimento humano, por meio da criação de espaços dialógicos, que colocam o foco na qualidade dos relacionamentos como princípios norteadores da ação educativa.

Pensar no desenvolvimento humano, considerando-o em uma perspectiva integral e indissociável constitui-se no principal objetivo da educação sendo, conseqüentemente, a tarefa mais desafiadora devido à sua complexidade. Partindo desse pressuposto da perspectiva teórica da subjetividade, a educação é posicionada

como “uma reunião de processos e experiências em movimento constante, pelos quais as pessoas vão se constituindo dentro das importantes dimensões individual, social, cultural e histórica” (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020, p. 29). Considerando as dimensões subjetivas individuais e sociais que compõem o processo educativo, apresentaremos no próximo tópico, a arte como atividade educativa e a relevância da imaginação e criatividade para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com crianças.

### **1.3 A dimensão subjetiva da arte, da imaginação e da criatividade nos processos educativos**

Considerando que a arte, a criatividade e a imaginação são fundamentais no trabalho pedagógico desenvolvido pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, o próximo tópico se propõe a discutir teoricamente a relevância destas temáticas, tendo em vista a dimensão subjetiva dos processos educativos. A discussão teórica, e conceitual, será apresentada articulando a Teoria da Subjetividade em diálogo com outros autores.

#### **1.3.1 A arte enquanto expressão subjetiva: suas implicações nos processos educativos**

A arte está em tudo que nos rodeia, não somente em museus e galerias. Está em nosso dia a dia, nos objetos, na natureza, nas cidades e nas páginas de um livro. Para Oliveira e Garcez, a arte tem diversas funções e possibilidades culturais na sociedade e por meio dela podemos compreender o mundo, a história da humanidade, expressar pensamentos, gerar emoções, questionar a realidade, representar mitos e crenças sociais. (OLIVEIRA; GARCEZ, 2011).

Nessa perspectiva, a arte expressa pensamentos e emoções de diversas formas e com diferentes objetivos sociais. A arte retrata a realidade, mas vai além por não ser um epifenômeno da sociedade, por não ser apenas o seu reflexo. Sendo assim, a arte é uma produção cultural, historicamente situada por elaborar a partir da realidade suas próprias produções subjetivas.

Em 2008, González Rey nos presenteou com o texto *Psicología y arte: razones teóricas y epistemológicas de un desencuentro* no qual aborda o tema da arte como expressão subjetiva.

El arte es expresión de una de las capacidades más asombrosas del ser humano; la capacidad de trascender todo el conjunto de condiciones objetivas que le rodean, favoreciendo alternativas de acción que conducen a nuevas opciones para el desarrollo humano (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 143).

Para o autor da Teoria da Subjetividade, a arte é uma expressão humana, cuja capacidade de transcender a realidade objetiva, e produzir subjetivamente, promove novos caminhos e alternativas de vida, que impulsionam o desenvolvimento individual e social. “El arte es siempre una forma de expresión única que representa una alternativa para nuevos procesos de subjetivación social” (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 146). Nas palavras do autor, a arte no mundo emerge na subjetividade individual e expressa de modo implícito a essencialidade de uma época, de uma sociedade (GONZÁLEZ REY, 2008).

Segundo Vigotski (1999), a arte enquanto atividade humana é também uma questão psicológica que permite a consciência de nossa singularidade e se diferencia de outras atividades humanas por sua capacidade de mobilizar a vivência de emoções. Em suas palavras, a arte além de ser “equilibradora das emoções” é também “o social em nós” (VIGOTSKI, 1999). Quanto ao sentido social da arte, Vigotski elucida:

A arte é o social em nós, e, se seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma que as suas raízes sejam individuais. É muito ingênuo interpretar o social como coletivo, como existência de uma multiplicidade de pessoas. O social existe até onde há apenas um homem e suas emoções pessoais (VIGOTSKI, 1999, p. 315).

A partir das colocações de Vigotski (1999), a arte se constitui no âmbito individual e social, como uma ferramenta cultural que possibilita a vivências de emoções e potencializa os processos de humanização de seres humanos por meio das relações sociais. Nesse sentido, compreender a vivência de emoções que a arte suscita pode-se ir um pouco além, tornando possível uma compreensão mais aprofundada das emocionalidades, e do papel da arte nos processos de desenvolvimento humano.

A vivência das emoções por meio da arte pode se dar na leitura de um poema, nos esboços de um desenho, ao ouvir uma música, ao ver uma cena de filme ou uma peça de teatro. Distintos processos emocionais são desencadeados nas vivências em artes e por essa via é possível dar vazão às emoções na vida cotidiana. A complexidade desse processo reequilibra os seres humanos no mundo de acordo com

Vigotski (1999). “El arte es una forma de generar opciones humanas frente a todos los órdenes y prácticas socialmente aceptadas” (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 144).

Por muito tempo, diversas teorias nas ciências humanas e sociais omitiram a capacidade ativa e criativa dos seres humanos justamente por não considerarem em seus estudos a relevância de aspectos subjetivos (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). Coincidentemente, por muito tempo a arte também foi negligenciada ou relegada ao segundo plano nos processos educativos, desconsiderando a capacidade ativa e criativa das pessoas desde a infância.

O ser humano, embora seja nomeado dessa forma, não nasce plenamente humanizado, seu processo de humanização se dá nas relações sociais e em meio à cultura. Tanto a arte quanto a educação participam dos processos de humanização devido ao seu caráter histórico e cultural (SAVIANI, 2020).

Nessa perspectiva, é necessário compreender o lugar da arte nos processos educativos desde a infância, considerando-a em sua diversidade e subjetividades. Conforme Tânia de Vasconcellos (2000, p. 282), o nascimento de uma criança nos impõe pensar a condição do que é ser criança e a repensar sobre as infâncias. “É a própria vida que lhe indaga e comunica a partir desse olhar” (VASCONCELLOS, 2000, p. 282). Neste trecho, a autora expressa as complexidades da infância, pois, enquanto categoria social, é um presente que dialoga com passado e está aberto às possibilidades futuras.

A infância que se abre diante de nossos olhos, e que é um aqui, um agora; a infância como prenúncio de um tempo futuro, e que é possibilidade, é um projeto político; a infância que vivemos os que foram crianças antes de nós, e que é memória, é patrimônio; a infância dos processos sociais, a infância das instituições; a infância da cultura, das ideias; a infância como surgimento do novo, do inaugural; a infância como parte do que nos constitui humanos (VASCONCELLOS, 2000, p. 282).

Crianças não são meras reprodutoras de cultura, são produtoras (COHN, 2005). E os processos de produção cultural durante a infância rompem com representações e crenças sociais. Infâncias são contraditórias, plurais e singulares e abrem alternativas de vida no devir de constituição humana. “A infância não permite concepções essencializadoras, pois crianças sempre convivem em contextos concretos, contraditórios e abertos a diferentes e as diversas formas de ser e existir” (MADEIRA-COELHO, 2020, p. 115).

Quanto à arte nos espaços educativos, partimos da compreensão de que, enquanto expressão humana, é uma produção subjetiva que se desenvolve em condições de cultura. É, portanto, uma atividade imprescindível no contexto educativo para o desenvolvimento integral das crianças.

O elemento fundamental é que por meio da arte, ou com a expressão artística há a possibilidade de a criança estruturar seu pensamento, vivenciar uma emoção, expor um significado, possibilitar emergir configurações subjetivas como sujeito ativo, pensante e autor de seus processos simbólico-emocionais (KAISER, 2017, p.13).

Crianças são pessoas históricas e culturais e têm o direito de acessar o patrimônio cultural da humanidade, historicamente constituído. É por meio desse processo ativo de acesso à produção cultural que as crianças se instrumentalizam para atuar no mundo e podem exercer de maneira plena o direito de criar, imaginar e se desenvolver integralmente (MARTINEZ, 2015). Nesse sentido, instituições educativas que privilegiam vivências em artes possibilitam às crianças a vivência de emoções, e a produção de diversos sentidos subjetivos orientados ao protagonismo.

Kaiser (2017) argumenta em sua dissertação de mestrado, que para ocorrer emergência das produções culturais e subjetivas das crianças, é preciso considerar no trabalho pedagógico as unidades cognição/emoção, singularidade/coletividade, social/cultural, criatividade/criticidade, dialogicidade/afeto (KAISER, 2017). O desenvolvimento de um trabalho pedagógico, nessa perspectiva não fragmenta conhecimentos e valoriza as singularidades e inteirezas das crianças no processo educativo.

Vigotski (2003), em *Psicologia Pedagógica*, afirma que a tarefa da educação estética e da educação criativa consiste em partir do princípio de que as maiores possibilidades de criação estão presentes no ser humano e, portanto, a intencionalidade primordial da prática educativa deve-se manter e ampliar estas possibilidades.

Ao ter como intencionalidade educativa a ampliação e manutenção das possibilidades criativas do ser humano, a arte no processo educativo, constitui-se também como a melhor possibilidade para compreender os seres humanos e a sociedade (GONZÁLEZ REY, 2008).

Quanto à intencionalidade do trabalho pedagógico em artes, na obra *Psicologia da arte*, Vigotski (1999), faz críticas contundentes às concepções de arte na educação

voltadas para outros fins. Para ele, a arte não é conhecimento, não é procedimento, não é prazer e não é moral. Em seu entendimento, arte é processo, humanização, expressão, desenvolvimento, imaginação e criação em ação. Ou seja, a partir dessa concepção a função da arte na educação seria evidenciar os processos de produção cultural e a expressão das pessoas. A partir dessa ótica, evidenciar os processos de expressão cultural nos contextos educativos voltados para as infâncias deve ser primordial.

Neste estudo partimos do entendimento e enfatizamos, com base na Teoria da Subjetividade, que a arte é uma produção cultural, constituída por processos históricos em que cada criança em sua singularidade, subjetiva essa experiência. Sendo assim, as experiências em arte no contexto educativo integram tanto as subjetividades individuais quanto a subjetividade social de maneira recursiva, relacional, complexa e dialógica, e se constituem como possibilidades de gerar novas visibilidades teóricas acerca dos processos históricos e culturais imbricados na educação (GONZÁLEZ REY, 2008).

Em relação à arte na educação de crianças, Kaiser (2017) salienta que a compreensão da arte em sua dimensão subjetiva significa reconhecer que os processos de criação e imaginação participam do desenvolvimento do pensamento crítico e da percepção estética. Para ela, as crianças desenvolvem a sua sensibilidade ao imaginar, criar e vivenciar a arte, pois “ela caracteriza um modo único de ordenar e dar sentido às suas próprias experiências e às experiências coletivas” (KAISER, 2017, p. 28).

Essa compreensão de Kaiser para a relevância dos processos subjetivos em relação às vivências em artes na educação de crianças aponta para o reconhecimento da imaginação e da criatividade em seu caráter inseparável dos processos intelectuais da criança no ato de aprender. Desse modo, a imaginação e a criatividade devem constituir-se em aspectos centrais na educação de crianças, pois favorecem seus modos de viver e sentir suas experiências de vida.

Neste primeiro subtópico, ficou evidenciado que na educação a arte deve ocupar um lugar de centralidade devido à sua importância para a vivência da singularidade de emoções no processo de constituição humana. Ou seja, a arte como atividade educativa e como patrimônio cultural da humanidade é fulcral para o desenvolvimento humano, especialmente na infância. A partir desse pressuposto, no



próximo subtópico, será discutido a relevância nos processos de imaginação e criação na educação de crianças.

### ***1.3.2 A imaginação como produção subjetiva: seu lugar no trabalho pedagógico***

O processo educativo é constituído por aspectos sociais. É, portanto, um processo relacional complexo, transversalizado por representações sociais de classe, gênero e raça. Os processos imaginativos, por sua vez, são produções subjetivas que participam de todas as atividades humanas (GONZÁLEZ REY, 2014). Dessa forma, no presente tópico, será destacado o lugar da imaginação, em sua dimensão subjetiva, nos processos educativos dedicado às crianças.

Conforme a Teoria da Subjetividade, a imaginação indica o caráter subjetivo das produções humanas, e, é também, uma forma de gerar inteligibilidades acerca dos significados criados, e que orientam nossas ações e atuações no mundo. Para o autor da Teoria, as dimensões subjetivas individual, e social são condições essenciais para compreender a imaginação como uma qualidade inerente ao funcionamento psíquico (GONZÁLEZ REY, 2014).

Com base nos estudos de González Rey (2014), a imaginação se expressa singularmente na dimensão individual e na dimensão social de forma simultânea, e indissociável. Para ele, o processo de transformação da natureza em cultura está a subjetividade, sendo assim, a imaginação é uma característica qualitativamente diferenciada dos seres humanos. “A natureza subjetiva está na base da conversão da natureza em cultura” (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 38).

Vigotski foi um autor que também se dedicou à compreensão dos processos imaginativos e, em seus escritos, esclarece a relação existente entre imaginação e realidade. “A primeira forma de relação entre imaginação e realidade consiste no fato de que toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa” (VIGOTSKI, 2009, p. 20). Dessa forma, podemos afirmar que a imaginação não está dissociada da realidade, ela é fruto de uma combinação de experiências diversas. Portanto, quanto maior a diversidade de experiências a pessoa tiver, maior será o seu repertório para elaborações e combinações imaginativas (VIGOTSKI, 2009).

Segundo Vigotski (2009, p. 25), a imaginação é uma condição totalmente necessária para quase toda atividade mental humana, mas há também nesse

processo, o caráter emocional. O autor argumenta ainda que o círculo completo da atividade criativa da imaginação é composto pelos fatores intelectual e emocional (VIGOTSKI, 2009). “Tanto o sentimento quanto o pensamento movem a criação humana” (VIGOTSKI, 2009, p. 30).

Historicamente processos educativos são pautados pela lógica cognitivista. O trabalho pedagógico, nessa perspectiva, exclui os aspectos emocionais e subjetivos, bem como as singularidades e diversidades que deles decorrem (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019).

Visões reducionistas e fragmentadas de educação dicotomizam o aspecto individual do aspecto social, a questão intelectual da questão emocional, e por consequência acabam negligenciando a relevância dos processos imaginativos. De acordo com Bezerra e González Rey, “a lógica cognitivista, pautada pelo conhecimento de processamento da informação, pouco pode contribuir para uma representação dos processos de produção intelectual como produção subjetiva, pois deixa de fora aspectos ligados à imaginação e fantasia” (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019, p. 115).

Bezerra e González Rey (2019) buscaram uma compreensão mais ampla da aprendizagem escolar e salientam que, apesar da importância do aspecto cognitivo no processo de produção de conhecimento de seres humanos ele por si só não o garante. Os autores entendem que o processo de produção de conhecimento expresso na manifestação subjetiva das operações contempla a imaginação e a fantasia como recursos inseparáveis do processo de aprender. (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019). Ainda para os autores, os processos cognitivos não são indissociáveis dos processos imaginativos, pois ambos são produções culturais que se expressam recursivamente nos processos educativos. “Pode-se dizer que imaginação perpassa os diversos campos da vida cultural, estabelece relações nos processos de ensino e aprendizagem” (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019, p. 106).

Os autores ressaltam, entretanto, que a escola, na forma em que está organizada hoje, favorece poucas condições para que os estudantes desenvolvam o pensamento criativo, reflexivo, ou seja, que utilizem a imaginação como um elemento importante no processo de aprender. A imaginação e a criatividade dos estudantes ficam em segundo plano, como algo que não merece tanta atenção, algo que é menos essencial (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019). “O que acontece é a memorização, a reprodução de um determinado conteúdo em detrimento da criação e reflexão do

aluno diante de um assunto específico” (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019, p. 106). O fato de a imaginação e da criatividade serem cotidianamente subalternizadas nos processos de aprendizagem em detrimento da mera reprodução e memorização, muitas vezes dificulta o desenvolvimento das crianças e a expressão genuína de suas produções subjetivas.

Romper com a lógica excessivamente cognitivista, considerar a emocionalidade, os processos de imaginação e criação na educação e buscar novas compreensões por meio da Teoria da Subjetividade, possibilita abrir novos caminhos de elaborações práticas e teóricas.

Por meio da Teoria da Subjetividade, González Rey (2014) traz uma nova compreensão da dimensão subjetiva nos processos de desenvolvimento humano e aponta uma análise aprofundada da imaginação. O autor busca superar a fragmentação entre as questões cognitivas e emocionais, transcendendo a ideia reducionista, considerando a imaginação como “criação e produção”. Para ele, “a imaginação é a qualidade que sinaliza a presença do subjetivo em todas as funções e atividades humanas” (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 46).

Quanto à produção de sentidos subjetivos nos processos de aprendizagem, os autores Bezerra e González Rey (2019) ressaltam que a fantasia e a imaginação se caracterizam como dimensões interdependentes, configuradas na relação entre aprendizagem e produção de sentidos subjetivos. E sendo assim, “o pensamento é entendido como um processo intelectual subjetivamente configurado, o que permite considerar a imaginação, a criação e a emoção de forma integrada, rompendo com a ideia do pensamento como um aspecto puramente cognitivo-intelectual” (BEZERRA; GONZÁLEZ REY, 2019, p. 109).

É relevante, nos processos educativos voltados às infâncias, considerar e promover em suas propostas e ações a unidade entre pensamento e sentimento. Pois é a articulação desses dois fatores fundamentais que impulsiona a expressão, criação e o desenvolvimento das crianças. Processos internos e externos, individual e social, intelectual e emocional compõem a base da experiência da criança. “O que a criança vê e ouve, dessa forma, são os primeiros pontos de apoio para sua futura criação. Ela acumula material com base no qual, posteriormente será construída a sua fantasia” (VIGOTSKI, 2009, p. 36).

Nesse sentido, a partir dos resultados de pesquisas desenvolvidas na perspectiva da Teoria da Subjetividade, principal marco referencial da presente

pesquisa, as produções imaginativas das crianças apontam para a integração da emoção-imaginação-cognição.

A imaginação, nessa perspectiva, se configura como um processo fundamental do desenvolvimento humano. Além disso, o ato criador é uma expressão subjetiva dos seres humanos que decorre da imaginação a partir das experiências vivenciadas. Seguindo esse pressuposto, o próximo subtópico será desenvolvido.

### **1.3.3 A expressão da criatividade nos processos educativos**

Para Neves-Pereira e Alencar (2018), é necessário a promoção da criatividade nas escolas a partir do caráter negligenciado de processos da imaginação. Portanto, para as autoras, fomentar a criatividade nos processos educativos implica “Promover desenvolvimento da criatividade dos alunos implica em provocá-los para nutrir e expressar sua própria criatividade”. Nessa perspectiva, as autoras centram suas discussões também na articulação da educação, criatividade e o desenvolvimento humano como processos psicossocioculturais singulares que favorecem a transformação da realidade social.

Nesse contexto, a análise dos processos criativos de ensino-aprendizagem diante dos desafios que impõe a cultura da mídia e do consumo também passam a constituir aspectos significativos no estudo da criatividade. Trata-se de reconhecer uma cultura que configura os diferentes cenários sociais constituintes das vidas cotidianas das pessoas incluindo as práticas educativas. No entanto, sua hegemonia nas sociedades contemporâneas não significa uma compreensão da cultura baseada em pessoas reprodutivas e passivas. Nesse cenário as crianças são produtoras de novas realidades que precisam ser acompanhadas através da criação de espaços relacionais geradores de afetos como fonte favorecedora da potência educativa. Desse modo, um conjunto de atividades lúdicas como desenhar, cantar, dramatizações constitui-se em recursos para potencializar a criatividade das crianças e seu desenvolvimento (MOMO; MITJÁNS-MARTÍNEZ, 2017).

Assim, a criatividade se expressa em diversas atividades humanas. A capacidade de criação faz parte do funcionamento psicológico das pessoas, porém não nascemos criativos. As expressões da criatividade são constituídas culturalmente, nas ações e relações com outros seres humanos. “En cuanto no se nace com ella, se aprende” (DÍAZ GÓMEZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2013, p. 430). É importante ressaltar

também que a criatividade não se expressa somente nas artes. A criatividade se expressa em contextos e situações diversas, onde a pessoa ou um grupo de pessoas estejam implicados.

A criatividade comumente está associada à subjetividade individual. No entanto, vale ressaltar que a subjetividade individual expressa aspectos da subjetividade social. E por outro lado, a subjetividade social conforma as subjetividades individuais. Segundo a Teoria da Subjetividade, isso ocorre porque subjetividade individual e subjetividade social são mutuamente constituídas e constituintes (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

Albertina Mitjans Martinez, psicóloga cubana e coautora da Teoria da Subjetividade, dedicou seus estudos à criatividade, à subjetividade e à educação na perspectiva cultural-histórica. Quanto às especificidades da criatividade a autora expressa:

A criatividade humana é um processo plurideterminado. Fatores históricos, econômicos, sócio-culturais, ideológicos conjunturais e subjetivos mediatizam, de forma extremamente complexa, a expressão criativa. No entanto, esta é sempre a expressão de sujeitos concretos que, em determinado momento e em determinadas condições, são capazes de produzir algo novo com determinado valor (MITJÁNS MARTINEZ, 2002, p. 191).

A criatividade é um processo que, em sua complexidade, é atravessada por questões históricas nas condições de cultura. Criar algo novo, e socialmente de valor, é uma capacidade humana e, portanto, subjetiva. “La creatividad se configura desde un conjunto de procesos y emerge como la producción de algo nuevo” (DÍAZ GÓMEZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2013, p. 430).

Em uma entrevista concedida a Álvaro Díaz Gómez, a pesquisadora Mitjans Martinez argumenta que a criatividade não é um processo, mas uma expressão da subjetividade que se configura em diferentes processos e possibilidades de criação de novidades (DÍAZ GÓMEZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2013). E acrescenta: “La creatividad está dada, precisamente, por la configuración de procesos subjetivos” (DÍAZ GÓMEZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2013, p. 430).

Mitjans Martinez (2013) destaca que os seres humanos nascem com uma base biológica para o desenvolvimento, no entanto, os processos psicológicos, como a criatividade, são especificamente humanos e sua constituição se dá na cultura. Conforme a autora, a criatividade não é inata, todavia não pode ser ensinada, ela é

constituída na história de vida do ser humano, desde bebê, a partir dos contextos sociais e culturais. (DÍAZ GÓMEZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2013). “La creatividad es un producto del desarrollo histórico del individuo, de como el niño se va constituyendo subjetivamente, produciendo, generando ideas propias, desarrollando diferentes tipos de procesos” (DÍAZ GÓMEZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2013, p. 431).

Desse modo, partimos da concepção de que a criatividade se constitui historicamente nas condições de cultura na qual a criança participa. Diferentes espaços sociais podem contribuir consideravelmente para o desenvolvimento da criatividade na infância, como as instituições educativas e os núcleos familiares, se oportunizarem experiências e vivências significativas, pois:

[...] estos son espacios culturales y sociorrelacionales que pueden contribuir mucho para el desarrollo de los recursos subjetivos implicados en la creatividad, presentando desafíos, fantasías; colocando a los niños en situaciones de producir, de problematizar, de pensar (DÍAZ GÓMEZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2013, p. 431).

Para que a criança em idade escolar se desenvolva criativamente é necessário que as instituições educativas promovam situações desafiantes em espaço-tempo adequados para a livre experimentação de materiais, para o diálogo, para a elaboração de questionamentos e para as produções subjetivas.

Para Mitjás Martínez (2013), embora haja muitas produções científicas sobre inovação e criatividade, não se constituem valores reais (não se expressam de maneira significativa) na maioria instituições educativas. No texto “A criatividade na escola: três direções de trabalho”, a autora aponta que no contexto escolar a criatividade se expressa em três dimensões distintas que se inter-relacionam. 1- Desenvolvimento da criatividade dos estudantes; 2- Desenvolvimento da criatividade dos educadores; e, 3- Desenvolvimento da criatividade da instituição educativa enquanto organização. Essas três dimensões se fundamentam na seguinte lógica: Para que os estudantes se expressem de maneira criativa é importante que educadores sejam criativos, e que o espaço educativo seja organizado para possibilitar ações e relações na perspectiva da criatividade (MITJÁNS MARTINEZ, 2002).

A partir do texto acima mencionado, há três dimensões da criatividade no contexto escolar. No entanto, neste tópico, vamos dar ênfase à instituição educativa

como um espaço possível, e profícuo, no processo de desenvolvimento da criatividade.

[...] não se pode esquecer de que a ação criativa de alunos e professores se dá dentro de uma organização concreta que é a escola, instituição que aparece não só em suas possibilidades inovadoras, mas também como espaço social que favorece em maior ou menor medida o desenvolvimento e a expressão criativa de seus membros (MITJÁNS MARTINEZ, 2002, p. 201).

Muitos aspectos devem ser considerados para organização de uma instituição educativa. A forma como o espaço físico, o tempo, os materiais são organizados, e como o trabalho pedagógico é desenvolvido, podem expressar a configuração da subjetividade social específica e como se relaciona com a subjetividade social mais ampla. Além de serem mobilizadoras, ou não, da criatividade das pessoas daquele espaço social. “[...] a concepção da escola como espaço de transmissão e adaptação têm sido um peso significativo na subjetividade social” (MITJÁNS MARTINEZ, 2008, p. 79).

A instituição educativa é um tipo específico de organização em que elementos estruturais como cultura, liderança e clima a caracterizam como um espaço favorecedor ou não do desenvolvimento da criatividade das pessoas que a constituem. A dimensão organizacional de determinada instituição educativa, na perspectiva da inovação e criatividade, significa não só reconhecer seus limites e possibilidades, mas potencializar ações estratégicas também para as salas de aula (MITJÁNS MARTINEZ, 2002).

Alguns autores destacam a importância da organização dos espaços/ambientes educativos como um aspecto essencial para favorecer a interação da criança com os espaços, assim como com seu desenvolvimento de forma significativa. Nesse processo, a produção de conhecimentos passa pelo reconhecimento dos docentes do papel da imaginação via caráter simbólico dos jogos e brincadeiras, entre outras atividades. Considerando que a efetivação de práticas pedagógicas não depende do tamanho do espaço nem dos materiais empregados. Trata-se da organização de práticas simbólicas que visem ao desenvolvimento de habilidades e estratégias com base nas experiências contextuais das crianças (CABRAL; CHRISLEY, 2017).

O intuito deste tópico foi explicitar o papel da arte, da imaginação e de criatividade na educação enquanto expressões subjetivas, bem como a relevância

destes processos para o desenvolvimento humano. A arte está em nós e, enquanto atividade humana é fruto de processos de criação e imaginação. Ao longo da história da humanidade produzimos arte e permaneceremos produzindo, pois somos seres culturais e a criação é um processo histórico da imaginação humana.

A subjetividade participa dos processos educativos, culturais, de imaginação e criatividade. Ou seja, as produções subjetivas e os processos de imaginação e criação constituem o processo de humanização da espécie humana. Vivências significativas em artes é uma das possibilidades potentes de expressão subjetiva e criativa, especialmente em espaços educativos voltado às infâncias.

O próximo capítulo será destinado à apresentação das especificidades da Proposta Pedagógica da Escolinha de Criatividade e das determinações da Portaria nº 380/2018, com vistas a ampliar a compreensão desse espaço social, subjetivamente configurado na cidade de Brasília.

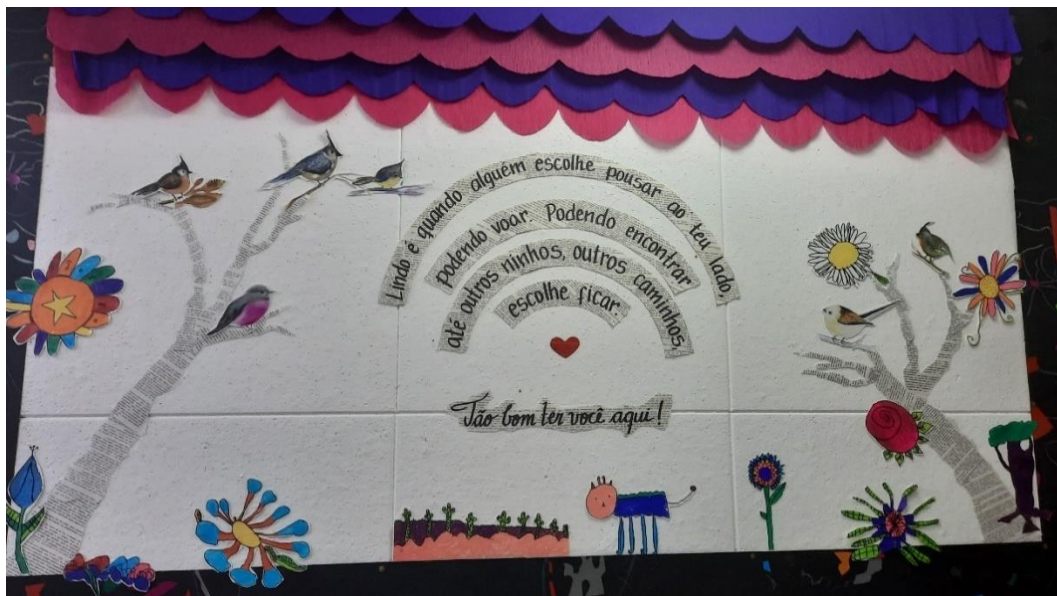


Foto 2 - Estandarte da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade



Fonte: Acervo da autora.

Foto 3 - Painel coletivo: Entre flores e passarinhos



Fonte: Acervo da autora.

## **2 PROPOSTA PEDAGÓGICA DA BIBLIOTECA INFANTIL-ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE E A PORTARIA Nº 380 DE 23 DE NOVEMBRO DE 2018**

Neste capítulo, partimos do pressuposto que a Proposta Pedagógica-PP de uma instituição educativa não está restrita ao trabalho de instituições dedicadas à educação formal, mas que também ocorre em outros espaços de educação não formal, como é o caso da Escolinha de Criatividade. A Biblioteca Infantil- Escolinha de Criatividade é uma biblioteca pública, escolar-comunitária regida atualmente pelas determinações da Portaria nº 380/2018. Portanto, compreender o funcionamento, as especificidades desse espaço educativo se configuram de maneira relevante neste estudo.

### **2.1 Especificidades da Proposta Pedagógica e da prática educativa da Escolinha de Criatividade**

A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade segue as orientações da Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Desse modo, Proposta Pedagógica deste espaço educativo é um documento elaborado coletivamente que apresenta uma expressão da realidade histórica e atual de seu fazer pedagógico.

Vale ressaltar que a Escolinha de Criatividade faz parte da Biblioteca Infantil 104/304Sul e seu caráter integrado e interdependente torna-o um espaço educativo muito peculiar, destacando-se por seu espaço físico, sua singularidade e historicidade. “A Escolinha de Criatividade é a alma desta Biblioteca, dela indissociável. A Biblioteca Infantil é o corpo da Escolinha” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 4).

Partindo do pressuposto que as implicações culturais atravessam historicamente a existência da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é oportuno destacar um trecho significativo da sua Proposta Pedagógica:

Ousa ser um ambiente pedagógico da cidade de Brasília, focado no desenvolvimento das potencialidades criativas de seus estudantes. Une a literatura e outras linguagens artísticas para, assim, alcançar o propósito que advém de sua identidade: o desenvolvimento da criatividade. Portanto, reitera-se: esta Biblioteca nasceu diferenciada das outras bibliotecas escolares-comunitárias, por ter o seu funcionamento vinculado ao da Escolinha de Criatividade já desde a inauguração, há 50 anos. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 4)

Desde a sua concepção a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade apresenta o princípio de unidade que caracteriza a singularidade de sua identidade. “De forma integrada, a Biblioteca Infantil 104/304 Sul desenvolve na comunidade um sentimento de pertencimento, identidade e apreço ao desenvolvimento da educação e da cultura” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 7).

Em sua proposta pedagógica constam os ideais propostos pelo educador Anísio Teixeira e pelo urbanista Lucio Costa, e os preceitos do Movimento das Escolinhas de Arte do Brasil. E destaca-se, também, que a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade funciona em um prédio idealizado por Oscar Niemeyer e tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN/DF, como patrimônio material do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2020).

O desenvolvimento do trabalho pedagógico nas instituições educativas, seja ela formal ou não, é expresso por meio da organização dos espaços, tempos e materiais, mas se dá especialmente pelas ações e relações estabelecidas no contexto. Em outras palavras, a efetivação de uma Proposta Pedagógica na prática educativa de uma instituição se dá por meio da participação de diferentes grupos e atores educativos (professores, gestão, crianças, famílias) implicados emocionalmente neste processo.

O espaço da Biblioteca Infantil 104/304 Sul, embora seja dedicado ao atendimento das infâncias, é um espaço utilizado por pessoas da comunidade de diversas faixas etárias. O atendimento aos usuários da Biblioteca, como o empréstimo de livros, ocorre concomitantemente às atividades pedagógicas do projeto Escolinha de Criatividade. As atividades pedagógicas do projeto Escolinha de Criatividade, como a mediação de leitura e aulas de artes, são realizadas no espaço interno da Biblioteca.

O projeto intitulado Escolinha de Criatividade acontece dentro de um espaço de biblioteca pública e, desde sua fundação, constata-se o seu impacto positivo registrado ao longo de sua história por meio de inúmeros depoimentos de estudantes, ex-estudantes, famílias e comunidade, em jornais, reportagens televisivas e revistas locais e nacionais (ASPESI; CASTRO, 2021, p. 2).

De acordo com a Proposta Pedagógica do projeto Escolinha de Criatividade, a criatividade, a intenção humanística e o prazer em aprender são três princípios fundamentais que orientam a ação pedagógica da Biblioteca Infantil. O objetivo central dessa proposta educativa é desenvolver a educação estética, leituras, simbolizações culturais e linguagens expressivas diversificadas como fomento à expressão da

criatividade, do pensamento crítico de crianças e adolescentes, como promoção de aprendizagens essenciais ao longo da vida previstas no componente curricular Arte e Literatura da BNCC, e nas orientações sobre aprendizagens essenciais para o século XXI da Unesco (DISTRITO FEDERAL, 2020). Sendo que a metodologia da Escolinha de Criatividade consiste em:

- Atividades de enriquecimento escolar onde são utilizadas a literatura e as artes como símbolos culturais e experiências plásticas expressivas;
- Utilização de brincadeiras imaginativas interativas permitindo aos estudantes brincarem com as imagens, histórias, personagens, como combustível para o pensamento crítico;
- -Atividades não diretivas, que estimulam as habilidades senso-perceptivas e a liberdade de expressão em um ambiente afetivo e acolhedor da originalidade de cada estudante (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Para cada turma atendida, durante o período médio de 1h45, há quatro ações pedagógicas estratégicas que compreendem: a hora do conto; a aula de artes; a exploração do salão de leitura; e, a escolha de três títulos literários que as crianças podem levar para a leitura em casa. “É a biblioteca viva, a escola de cultura, onde o estudante cria e se redescobre na identidade própria de sua imaginação.” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 19).

Segundo o documento “Orientações para a elaboração da Proposta Pedagógica” concebido pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, a elaboração da proposta compete a cada instituição educativa, e indica uma proposta de ação, a partir de um perfil da comunidade, considerando sua localização, fatores econômicos e sociais, mas, principalmente as pessoas, que constituem e são constituídas por esse contexto. Embora as orientações da SEEDF sejam destinadas às instituições educativas formais, são diretrizes também relevantes para a elaboração da Proposta Pedagógica de instituição educativa não formal devido ao seu caráter organizativo e contextual.

A PP é um documento que define a linha orientadora de todas as ações da escola, desde sua estrutura curricular até suas práticas de gestão. Ou seja, a Proposta Pedagógica é a identidade da escola: estabelece as diretrizes básicas e a linha de ensino e de atuação na comunidade. Ela “formaliza um compromisso assumido por

professores, funcionários, representantes de pais e estudantes e líderes comunitários em torno do mesmo projeto educacional” (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 2).

É importante ressaltar que a Proposta Pedagógica (PP) deve estar em consonância com a legislação, as propostas e diretrizes que orientam a Educação no País e no Distrito Federal, mas não deve estar restrita somente a elas. A organização da PP, se dá especialmente pelas relações estabelecidas no espaço educativo, com as atividades cotidianas, com a própria comunidade e o local onde a instituição está inserida. Para a elaboração da PP as instituições devem se atentar às orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no Currículo em Movimento do Distrito Federal, dentre outros documentos.

No texto da Proposta Pedagógica da Escolinha de Criatividade, quanto às artes na Educação Básica salienta,

A arte como livre expressão disseminou-se pelo ensino informal nas Escolinhas de Arte. Foi somente com a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais que a arte foi inserida formalmente nas escolas de educação básica. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 40).

A arte passou a ser incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas considerada “atividade educativa” e não disciplina. Com a Lei nº 9394/96 a Arte é considerada obrigatória na educação básica. “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, art. 26 §2º).

A importância da arte para o processo de ensino e de aprendizagem é apontada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e deve ser articulada às demais áreas de conhecimento, criativamente.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. (PCN-ARTE, 2001, v. 6, p. 20).

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) faz uma atualização em relação a relevância da arte nos processos educativos e ressalta que a arte é um dos componentes curriculares das linguagens, e é defendido, também, como articulação

entre as linguagens: “Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com a literatura e com outros componentes curriculares” (BRASIL, 2017, p. 196). Quanto a isso, a BNCC propõe que a abordagem em artes articule seis dimensões do conhecimento (criação, crítica, estesia, expressão, fricção e reflexão), e orienta que essa abordagem seja feita de forma indissociável e simultânea, considerando a singularidade caracteriza a experiência artística (BRASIL, 2017).

A 2ª edição do Currículo em Movimento do Distrito Federal para o Ensino Fundamental (2018) está pautada na BNCC (2017). É um documento que orienta as práticas educativas nas unidades escolares e, portanto, o trabalho pedagógico “deve estar voltado para as necessidades de aprendizagem de todos os estudantes, respeitando seus tempos desenvolvimento, com a garantia de um processo contínuo de formação integral” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 10).

O Currículo em Movimento estabelece a Arte como imprescindível para o desenvolvimento integral dos estudantes e para aquisição da linguagem. “A experimentação, criação e reflexão acerca de manifestações artísticas e culturais diversas impulsionam o estudante em seu percurso pessoal e coletivo de produção de sentido” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 57).

Conforme a PP (DISTRITO FEDERAL, 2020), a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é uma Biblioteca Escolar-Comunitária e está alinhada aos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento, sobretudo o trabalho realizado na Escolinha de Criatividade que vai ao encontro do ideal de qualidade plena da educação.

O trabalho pedagógico desenvolvido pela Escolinha de Criatividade centra-se no Currículo em Movimento do Ensino Fundamental da SEEDF, especialmente nas Artes e na Literatura, e perpassam os seguintes eixos transversais: Educação para a Diversidade e Cidadania, Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Consideramos que analisar a proposta pedagógica e a organização da prática educativa é fundamental para compreender a singularidade do trabalho pedagógico desenvolvido pela Escolinha de Criatividade. Acreditamos que as peculiaridades sobre educação, desenvolvimento, infâncias, arte, imaginação e criatividade podem ser mais bem compreendidas no contexto em que emergem e se expressam também no documento elaborado coletivamente.



Vale ressaltar que apesar de muitas propostas pedagógicas de instituições de Educação Básica, mesmo estando em conformidade com a legislação, com as diretrizes educacionais e com os documentos orientadores, têm a tendência de agir de maneira homogeneizante, desconsiderando as experiências e as vivências singulares e diversas das pessoas, especialmente crianças, que constituem e são constituídas pelo espaço social educativo.

Desse modo, salientamos que a configuração subjetiva de instituição educativa não é um epifenômeno da sociedade, ou seja, não é simplesmente um espaço de reprodução da sociedade. Cada instituição educativa se configura como uma produção subjetiva, constituída histórica e culturalmente, sendo atravessada por ideologias, crenças, tensões, contradições, práticas e saberes tanto da subjetividade social, quanto da subjetividade individual das pessoas que a constituem singularmente, a partir de suas experiências (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

A configuração subjetiva é uma das categorias conceituais da Teoria da Subjetividade elaborada por González Rey. O conceito de configuração subjetiva está intrinsecamente relacionado ao conceito de sentidos subjetivos, porque nesses dois conceitos também estão configurados subjetivamente processos intelectuais e emocionais, que por sua vez, são inseparáveis e constituintes da subjetivamente humana (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). Nessa perspectiva, o conceito de configuração subjetiva é importante, pois possibilita compreender a dinâmica do projeto Escolinha de Criatividade e os processos subjetivos nele imbricados.

O projeto Escolinha de Criatividade é uma proposta de educação não formal que acontece no espaço da Biblioteca Infantil, localizado na 104/304 Sul na cidade de Brasília. O objetivo do projeto Escolinha de Criatividade é “promover ações para o desenvolvimento do potencial criativo do indivíduo, visando ao aumento do capital intelectual humano e à formação de uma sociedade apta a lidar com os desafios da contemporaneidade” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 7). Nessa perspectiva, “o plano de ação desta Biblioteca Escolar-Comunitária prevê projetos e ações pedagógicas de estímulo à leitura, bem como projetos de linguagem gráfico-visual, pictórica, musical e cênica” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 7).

A Proposta Pedagógica define a criatividade, a intenção humanística e o prazer em aprender como os três princípios fundamentais, e orientadores, do trabalho

específico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade (DISTRITO FEDERAL, 2020).




A Criatividade é entendida como um fenômeno complexo e híbrido, que exige o intercâmbio entre o indivíduo e o ambiente, seus processos cognitivos e afetivos, um indivíduo ativo, que promove mudanças em seu ambiente e que gera um impacto na sociedade por meio de suas ideias e produções. A Intenção Humanística é compreendida como um reconhecimento de que o ser humano concentra o potencial de autoconhecimento e de autorrealização de suas capacidades, com autonomia e liberdade, nas dimensões pessoais e sociais. O Prazer em Aprender é definido como fator motivacional de bem-estar e potencializador do processo de aprendizagem, gerado pela experimentação livre de ideias. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 28).

O objetivo geral da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é promover atividades culturais e pedagógicas, presentes em uma biblioteca escolar comunitária, favorecendo a difusão de políticas públicas do livro e da leitura junto às unidades escolares da Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto. E tem como objetivos específicos (1) Proporcionar à comunidade o acesso ao acervo e ao fazer pedagógico da Biblioteca Infantil 104/304 Sul, na sua função de Biblioteca Escolar-Comunitária como espaço de leitura e formação de leitores; (2) Desenvolver leituras, ressignificações de simbolizações culturais e linguagens expressivas diversificadas como fomento à expressão da criatividade de crianças de 06 a 14 anos, por meio do projeto Escolinha de Criatividade; (3) Promover parcerias entre a Biblioteca Infantil 104/304 Sul com outras instituições de ensino e pesquisa, com vistas a desenvolver diálogos culturais, intercâmbios de saberes e processos criativos na comunidade; e, (4) Operacionalizar a gestão pedagógica e administrativa da Biblioteca Infantil 104/304 Sul (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 29).

Segundo a descrição da Proposta Pedagógica (DISTRITO FEDERAL, 2020), as atividades pedagógicas do projeto Escolinha de Criatividade são realizadas no espaço interno da Biblioteca. Essas atividades são divididas em quatro momentos e objetivos distintos, conforme quadro a seguir:



Quadro 1 - Atividades Pedagógicas da Escolinha de Criatividade

<b>Atividades Pedagógicas da Escolinha de Criatividade</b>		
<b>Atividade</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Local</b>
<p>Hora do Conto</p> 	<p>Consiste na mediação de leitura de livros inéditos, previamente planejados em coordenação pedagógica, e na ampliação cultural a partir do contexto do livro por meio de pesquisas, construções e expressões verbal e corporal, dinâmicas diversas e atividades lúdicas.</p>	<p>Pode ocorrer do lado interno ou externo da biblioteca, dependendo das condições climáticas.</p>
<p>Aula de Artes</p> 	<p>Consiste em um espaço que fomenta o pensamento criativo, a percepção estética, o conhecimento e a utilização de materiais diversos e recursos artísticos, visando à expansão da expressividade do estudante em uma produção criativa.</p>	<p>No espaço interno da biblioteca, reservado para a vivência de propostas em arte.</p>
<p>Salão de Leitura e Empréstimos de livros</p> 	<p>Após a hora do conto e a aula de artes os estudantes são direcionados ao salão de leitura, onde apreciam as obras, deliciam-se com todo o acervo e com a troca de sugestões entre os colegas, brincam com os livros e seguem para a escolha de até três títulos para empréstimo.</p>	<p>A escolha dos livros ocorre no salão de leitura e os empréstimos são feitos no balcão de atendimento ao público.</p>

Fonte: Elaboração da autora

A Escolinha de Criatividade oferece atendimento a 250 estudantes regularmente inscritos, distribuídos em 10 turmas de 25 estudantes cada. As turmas são organizadas por faixa etária e etapa escolar, sem exigência de pré-requisitos. É denominada turma iniciante (quatro turmas) aquelas com crianças de 06 e 07 anos

que frequentam o Ensino Fundamental, séries iniciais. É denominada turma intermediária (quatro turmas), as com estudantes de 08 a 10 anos que frequentam até o 5º ano do Ensino Fundamental. Por fim, as turmas avançadas (duas turmas), aquelas com estudantes de 11 a 14 anos que frequentam as séries finais do Ensino Fundamental. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 48).

Ao longo do ano letivo, todas as turmas participam da elaboração de um Livro Coletivo. O livro é escrito e ilustrado pelas próprias crianças e adolescentes sob a orientação da professora de artes, a partir de referências literárias e ilustrações diversas. Após o processo coletivo o material é editado e a publicação é disponibilizada à comunidade como mais uma obra integrante do acervo. Esse projeto é uma concretização de toda a vivência envolvendo literatura, artes, criatividade e o protagonismo dos estudantes, em conjunto com a equipe da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e da comunidade (DISTRITO FEDERAL, 2020).

As autoras Aspesi e Castro (2021), recentemente, analisaram a proposta pedagógica da Escolinha de Criatividade e, quanto às especificidades do trabalho pedagógico desenvolvido por esse espaço educativo, afirmam:

A ação pedagógica integra elementos culturais individuais e coletivos ao promover a articulação entre o acervo a ser explorado da biblioteca, linguagens artísticas e o pensamento estético, num misto de escola/biblioteca, onde os ambientes se integram e as pessoas estabelecem uma interação dinâmica e autônoma com o espaço, com os colegas, com os professores e com o currículo interdisciplinar flexível. (ASPESI; CASTRO, 2021, p. 14).

Essas informações sobre o projeto Escolinha de Criatividade são relevantes para a pesquisa em curso porque sinalizam a integração entre a Biblioteca Infantil e a Escolinha de Criatividade, assim como salientam o dinamismo pedagógico, e estético, possibilitado pelas diversidades de experiências literárias e culturais. E a partir dessa perspectiva, a Teoria da Subjetividade é o aporte teórico que permite avançar na compreensão dos processos históricos e culturais em sua complexidade, configurados subjetivamente no espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

As autoras entendem que embora o projeto Escolinha de Criatividade tenha se iniciado há quase 53 anos é uma proposta atual de enriquecimento escolar que visa promover a criatividade, a inovação e o pensamento crítico por meio das artes, e está em conformidade com a BNCC (ASPESI; CASTRO, 2021).

Esse projeto é aberto ao acolhimento dos potenciais criativos da comunidade, sendo um espaço para atividades exploratórias e de habilidades específica, tendo o desenvolvimento do potencial criativo como elemento constituinte dos processos de aprendizagem, como preconiza a proposta teórico-metodológica de Renzulli e a BNCC (Ministério da Educação, 2007, 2018; Renzulli 2016) (ASPESI; CASTRO, 2021, p. 7).

Segundo Aspesi e Castro (2021, p. 15), a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se configuram na cidade de Brasília “[...]em um tempo e em um espaço adequados à expressão em artes plásticas, articulada com a literatura, pelo incentivo à imaginação, à cultura e ao acesso a diferentes campos do saber e fazer humanos”.

Quanto à percepção dos usuários em relação ao espaço físico da Biblioteca/Escola, as autoras Aspesi e Castro (2021) demonstram que é definido como um ambiente de inspiração, e traz satisfação aos usuários, estudantes e famílias. Também apontam a Biblioteca como um espaço inovador na cidade, que desenvolve um trabalho de qualidade e vincula a literatura, às artes visuais, focando no desenvolvimento integral e de potencialidades criativas, e dos talentos dos estudantes que frequentam o projeto Escolinha de Criatividade (ASPESI; CASTRO, 2021).

Os benefícios de projetos, como o desenvolvido na Escolinha de Criatividade, reverberam nas esferas individual e coletiva como uma experiência singular, ampla e significativa no desenvolvimento da criatividade e da comunidade. (ASPESI; CASTRO, 2021, p. 17).

A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade além de potencializar os recursos criativos das crianças, a partir da reflexão das atividades propostas em sua relação com, e no mundo, articula com as constantes mudanças históricas e sociais no âmbito educacional da cidade. Isso porque, o espaço educativo gera, através de suas especificidades singulares e diferenciadas, novas emocionalidades e posicionamentos para todos os envolvidos.

Finalmente, cabe ressaltar o diferencial que este espaço oferece em viabilizar a frequência da comunidade infantil em uma biblioteca/escola que tem como identidade o desenvolvimento da criatividade. A consequência dessa regularidade contribui para a ampliação do conhecimento de mundo como um leque de possibilidades a serem vivenciadas, apropriadas e continuadas. (PP, 2020, p. 19).

Considerando a relevância do trabalho pedagógico desenvolvido pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e sua vinculação institucional com a Secretaria de Educação do Distrito Federal, o próximo tópico se propõe a apresentar, a teoricamente, os aspectos regimentais deste espaço educativo.

## 2.2 As determinações da Portaria nº 380/2018 para as bibliotecas escolares-comunitárias da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

A Portaria nº 380/2018, dispõe sobre a organização e funcionamento das bibliotecas escolares e bibliotecas escolares-comunitárias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e dá outras providências:

Art. 10. Podem atuar na biblioteca escolar-comunitária:

I - Profissionais da Carreira Magistério Público **readaptados ou com limitação de atividades temporária; (grifo nosso)**

II - Professor de Educação Básica cuja disciplina de concurso/habilitação não lhes permita atuar em nenhuma modalidade/etapa de ensino da Educação Básica;

III - profissionais da Carreira Assistência à Educação, observadas as atribuições de cada cargo/especialidade desta Carreira, constantes na Portaria Conjunta nº 28, de 16 de setembro de 2016, mediante autorização da Subsecretaria de Gestão de Pessoas.

Ainda de acordo com a mesma Portaria, em seu artigo 11, a Biblioteca Escolar-Comunitária 104/304 Sul do Plano Piloto faz jus a oito profissionais para o desenvolvimento das ações técnico-pedagógicas no turno diurno, conforme quadro a seguir:

Quadro 2 - VII - Biblioteca Escolar-Comunitária 104/304 Sul do Plano Piloto e Cruzeiro - 990170220000

<b>Carreira</b>	<b>Quantidade de profissionais</b>
<i>Magistério Público</i>	<i>05</i>
<i>Assistência à Educação</i>	<i>02</i>
<i>Assistência à Educação - Bibliotecário</i>	<i>01</i>

Fonte: elaborado pela autora

A Portaria nº 380/2018 possui as dimensões legais e burocráticas e foi elaborada com o intuito de caracterizar os espaços e regulamentar a atuação dos profissionais da educação no âmbito das bibliotecas escolares e das bibliotecas escolares-comunitárias. Conforme o Art. 7º a biblioteca escolar-comunitária é um espaço de aprendizagem e de memória, de caráter socioeducativo e patrimonial, posto que atende a comunidade em geral, aos estudantes e aos profissionais da educação. A biblioteca escolar-comunitária, segundo o normativo, caracteriza-se por ser um polo de difusão das políticas públicas do livro, e da leitura, junto às demais bibliotecas das unidades escolares ligadas a sua Coordenação Regional de Ensino. O texto estabelece, ainda que, primem por manter preservados a produção intelectual, histórica e cultural de uma coletividade e, por conseguinte, estimulem o gosto e o

hábito de ler, divulgar e difundir a informação, subsidiando a formação educacional do ser humano.

Segundo o parágrafo único da Portaria 380/2018, a função da biblioteca escola-comunitária é contribuir para a melhoria do processo educativo e crescimento intelectual da comunidade, favorecendo, por meio de seu acervo, a ampliação do conhecimento, a socialização de informações, a preservação e difusão da cultura e promoção do lazer para o fortalecimento da cidadania, numa perspectiva de educação patrimonial.

Conforme a Portaria nº 380/2018, Art. 9º, a Biblioteca Infantil é denominada como uma biblioteca escolar-comunitária e compõe a Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto (CRE-PP). A CRE é a instância que acompanha as atividades desenvolvidas pela biblioteca no âmbito regional. A Diretoria de Serviços, Programas e Projetos Transversais (DISPRE), por meio da Gerência das Políticas de Leitura, do Livro e das Bibliotecas (GPLEI) é responsável pelo acompanhamento de projetos especiais e das atividades das bibliotecas da SEEDF a nível central.

Perdigão e Ipolito (2021) elaboraram uma análise acerca das políticas públicas que envolvem bibliotecas e bibliotecários na estrutura administrativa do Governo do Distrito Federal. Para os autores,

a análise das políticas públicas não tem como objetivo explicar o funcionamento do sistema político, mas sim lançar luz sobre as lógicas, as regras, os recursos, os mecanismos e as consequências das ações públicas, o que inclui observar a interação de atores e instituições nos processos que envolvem tais políticas (PERDIGÃO; IPOLITO, 2021, p. 123).

No caso específico de políticas públicas para bibliotecas, ou autores observaram que há uma produção ínfima quando se compara com a disponibilidade de pesquisas acerca de procedimentos técnicos e específicos da Biblioteconomia, como desenvolvimento de coleções, de acervos, automação operação do serviço de referência, consideradas atividades-meio das bibliotecas públicas. (PERDIGÃO; IPOLITO, 2021).

Perdigão e Ipolito (2021), citam no artigo, o Plano Distrital de Educação (PDE) 2015-2024. Para eles, o PDE 2015-2024 deu atenção às bibliotecas do Distrito Federal. A estratégia elaborada no PDE está vinculada a duas metas diferentes. Uma está voltada ao apoio do pleno funcionamento das bibliotecas escolares, comunitárias

e setoriais vinculadas à SEEDF, com fomentos, recursos humanos e recursos materiais, nos termos da Lei Federal nº 12.244/2010.

Segundo Perdigão e Ipolito (2021), outra meta se relaciona à construção de bibliotecas setoriais e comunitárias em todas as atuais 33 regiões administrativas do Distrito Federal em parceria com a Secretaria de Estado de Cultura. (PERDIGÃO; IPOLITO, 2021). Perdigão e Ipolito (2021) ainda ressaltam que a Lei Federal 12.244/2010 deu prazo de 10 anos para que toda escola tivesse uma biblioteca escolar com bibliotecário. Segundo os autores, a meta já está vencida e, todavia, não foi cumprida (PERDIGÃO; IPOLITO, 2021).

Para Perdigão e Ipolito (2021), o PDE 2015-2024 contrasta com o PDLL porque em ambos os planos, há diversas metas envolvendo bibliotecas e bibliotecários. No entanto, o PDE 2015-2024 já sinaliza que a preocupação com as bibliotecas e as metas estabelecidas para elas parecem ser mera retórica, pois aparenta haver um desconhecimento profundo sobre as condições das bibliotecas escolares e das demais bibliotecas vinculadas à SEEDF. Isso se reflete na ausência de dados e de estatísticas sobre estas estruturas no documento (PERDIGÃO; IPOLITO, 2021).

Perdigão e Ipolito (2021) relatam no artigo, que em 2016, a SEEDF, por meio da Portaria 126/2016, renomeou sua Biblioteca da EQS 108/308, retirando a palavra “setorial” e incluindo “comunitária”. Porém, ainda restou uma biblioteca da SEEDF tida como setorial no PDLL: a Biblioteca Infantil da 104/304 Sul. Para os autores, a Portaria nº 380/2018, buscou regular a organização e o funcionamento das bibliotecas vinculadas à SEEDF, no entanto, tratou apenas das bibliotecas escolares e das comunitárias, excluindo a Biblioteca Infantil da 104/304 Sul. Quanto a isso, os autores alertam para o fato da Portaria nº 380/2018, desconsiderar a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul, pois trata-se de um patrimônio de Brasília, uma biblioteca aberta antes que a cidade completasse a primeira década de fundação, colocando, assim, em risco as atividades desenvolvidas naquele espaço (PERDIGÃO; IPOLITO, 2021).

Para os autores, a Portaria nº 380/2018 da SEEDF é uma das normas mais malélicas já publicada no Distrito Federal, porque desrespeita os saberes específicos dos bibliotecários, E, segundo eles, no tocante à Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade a referida portaria, coloca-a em risco, apesar de estar instalada em edifício tombado (PERDIGÃO; IPOLITO, 2021).

O texto de Perdigão e Ipolito (2021), esclarece que oito bibliotecas comunitárias, ou escolar-comunitárias do Distrito Federal, são de responsabilidade da SEEDF. E de acordo com a Portaria nº 380/2018, está previsto no quadro de profissionais somente oito bibliotecários a atuar, ou seja, um único bibliotecário por biblioteca.

Ao longo do trabalho de Perdigão e Ipolito (2021), foi possível perceber que as bibliotecas públicas ligadas ao Governo do Distrito Federal, sejam as administradas pela Secretaria de Educação, pela Secretaria de Cultura ou pelas Administrações Regionais, não cumprem plenamente sua função social. Os autores argumentam que leis, portaria e regulamentação são importantes dispositivos externos para a organização institucional, especialmente quando se considera as especificidades de cada biblioteca e sua função social de formar cidadãos. Ou seja, quando estes marcos regulatórios são elaborados de forma aligeirada da realidade, sem considerar a singularidade dos processos históricos, como foi o caso da Portaria nº 380/2018, podem gerar descompassos de difícil solução, e produções de sentidos subjetivos de desconfortos institucionais, inclusive, dentro da própria Secretaria de Educação.

O próximo tópico apresenta as considerações da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade em relação à Portaria nº 380/2018, expressas em sua Proposta Pedagógica.

### **2.3 A Portaria nº 380/2018 e a Proposta Pedagógica da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade**

Na apresentação da Proposta Pedagógica (PP) consta que o documento foi elaborado em consonância com as políticas e diretrizes educacionais, estabelecidas pelos seguintes normativos e documentos:

a) Constituição da República Federativa do Brasil - CF (1988); b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 1996; c) Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (2018); d) Currículo em Movimento da Educação Básica; e) diretrizes da *International Federation of Library Associations And Institutions* – IFLA UNESCO; f) Orientações Pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF); g) documentos que reportam ao Movimento Escolinhas de Arte do Brasil (Itaú Cultural, 2019); e, h) Portaria nº 380, de 23 de novembro de 2018 (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 3).

O texto de apresentação da PP caracteriza a identidade da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul e cita que, no momento atual, a biblioteca está sob a legislação da Portaria nº 380/2018.

Na descrição do processo de elaboração e atualização da PP, destaca -se a participação e a contribuição efetiva de vários atores:

não só dos docentes desta Biblioteca, mas de toda a comunidade circunvizinha, dos que nela trabalham e dos que dela usufruem: estudantes participantes do projeto Escolinha de Criatividade, usuários inscritos, estagiários de graduação e pós-graduação, professores da rede pública de ensino, escritores, ilustradores e muitos outros *habitues* do espaço biblióico multifuncional (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 4).

Na PP, consta também, que o documento foi elaborado coletivamente por pessoas que acreditam e lutam por aquele espaço, e que manifestam “nas linhas e entrelinhas deste documento, seu sentimento de pertencimento a este ambiente referência de educação e cultura em Brasília e no Brasil” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 4).

O texto apresenta um panorama abrangente e fidedigno das características históricas e atuais do fazer pedagógico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, descrevendo as atividades pedagógicas regulares e os eventos culturais, como saraus e exposições de arte.

Nesse sentido, a PP esclarece que em relação à realidade atual da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, a própria comunidade solicitou que no documento constasse a descrição da situação de vulnerabilidade em que se encontra este espaço educativo.

Na descrição, o texto enfatiza que o trabalho pedagógico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é historicamente consolidado, “[...] em sua essencial e estruturante ação que é o fazer pedagógico exitoso voltado para a criatividade” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 5). Mas que atravessa um período crítico, em decorrência de normativo (a Portaria nº380) que, desde 2018, privou a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade de condições essenciais à continuidade de seu funcionamento normal.

Segundo a PP, desde a Portaria, as atividades da biblioteca e da escolinha foram seriamente prejudicadas, pois professores regentes foram direcionados a assumir outros espaços de atuação na Secretaria. Isso provocou atraso no início pleno das atividades do primeiro bimestre de 2019. Diante desse contexto, as ações



pedagógicas retornaram à normalidade somente após duas manifestações feitas junto à Ouvidoria e o consequente envio de professores em caráter extraordinário, ação decorrente de despachos de duas Subsecretarias (a Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB e a Subsecretaria de Gestão de Pessoas – SUGEP). (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Outro ponto levantado na apresentação da PP diz respeito às omissões que a Portaria nº 380 de 2018, gerou, pois não distinguiu o funcionamento característico e as especificidades desta Biblioteca, “e, mais do que isso, não fazer referência nos documentos oficiais da SEEDF ao espaço pedagógico-cultural, retirando-lhe, inclusive, a denominação histórica Biblioteca Infantil 104/304 Sul” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 5).

No tópico “Considerações preliminares” da PP há referência aos benefícios proporcionados pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. A ação positiva da biblioteca e da escolinha na promoção das habilidades e talentos individuais, e na promoção da Educação e Cultura são referendados a partir dos “[...] inúmeros depoimentos de estudantes, ex-estudantes, suas famílias e comunidade sobre o grande bem que esta Biblioteca proporciona à nossa cidade” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 7).

Nesse mesmo tópico, ressalta-se o valor do patrimônio imaterial da Proposta Pedagógica inovadora do projeto da Escolinha de Criatividade e postula-se o devido reconhecimento como Capital Educacional para o fortalecimento desta instituição no âmbito da Secretaria de Educação e do Governo do Distrito Federal.

Cumprе ressaltar que, ao longo dos anos, desde a sua criação, a Biblioteca Infantil 104/304 Sul se manteve fiel à preponderância da sua função educacional, própria de Biblioteca Escolar, pautada na sua Proposta Pedagógica.

Segundo a PP, a partir do Decreto nº 38.870, e 21 de fevereiro de 2018, foi suprimido o Cargo em Comissão da Área Gerencial desta Biblioteca, transformando esse espaço em Unidade Administrativa. Ainda em 2018, a Portaria nº 380/2018, publicada em 23 de novembro, substituiu a de nº 364, de 2017, mas manteve a desconsideração das ações pedagógicas e de regência deste espaço (DISTRITO FEDERAL, 2020).

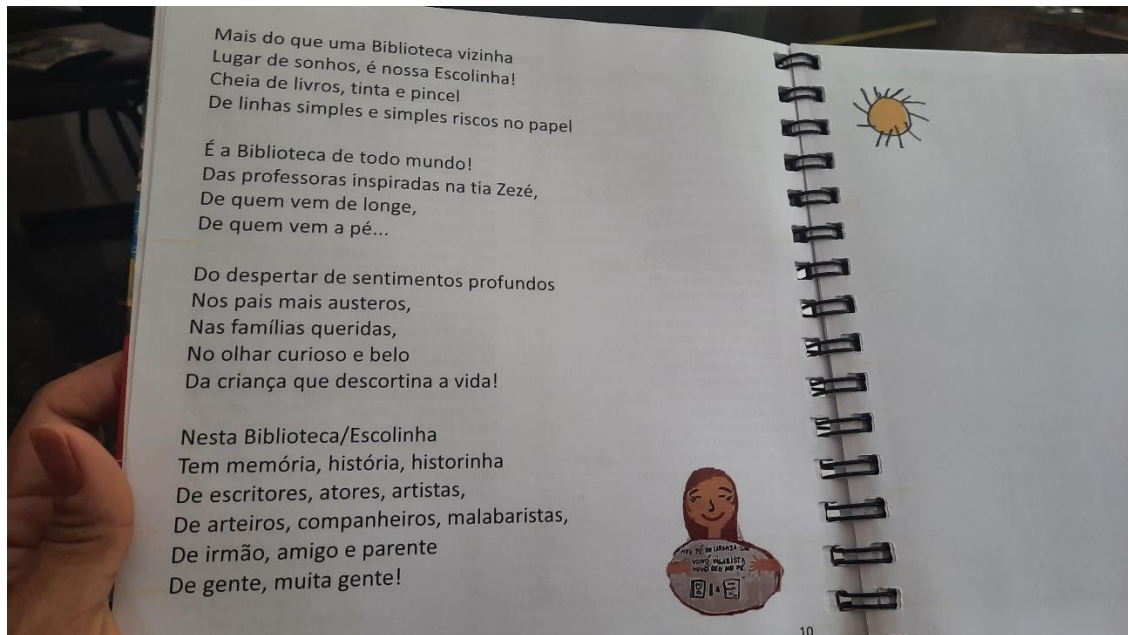
A PP da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade denuncia que ao longo dos últimos anos, uma série de Portarias foram implementadas no âmbito da Secretaria de Educação, que desconsideraram a história e a identidade desse espaço educativo.

As Portarias, embora tivessem o objetivo de fortalecer o fundamental papel da Biblioteca Escolar-Comunitária, descaracterizaram aspectos essenciais do fazer pedagógico, consolidado ao longo de mais de 50 anos, que constitui a identidade desta Biblioteca (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Consta também na PP, que a partir da publicação da Portaria nº 364, de 24 de agosto de 2017, a entidade sofreu alterações em sua autonomia e identidade, restringindo suas atividades administrativas e pedagógicas, exercidas há longa data. No entanto, por decisão da Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto e das Subsecretarias SUGEP e SUBEB, diante da reivindicação da comunidade escolar, manteve-se o funcionamento em 2018 (DISTRITO FEDERAL, 2020).

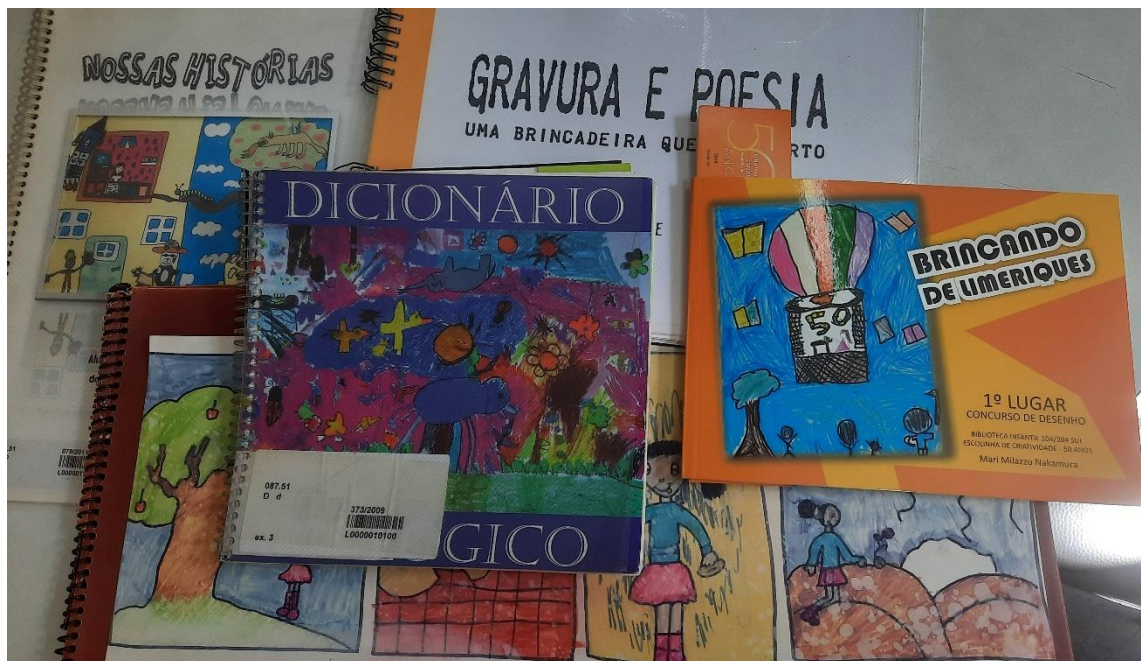
No próximo capítulo, as especificidades do espaço físico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade serão apresentadas, bem como seus processos de constituição histórica, cultural, geográfica e pedagógica em um diálogo teórico entre o conceito de subjetividade social e a Geografia da Infância.

Foto 4 - Texto de um dos livros coletivos



Fonte: Acervo da autora

Foto 5 - Livros coletivos



Fonte: Acervo da autora

### 3 COMPREENSÃO DO ESPAÇO FÍSICO DA BIBLIOTECA INFANTIL-ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE EM UMA PERSPECTIVA SUBJETIVA

O objetivo deste capítulo é apresentar a descrição do espaço físico da Biblioteca Infantil e as especificidades da Escolinha de Criatividade, articulando teoricamente com os pressupostos da Geografia da Infância<sup>6</sup> e, com o conceito de subjetividade social da Teoria da Subjetividade. Para tanto, inicialmente será apresentada uma breve contextualização do Plano Educacional de Brasília, bem como sua relação com a historicidade da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

#### 3.1 Uma utopia educativa para Brasília, cidade inventada

Brasília é uma jovem sexagenária, cidade patrimônio cultural da humanidade, com dois reconhecimentos da Unesco<sup>7</sup> (cidades criativas e patrimônio mundial-1987). É uma cidade peculiar, repletas de linhas e curvas. Ao mesmo tempo que nos encanta, nos instiga a pensar sobre os espaços em suas possibilidades relacionais. Desde a sua concepção, Brasília traz em sua configuração arte, cultura, inovação e ambiguidades. Uma cidade que em sua singularidade/diversidade, subverte concreta e poeticamente a lógica da racionalidade. “Brasília é, de fato, uma síntese do Brasil com seus aspectos positivos e negativos, expressando assim, ao vivo, as contradições da sociedade brasileira” (COSTA, 1990).<sup>87</sup> Em outubro de 1955, Juscelino Kubitschek foi eleito presidente do Brasil. Logo após a sua posse em 1956, JK adotou uma série de providências para viabilizar sua meta-síntese que consistia na ideia de materialização da construção de Brasília, como previsto na Constituição (VILLA-VERDE, 2007).

E foi justamente no final dos anos 1950, no contexto desenvolvimentista e vanguardista de JK, que registramos um dos mais importantes eventos de nossa história: a construção de Brasília, a nova capital da República, no

---

<sup>6</sup> Segundo Lopes e Costa (2017), a Geografia da Infância busca refletir sobre o binômio crianças e espaço a partir dos desdobramentos conceituais da ciência geográfica no Brasil. No entanto, é ainda um campo pouco explorado nos estudos acadêmicos brasileiros (LOPES; COSTA, 2017).

<sup>7</sup> “Marco da arquitetura e urbanismo modernos, Brasília é detentora da maior área tombada do mundo – 112,25 km<sup>2</sup> – e foi inscrita pela UNESCO na lista de bens do Patrimônio Mundial em 7 de dezembro de 1987[...]” Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/restauracao/brasilia-patrimonio-cultural-da-humanidade> Em 31/10/2017, a Unesco anunciou nesta terça-feira (31) Brasília como uma das novas integrantes da Rede de Cidades Criativas, reconhecida como capital criativa do design. Disponível em: <https://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/brasilia-e-reconhecida-pela-unesco-como-cidade-criativa-pelo-design.ghtml>

<sup>8</sup> Depoimento registrado em texto de 1º de janeiro de 1990, constante da folha nº.6 do processo de tombamento federal, Proc. nº 1.305-T-90 (IPHAN, 2015).

Planalto Central, a maior cidade do mundo construída no século XX (BRASIL, 2018, p. 56).

Em 1956 foi lançado o edital do Concurso Nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil. Oscar Niemeyer já era arquiteto nomeado para a construção da cidade, mas ainda havia a necessidade de elaboração de um plano urbanístico. O projeto urbanístico vencedor foi do arquiteto e urbanista Lucio Costa. O seu esboço propôs uma nova concepção de cidade com a inovação e simplicidade de seu traçado (VILLA-VERDE, 2007).

Ao projetar a cidade de Brasília, Lucio Costa não trouxe um rebuscamento arquitetônico e urbanístico, ao contrário, apresentou de maneira singela a ousadia e revolução de uma ideia de uma cidade outra. Por meio do traçado poético de Lucio Costa, Brasília é uma cidade que se materializou como a criação de um sonho possível.

Na gestualidade de Lucio Costa não há somente um plano. Há um poema, uma cidade e a evolução de um traço. Um traço que pode ser um ponto, uma cruz, uma curvatura, uma pipa ou uma borboleta. A simplicidade do traçado original de Lucio Costa remete-nos a uma cidade com possibilidades brincantes, e leva-nos a pensar também, em suas potencialidades educativas relacionadas à arte, à história e à cultura.

Uma cidade simples como o risco original.  
Nascida de um gesto primário de quem assinala um lugar:  
duas linhas, duas retas, dois eixos que se cruzam.  
Uma cruz, um avião, um pássaro. Uma borboleta.  
Brasília, cidade que inventei.  
Cidade para todos? Um sonho?

(GUIRÁ, 2018)<sup>9</sup>

As superquadras de Brasília foram projetadas entre escalas e conceitos idealizadas por Lucio Costa. As escalas urbanísticas da cidade são entendidas aqui como “referência para a relação entre a forma de determinado espaço e sua função e mesmo sua simbologia” (IPHAN, 2015, p. 26).

Na concepção de seu projeto, Lucio Costa apresenta quatro escalas que fundamentam o plano urbanístico para a nova capital e nas palavras do criador: “a monumental, a gregária, a residencial e a bucólica, simbolizam uma nova maneira de viver própria de Brasília” (VILLA-VERDE, 2007).

---

<sup>9</sup> Adaptação livre de Gabriel Guirá a partir do texto original de Lucio Costa para o espetáculo “Brasília, brinquedo de ler, 2018”.

A concepção dessas quatro escalas foi integrada ao plano urbanístico de Lucio Costa e, a partir delas originou-se a criação das Unidades de Vizinhança. “[...] a cada 4 superquadras, seria estruturado num sistema composto por unidades habitacionais, serviços e equipamentos públicos de modo a criar um ambiente parecido com um pequeno bairro, e que chamamos de Unidade de Vizinhança” (IPHAN, 2015, p. 26).

“Brasília é considerada como a cidade em que mais profundamente foram aplicados os conceitos de Urbanismo Moderno” (IPHAN, 2015, p. 49). Nessa perspectiva, a criação de cidade modernista inspirou também a concepção de um novo modelo educacional. Brasília, por ser uma cidade rica em diversidade cultural, desde o seu nascedouro emergiu como um cenário vivo para as possibilidades de uma cidade educadora, com espaço para a investigação e ação criadora.

Tendo em vista o cumprimento de seu Plano de Metas, que prometia fazer o Brasil avançar “50 anos em 5”, Juscelino Kubitschek apostou em Anísio Teixeira à frente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Inep, para avançar e respaldar um campo relevante e estratégico do seu plano de governo, a educação (BRASIL, 2018). No entanto, durante o mandato de JK, na prática a educação não esteve no centro do seu Plano de Metas e nem das políticas públicas. Para insatisfação e desacordo de Anísio Teixeira, apenas 3,4% das verbas do Plano de Metas de JK foram inicialmente previstas para a educação, em contraste com os 93% de recursos destinados a energia, transportes e indústrias de base. (BRASIL, 2018)

O fato de Juscelino Kubitschek ter nomeado, em 1957, Anísio Teixeira para organizar o plano educacional de Brasília, e para participar de maneira ativa de todo o processo de construção, “fez com que seu envolvimento se desse não só na idealização da Universidade, como também na concepção integrada de toda a estrutura da educação da capital” (BRASIL, 2018, p. 74).

O projeto de construção de uma nova capital, com um sistema educativo inteiro a ser pensado e montado, consistia em uma oportunidade extraordinária para que Anísio Teixeira implantasse, em escala ampla, seu projeto de educação integral, nascido do “Manifesto dos Pioneiros” de 1932, (BRASIL, 2018, p. 67).

Anísio Teixeira foi Diretor-Geral do Inep de 1952 a 1964, sendo reconhecido como um dos maiores educadores brasileiros. Realizou seus estudos de mestrado na Universidade de Colúmbia, em Nova York e foi aluno de John Dewey, filósofo no qual seu pensamento e ação estava predominantemente alicerçado (BRASIL, 2018).

Em sua história, Anísio Teixeira era defensor da escola pública e mostrou-se muito comprometido com os rumos da educação brasileira. Participou, de maneira atuante de diversos debates parlamentares referentes à implantação da Lei Nacional de Diretrizes e Bases (LDB), demonstrando compromisso com os ideais da Escola Nova. Para o educador, a educação não é neutra, ou se mantém o *status quo* ou é transformação para ação. (BRASIL, 2018).

Anísio Teixeira, idealizador do projeto educacional da nova capital evidencia a não neutralidade da educação em seus pensamentos, discursos e ações em prol da escola pública, pois “Educação e sociedade para Anísio não se desvinculam” (PEREIRA; ROCHA, 2011, p. 35).

As concepções do educador Anísio Teixeira para o ensino, a Educação nova, e a arquitetura escolar desenvolvida para Brasília na década de 1950 estão intrinsecamente ligadas, de modo que a segunda materializa a primeira no espaço de convivência da unidade de vizinhança (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 69).

Sobre o sistema de educação proposto para a nova capital, Pereira e Rocha (2011) afirmam que a concepção escolar pretendida era inovadora, uma proposta alternativa ao modelo existente, e a produção de conhecimento a respeito é de interesse para a nação, uma vez que Anísio Teixeira, enquanto idealizador, desejava que as escolas da Capital Federal constituíssem em exemplo para o sistema educacional do País. Assim, “tudo fazia crer que Brasília reunia as condições propícias para a implantação de um sistema de educação modelar” (PEREIRA; ROCHA, 2011, p. 32).

Segundo Martins, o plano educacional de Brasília tinha uma concepção arrojada de educação integral e as artes articulavam-se no conjunto de aprendizagens que visava impulsionar o desenvolvimento dos estudantes na perspectiva da iniciativa, da responsabilidade e da expressão. O autor ainda salienta que para compreender as bases na qual estão ancoradas este projeto é preciso retomar duas referências relevantes: John Dewey e Augusto Rodrigues, pois o trabalho de ambos foi acompanhado por Anísio Teixeira com entusiasmo (MARTINS, 2011).

Foi a partir dos pensamentos filosóficos de John Dewey que Anísio Teixeira encontrou terreno fecundo e as articulações teóricas necessárias para a concretização de uma educação em seu mais amplo sentido, com a inserção das artes desde a Educação Básica (MARTINS, 2011).

As influências do pensamento de John Dewey e Augusto Rodrigues são indiscutíveis na elaboração do plano educacional para a nova capital. No entanto, é importante reconhecer a autonomia e protagonismo de Anísio Teixeira neste processo (MARTINS, 2011).

[...] no qual a cultura e a experiência estética ganham relevância inédita e notadamente ousada, diferenciada no ambiente das escolas regulares, onde de modo geral, prevaleciam concepções de ensino marcadamente conservadoras, aliadas ao desinteresse pelas questões da arte-cenário que não sofreu mudanças importantes ainda hoje (MARTINS, 2011, p. 240).

Esse entusiasmo se expressa nos escritos de Anísio Teixeira, no texto de 1970 “As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues”, no qual destaca a importância de uma educação com foco na cultura. Faz, ainda, uma crítica contundente às práticas educativas pautadas apenas no aspecto instrucional, denominado por ele como transmissão “de meros retalhos de informação.” (TEIXEIRA, 1970).

Na imensa aridez da paisagem das escolas nacionais, paisagem que lembra aspectos de nossos desertos, as "escolinhas de arte" são oásis de sombra e luz, em que as crianças se encontram consigo mesmas e com a alegria de viver, tão "deliberadamente" banida das "escolas" convencionais de "retalhos de informação", secos e duros como a vegetação habitual das zonas áridas (TEIXEIRA, 1970, p. 3).

Para Anísio Teixeira a grande importância da proposta educativa em artes de Augusto Rodrigues deve-se ao fato de que o seu objetivo não consistia em treinar artistas, mas em oportunizar às crianças “para a mais educativa das atividades, a atividade da criação artística” (TEIXEIRA, 1970, p. 3). Outra questão interessante explicada por Martins (2011) se refere ao caráter essencialmente humano das vivências em artes evidenciada no projeto das Escolinhas de Arte.

Martins (2011) explicita também que, para Anísio Teixeira, o projeto de Augusto Rodrigues tinha o mérito de devolver à atividade artística seu caráter de atividade inerente ao senso humano de vida, retirando-lhe a aura de atividade especial, privilégio excepcional de algumas poucas criaturas. “Ora, se todos podem ser considerados capazes de compreender e sentir e, sendo a arte uma forma de expressão do sentimento humano, então vivenciá-la é uma experiência comum a todos” (MARTINS, 2011, p. 234).

Embora o texto de Anísio não tenha se aprofundado na proposta educativa de Augusto Rodrigues, evidenciou o ideário de educação por meio das artes, alertou para a visão tecnicista muito comum nas escolas regulares em detrimento da livre



expressão da criança e da valorização do traçado infantil. Martins (2011) acrescenta que esse último aspecto encontrou abrigo, sobretudo, em iniciativas fora das escolas regulares.

Nas palavras de Martins (2011), o Movimento da Escola Nova influenciou de maneira profunda as reformas educacionais e produziu referenciais para uma nova educação baseada na livre expressão das crianças, e na experimentação em artes. Anísio Teixeira foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova publicado em 1932. O referido documento “propunha um rompimento com a formação considerada pelo grupo “excessivamente literária e fragmentária” e seu ideário consistia em recuperar o valor social da escola por meio do reconhecimento dos valores culturais da arte e da literatura” (MARTINS, 2011, p. 239).

Esse postulado, segundo Martins, se baseia na concepção de que uma educação por meio das artes é “uma educação que tem na arte o eixo articulador das aprendizagens no sentido integrador e sensível, com vistas a superar dicotomizações e fragmentações promovidas pela educação conservadora” (MARTINS, 2011, p. 235). Ou seja, a concepção que norteava as práticas das Escolinhas de Arte ia ao encontro do pensamento de Anísio Teixeira quanto à função das artes na educação: “Ora, nenhuma atividade é capaz como a artística de dar ao ser humano êste sentido de integração, conscientização e incorporação ao seu ‘eu’ e ao seu meio: e isto é afinal a própria essência da educação” (TEIXEIRA, 1970, p. 3).

Compreender a historicidade da cidade de Brasília e do plano educacional para a nova capital torna-se relevante e necessário, neste estudo, para avançar no entendimento da história da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul, uma vez que ambas se entrelaçam historicamente com o intuito de materializar concepções alternativas de uma nova cidade, e de uma nova educação.

Como já mencionado, os princípios que orientam o plano educacional de Anísio Teixeira estão fortemente alicerçados nas concepções de John Dewey e Augusto Rodrigues que por sua vez, foi respaldada pelo Movimento das Escolinhas de Arte do Brasil. Os princípios da EAB engendraram a proposta educativa inicial da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Desde a sua inauguração a Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade compromete-se a efetivar o conceito integrativo (reconhecidamente exitoso na seara dos estudos sobre Educação Integral e os conceitos reconstrutores do Movimento Escolinhas de Arte do Brasil. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 17-18).

A Proposta Pedagógica de 2020 da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul possibilitou destacar processos de sua constituição histórica e cultural, bem como concepções de arte e educação. A origem da Biblioteca Infantil 104/304 Sul, deu-se a partir do plano urbanístico de Lucio Costa e da proposta da Unidade de Vizinhança, “uma estrutura educacional modelar, que agregou as ideias urbanísticas da Capital com as propostas pedagógicas que aliam o conceito de escola-comunidade” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 9).

Conforme a proposta pedagógica de 2020, a Biblioteca Infantil nasceu de maneira diferenciada das outras bibliotecas escolares-comunitárias na cidade de Brasília, por ter o seu funcionamento vinculado ao da Escolinha de Criatividade desde sua inauguração em 1969 (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Consta também na proposta pedagógica que ao longo do tempo o espaço educativo da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade manteve-se fiel à proposta original, e construiu identidade própria, “consolidando-se como experiência educacional do DF de exitosa conformação democrática” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 7). A essência do projeto da Escolinha de Criatividade está alicerçada no propósito da arte-educação centrada na criança, na possibilidade de experimento livre e aberto para as aprendizagens e para a construção do conhecimento ativo (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 13).

É uma biblioteca pública, escolar-comunitária que por meio de atividades educativas e culturais qualitativamente diferenciadas, promove vivências em artes literárias e visuais, cujo foco está na capacidade ativa, criativa e imaginativa das crianças. Sendo assim, ao proporcionar o livre acesso ao acervo literário e à cultura, amplia as possibilidades de produções simbólicas e emocionais, via livre expressão das crianças que participam do projeto da Escolinha de Criatividade.

O plano pedagógico da Escolinha de Criatividade foi inspirado no Movimento das Escolinhas de Arte do Brasil (EAB), e foi uma proposta do então secretário de Educação do DF. “Deu-se o título “Escolinha” - assim mesmo no diminutivo - espraiando o mesmo componente afetivo e de protagonismo infantil” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 14).

É uma instituição educativa que desenvolve um trabalho pedagógico peculiar, onde os espaços se integram favorecendo uma simbiose entre escola-biblioteca e estudante/usuários (DISTRITO FEDERAL, 2020). “Desde a sua inauguração a Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade compromete-se a efetivar o conceito

integrativo (reconhecidamente exitoso na seara dos estudos sobre Educação Integral e os conceitos reconstrutores do Movimento Escolinhas de Arte do Brasil” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 17-18).

O diferencial da Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade, desde a sua criação, consiste em suas especificidades. É um espaço democrático, com identidade própria que acolhe as crianças, as famílias e a comunidade tendo em vista o acesso à arte, à educação e à cultura (DISTRITO FEDERAL, 2020). É um lugar que reúne amplos recursos culturais e simbólicos, que atuam diretamente na percepção, na afetividade, no pensar, no lembrar, no imaginar, no agir e no criar a partir de referências históricas e atuais (DISTRITO FEDERAL, 2020).

É um espaço educativo não formal na cidade de Brasília que se destaca, também, por abrigar diversidades e possibilitar o desenvolvimento da imaginação e criatividade de crianças. “É a biblioteca viva, a escola de cultura, onde o estudante cria e se redescobre na identidade própria de sua imaginação” (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 19).

A proposta deste tópico foi trazer um breve panorama histórico da cidade de Brasília com ênfase ao plano educacional para a nova capital com o intuito de compreender a contextualização e a historicidade da Biblioteca Infantil.

Para o poeta Manoel de Barros “tudo o que eu não invento é falso” (BARROS, 2003) e assim é Brasília, uma cidade inventada por muitas mãos e tantos sonhos, já nasceu poetisa e se destaca das demais cidades brasileiras em sua singularidade histórica. Nessa perspectiva, a Biblioteca Infantil- Escolinha de Criatividade é um espaço singular na cidade de Brasília, feito para materializar sonhos inventados, guardar histórias sonhadas e poesias vividas.

### **3.2 Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade 104/304 Sul: espaço, tempo e educação de crianças na cidade de Brasília**

O objetivo deste tópico é retomar a questão do contexto histórico, cultural e geográfico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul, tendo em vista a sua relação com a cidade de Brasília. Iniciaremos com a descrição do espaço da Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade 104/304 Sul para, no tópico seguinte, fazer as articulações teóricas e conceituais propostas neste capítulo.

Como já esclarecido no tópico anterior, a origem da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul deu-se a partir do plano urbanístico de Lucio Costa e da proposta da Unidade de Vizinhança.

A Escolinha de Criatividade funciona na Biblioteca Infantil 104/304 Sul, sendo um espaço educativo não formal que desenvolve um trabalho pedagógico singular com ênfase à arte e ao protagonismo infantil há mais de meio século. Sua proposta educativa foi inspirada no movimento “Escolinhas de Arte do Brasil”<sup>10</sup> A Biblioteca é especializada em literatura infanto-juvenil e conta com um acervo amplo e diverso. A Escolinha de Criatividade atende crianças na faixa etária de 6 a 14 anos. A Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade 104/304 Sul é uma instituição da secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEEDF e faz parte da Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto. É a única biblioteca pública do Distrito Federal com estas especificidades e dessa forma, assumo que se configura como um espaço social privilegiado para o estudo da subjetividade social, pois sintetiza criativamente o aspecto histórico, cultural e geográfico na cidade de Brasília, em parceria com várias gerações de crianças e adolescentes (DISTRITO FEDERAL, 2020).

O espaço diz muitas coisas e outras tantas podem ser silenciadas devido as complexidades, e subjetividades, imbricadas nos processos de arranjos e desarrajos ao longo do tempo. Isso significa dizer que além de existirem marcas, vestígios de como as infâncias foram vivenciadas pelas crianças em determinado espaço físico, sinalizam quais as concepções que os adultos tinham/têm em relação às crianças e à educação (LOPES, 2018).

A cidade é um lugar de potência para os arranjos espaciais em que pessoas vivenciam as diversas experiências de vida. Assim, a cidade vai congrega a diversidade de olhares, representações e valores que estes espaços assumem nas vivências ali vividas.

Brasília foi uma cidade inventada, é rica em contradições, mas também em diversidade cultural no uso dos espaços. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, por sua vez é expressão viva da diversidade espacial da cidade por ser um espaço educativo não formal dedicado às vivências das infâncias, por meio da arte e da literatura infantil.

---

<sup>10</sup> Escolinhas de arte do Brasil-EAB. O início desse movimento se deu no Rio de Janeiro, em 1948, e reuniu artistas, educadores, psicólogos dentre outros profissionais que acreditavam nas artes como base constituidora da educação (MARTINS, 2011).

Foto 6 - Área externa da Biblioteca infantil-Escolinha de Criatividade



Fonte: imagem da internet<sup>11</sup>

Esse pequeno espaço com muitos livros, arte e encantamento, que se dedica há muito tempo exclusivamente às crianças, foi carinhosamente pensado por Lucio Costa, responsável pelo projeto urbanístico de Brasília, através da sua proposta de Unidades de Vizinhança, e pelo educador Anísio Teixeira, quando elaborou o plano educacional para a nova capital (DISTRITO FEDERAL, 2020).

---

<sup>11</sup>[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2019/05/19/interna\\_diversao\\_arte,755612/biblioteca-infantil-da-104-304-sul-sob-ameaca.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2019/05/19/interna_diversao_arte,755612/biblioteca-infantil-da-104-304-sul-sob-ameaca.shtml)

Foto 7 - Painel de entrada



Fonte: acervo da autora

Foto 8 - Bebeteca<sup>12</sup>

Fonte: acervo da autora

A porta de entrada do local é de madeira, quando se abre logo se vê um grande e colorido painel convidando crianças e adultos para adentrarem no mundo das histórias, para conhecerem os segredos das palavras e o poder da imaginação. Este painel da entrada é interativo, pode ser confeccionado pelas crianças ou pelas professoras de artes da Escolinha da Criatividade. À esquerda há um balcão com computadores onde fica o bibliotecário que registra os empréstimos de livros, mais à frente há armários e banheiros. À direita há um cantinho dedicado aos bebês. A bebeteca conta com *pop-ups*, livros-brinquedos bem convidativos, livros grandes, pequenos e com texturas. Bem próximo à bebeteca há uma prateleira chamada de expositor. Nela ficam as dicas de leituras, os livros da hora do conto, os livros mais lidos e que estão fazendo sucesso entre a criançada. Do cantinho dos bebês também é possível ver um corredor com muitas prateleiras brancas com diversos livros infanto-juvenis cuidadosamente organizados em ordem alfabética (Notas da autora).

<sup>12</sup> Na Biblioteca-Infantil-Escolinha de criatividade há um espaço denominado Bebeteca. Bebeteca é um espaço especializada no atendimento à primeira infância. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/bebetecas-bibliotecas-para-a-primeira-infancia>



Foto 9 - Espaço das aulas de artes



Fonte: acervo da autora

Foto 10 - Espaço interno da biblioteca



Fonte: acervo da autora

Andando mais um pouco é possível encontrar uma única janela que se encontra no teto e ilumina todo o espaço. As paredes da Biblioteca são cegas, mas o teto tudo enxerga. Essa ideia foi do arquiteto Oscar Niemeyer para que prédio e natureza ficassem sempre integrados num único espaço, o que tornou o ambiente da Biblioteca muito mais charmoso e agradável (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Abaixo da janela há plantas encantadas, que recebem luminosidade e ventilação adequadas, tomam banho de chuva, veem a lua e a luz das estrelas, ouvem histórias e as gargalhadas das crianças. Entre as plantas há dois espaços distintos que se complementam. De um lado há mesas e cadeiras para leitura e estudos. Do outro, grandes mesas de trabalho coletivo, exclusivas para a realização de atividades artísticas-literárias das crianças que participam da Escolinha de Criatividade. Nesse espaço as mesas são brancas e as banquetas da cor laranja, ambas estão lá desde a época da inauguração, em 1969. Esse é o espaço da criação, onde a magia se concretiza. É também o lugar onde ficam as tintas, os pincéis, a cola, as tesouras e os papéis coloridos. Ao fundo das grandes mesas há grandes painéis artísticos em cores neon e com texturas diferenciadas, elaboradas pelas crianças e professores para a exposição em comemoração ao cinquentenário da Biblioteca Infantil, que ocorreu em novembro de 2019. Ao fundo da Biblioteca há dois computadores para pesquisas e estudos. E, por fim, próximo aos computadores, há um cantinho especial para os gibis. É a famosa gibiteca<sup>13</sup> da Biblioteca.

<sup>13</sup> Gibiteca: Seção ou coleção de gibis numa biblioteca. Disponível em: <https://dicionariocriativo.com.br/significado/gibiteca>

Há quase 53 anos em Brasília era inaugurada uma Biblioteca Infantil. Uma biblioteca diferenciada dedicada às crianças, às artes e à literatura infantil. Uma Biblioteca que além de contar as histórias dos livros, conta histórias da cidade, conta histórias de crianças de ontem e de hoje, conta histórias de educação e dá espaço para a imaginação e para a criação. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul juntas contam a história de um espaço educativo não formal dedicado às infâncias na capital federal.

Segundo a Proposta Pedagógica de 2020 o projeto educativo desenvolvido pela Escolinha de Criatividade na Biblioteca Infantil concretiza uma proposta educativa para além dos muros escolares, articulada à concepção de Educação Integral preconizada pelo educador Anísio Teixeira e por Darcy Ribeiro. A Biblioteca escolar e comunitária foi fundada pelo então diretor-geral de Educação do ministério da Educação e Cultura, Eli Menegali, por solicitação de Dona Branca Rabelo, pedagoga, bibliotecária e primeira diretora da Biblioteca Infantil (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Diante da descrição do espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade aliada à análise da Proposta Pedagógica, percebe-se que sua constituição histórica está diretamente vinculada à história da cidade de Brasília. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade foram constituídas e constituem-se de maneira geográfica, histórica e culturalmente, como um tempo-espaço privilegiado na cidade para a vivência das infâncias. Ou seja, é um espaço que *a priori* se apresenta como um contexto de possibilidades educativas para o protagonismo e autoria infantil. As concepções teóricas inovadoras de Anísio Teixeira embasadas nos estudos de John Dewey e nas propostas das Escolinhas de Arte de Augusto Rodrigues, orientam uma educação integral e integrada no espaço educativo da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Além disso, referenda aspectos teóricos importantes como o reconhecimento da infância como aspecto importante do desenvolvimento, e o das artes como processo favorecedor da aprendizagem significativa.

### **3.3 O espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e o tempo para as infâncias: diálogo teórico entre a Geografia da Infância e o conceito de subjetividade social**

Este tópico destina-se a compreender o valor do espaço físico para o desenvolvimento humano com base nos pressupostos teóricos da Geografia da



Infância em articulação com o conceito de subjetividade social da Teoria da Subjetividade desenvolvida por González Rey (1949-2019).

A Geografia das Infâncias no Brasil busca compreender as crianças, suas infâncias, por meio de suas vivências nos diferentes espaços geográficos. “As crianças estão por aí. Como seres humanos e vivendo suas condições históricas e geo-históricas, andam por muitos espaços” (LOPES; COSTA, 2017, p. 102). A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul é um dos espaços na cidade de Brasília onde as crianças são e estão.

Os estudos sobre a Geografia da Infância constituem um novo campo em desenvolvimento que têm colocado seu foco na compreensão e percepção do universo das crianças e suas ações no mundo em que se inserem. Nesse sentido, destaca-se o valor de diversas dimensões como o espaço e o tempo, concebidas de forma inseparável do grupo social por meio do caráter criativo das crianças na geração de diferentes histórias e geografias (LOPES; COSTA, 2017).

O campo de Estudos da Infância veio se constituindo, no Brasil, nas últimas décadas, pela contribuição de diferentes áreas de pesquisa, tais como a Sociologia, Psicologia, História, Filosofia, Pedagogia, dentre outros, fomentado pelas mudanças de paradigmas que trouxeram um novo olhar para as crianças, novos locais para elas nas investigações e na vida em sociedade (LOPES; COSTA, 2017, p. 103).

Essa perspectiva tem contribuído para o reconhecimento das crianças como agentes produtoras de novos significados, espacialidades, territórios e paisagens. Portanto, infância, formação de professores, criança, assim como os espaços em que vivem e se constituem são temáticas a refletir e aprofundar nesta nova abordagem teórica (LOPES, 2008).

Na busca para avançar na compreensão da relação das crianças a partir de suas vivências neste espaço, partimos das contribuições do conceito de espaço elaborada pela geógrafa Doreen Massey.

O espaço é um termo conceitual do campo dos estudos geográficos. Doreen Massey é uma precursora do pensamento pós-colonial na Geografia, e traz uma perspectiva de espaço associada à multiplicidade e ao encontro de trajetórias de vidas. Massey (2008) explica essa perspectiva outra de espaço por meio de três proposições. A primeira diz respeito ao reconhecimento de que o espaço é um produto de inter-relações, sendo que sua constituição se dá por meio de interações “desde a imensidão do global até a intimamente pequeno” (MASSEY, 2008, p. 29). A segunda

proposição está relacionada à compreensão do espaço como a esfera da possibilidade da existência da multiplicidade. Para a autora não há multiplicidade sem espaço e vice-versa, pois para ela, é na esfera do espaço que trajetórias heterogêneas coexistem. Ou seja, sendo o espaço um produto de inter-relações sua constituição deve estar baseada na existência da pluralidade. Espaço e multiplicidade são constituídos e se constituem de maneira simultânea. A terceira proposição parte do reconhecimento que o espaço está sempre em construção, no processo de fazer-se, portanto deve ser sempre aberto. “Talvez pudéssemos imaginar o espaço como uma simultaneidade de estórias-até-agora” (MASSEY, 2008, p. 29).

Lopes (2013)<sup>14</sup>, respaldado nos estudos de Vigotski e com o intuito de ampliar a compreensão do desenvolvimento do ser humano na perspectiva da dimensão do espaço, salienta que o meio, o espaço geográfico, o tempo histórico e a cultura são elementos constitutivos de cada um de nós, ao mesmo tempo que são por nós constituídos. Partindo dessa premissa o autor argumenta que a Teoria Histórico-Cultural também é geográfica, pois existe um componente geográfico no desenvolvimento humano.

Esse reconhecimento do espaço geográfico e das dimensões espaciais e temporais como aspectos centrais para as crianças tem sido objeto de estudo articulando as noções de território, cultura e processos educativos a partir de uma visão configuracional da infância. Para Lopes (2013), as dinâmicas espaço/tempo na infância são indissociáveis ao desenvolvimento. O autor defende que o contexto geográfico é parte fundamental do processo de desenvolvimento humano “que se modifica a cada momento para a criança em suas diferentes idades” (HAESBERT, 2018).

Lopes (2013), no artigo - *A ‘Natureza’ Geográfica do Desenvolvimento Humano: Diálogos Com a Teoria Histórico-Cultural*, ressalta que o processo compreensivo do meio que a criança realiza não ocorre de maneira direta, portanto devido à atuação ativa interpretativa da criança, suas vivências não podem ser compreendidas de maneira determinista. Lopes explicita que as crianças ao viverem nos espaços e tempos já existentes os desacostumam e reinventam sua cultura.

[...] crianças humanas nascem em espaços geográficos pré-existentes, em espaços ofertados pelos grupos humanos que as precederam, que vão ao seu encontro ao longo de sua ontogênese, modificando-se, alterando,

---

<sup>14</sup> Geógrafo brasileiro, coordenador do Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância (GRUPEGI).

dependendo da cultura, da sociedade e até mesmo da idade (LOPES, 2013, p. 130).

Partindo do princípio de que as crianças são agentes produtoras de novos significados, espacialidades, territórios e paisagens, Lopes apresenta o caráter inseparável da prática educativa e de lugar-território a partir das vivências das crianças como processos relacionais com outras crianças, e com a comunidade. Além disto, considera as crianças como seres ativos e não passivos ao salientar suas potencialidades de criação a partir de suas próprias ações (LOPES, 2008). A subversão à ordem instituída, sentimentos de identidade e pertença, assim como de suas capacidades de abstração e invenção de novas realidades por meio de artefatos, brinquedos e as múltiplas formas de utilização.

O espaço geográfico, para os autores Lopes e Fernandes (2018), é uma categoria de análise fundamental da Geografia que se define como uma unidade contínua, na relação entre a sociedade e a base física.

Assim, reconhece-se a vinculação entre espaço e cultura na configuração de alteridades e diferenças a partir de um universo semiótico, ancorado nos campos de sentido e significado que os seres humanos constroem na e pela relação com seu espaço e com o universo material que os circunda (LOPES; FERNANDES, 2018a, p. 209)

Trata-se aqui de uma tentativa para compreender a relação território-cultura a partir das vivências coletivas e as formas de cuidar e educar, com as crianças inseridas no conjunto de práticas culturais num contexto geográfico específico (FERNANDES; LOPES, 2018a)

É na infância que os seres humanos começam a elaborar sentidos e significados para suas experiências e vivências por meio de suas relações estabelecidas com outras pessoas, com a cultura e com o espaço geográfico. “Pensar a infância como expressão geográfica é assumir que, em torno das crianças, muitos setores diferenciados, implicam-se, imbricam-se, tencionam (e tencionam) intensas relações sociais, políticas e econômicas” (LOPES; COSTA: 2017).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a intensificação de estudos e pesquisas envolvendo as crianças e suas espacialidades ocorreu na década de 70 o século XX (LOPES, 2018). Por meio da Geografia Humanista várias ações e registros de pesquisadores buscaram desvelar o ser e o estar das crianças no espaço em seu caráter único e singular, ao mesmo tempo que buscavam reconhecer o pertencimento

e o compartilhamento da pessoa de determinado grupo cultural (LOPES, 2018). Sendo assim, pode-se afirmar que a Geografia Humanista e os pressupostos da Teoria Cultural-Histórica possibilitaram e ainda possibilitam subsídios teóricos para a elaboração da Geografia da Infância que, por sua vez, busca compreender as crianças, suas infâncias por meio do espaço geográfico.

Nos estudos de Lopes (2018), fica evidenciado que a escala geográfica dos adultos difere muito da escala das crianças. A proposta da Geografia da Infância consiste, justamente, em romper com a lógica espacial adultocêntrica historicamente configurada. A Geografia da Infância consiste, também, em avançar na compreensão das crianças em seus espaços vividos, tendo em vista suas lógicas, suas contribuições, respeitando suas formas de ser e estar no espaço e no tempo (LOPES, 2018).

Nas palavras de Lopes, quando falamos do espaço, além da dimensão espacial há outras questões envolvidas, como a temporalidade e a linguagem. É preciso considerar que estamos nos referindo a seres humanos que se relacionam com o mundo e consigo mesmos (LOPES, 2018). Essa perspectiva de considerar a espacialidade enquanto uma dimensão humana que se relaciona com os âmbitos históricos e culturais nos conduz a olhar geograficamente para as crianças na contemporaneidade porque as crianças não só vivem, mas estão constantemente modificando os espaços numa dimensão que é também temporal (LOPES, 2018).

Acreditamos que os pressupostos da Geografia das Infâncias desenham uma trilha pela qual podemos avançar em nossa caminhada teórica pelos espaços e espacialidades das crianças em relação com diversos grupos sociais, pois

[...] na Geografia, a forma e o conteúdo espacial são dois componentes indissociáveis e vestígios dos processos que ocorrem na configuração dos espaços, das paisagens e dos territórios, reveladores de como os diferentes grupos se relacionam com as infâncias que também se constituem nessas localidades. Acessar o espaço geográfico, suas expressões e manifestações é acessar a vida que cotidiana e politicamente ocorre e possibilita uma leitura geográfica dos eventos sociais (LOPES; FERNANDES, 2018a, p. 205-206).

Para pensar as questões ligadas às Geografia(s) da(s) Infância(s), reafirma-se a relevância do espaço/tempo na configuração da infância. Aponta-se a necessidade de localização destas múltiplas infâncias no tempo e no espaço, conectando as vivências infantis aos contextos culturais e considerando o papel da criança na

produção do espaço, e suas linguagens espaciais (LOPES; FERNANDES, 2018a, p. 208).

Reafirmamos que é na infância onde se inicia o caminho para a humanização de seres humanos. Dessa forma, a questão da espacialidade se constitui como relevante para o desenvolvimento das crianças, especialmente em espaços educativos. O espaço e o tempo marcam profundamente a vivência das crianças. Ou seja, o modo como a criança sente, percebe e interpreta estas vivências podem atuar em seu desenvolvimento. No entanto, para adentrar o território das infâncias e compreender o desenvolvimento das crianças a partir de suas vivências, é imprescindível abandonar um olhar único e universal para a infância e considerá-la em sua multiplicidade. Como bem sugerido por Lopes (2018), é importante que os educadores tenham vontade de aprender a Geografia “das crianças e com as crianças”. “Para isso, é necessário afirmar outra forma de olhar as crianças e conceber seus protagonismos no mundo, pois as vivências com o espaço são convites a diversas formas de experienciar e sentir o espaço geográfico (LOPES, 2018, p. 86).

Considerar a infância em sua multiplicidade dialoga com o pensamento de uma nova imaginação de espaço, conforme a argumentação de Doreen Massey (2008). Para a autora, sem espaço não há multiplicidade, e embora espaço e tempo sejam dimensões distintas, são indissociáveis, estão constantemente co-implicados e, portanto, não são neutros.

A Geografia da Infância no Brasil vem contribuindo significativamente no campo teórico da Geografia em articulação com outros campos do conhecimento, e vem mostrando a importância das noções de espaço e tempo nos processos educativos para crianças. Tendo em vista as formas de organização do espaço geográfico, no contexto educativo a partir do lugar que a criança constrói novos saberes de maneira conjunta com outras crianças, professores e professoras. Sendo assim, é necessário a criação de estratégias, cujo foco esteja nas atividades brincantes, pois o ato de brincar, imaginar e criar são muito significativos para o processo de desenvolvimento integral das crianças.

Desse modo, o espaço possibilita o encontro de múltiplas trajetórias de vida ao longo do tempo. Massey (2008) nos propõem a imaginar o “espaço como uma simultaneidade de histórias-até-agora.” A partir da proposta de Massey pretendemos evidenciar as histórias da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade “até-agora,” para ressaltar junto às crianças e adultos novas histórias e vivências “a-partir-de-

agora,” gerando inteligibilidade a partir desse campo teórico de maneira articulada com a Teoria da Subjetividade.

Concordando com Lopes (2018), Haesbaert (2018) afirma que além de superar as visões biologistas sobre a infância, é necessário questionar leituras simplicistas que reduzem o espaço infantil sem considerar suas especificidades, e a estreita relação com o espaço social mais amplo.

Como explicitado no primeiro capítulo, a Teoria da Subjetividade é uma proposta teórica contemporânea, que busca gerar inteligibilidade sobre as contradições e as especificidades dos processos humanos, em uma perspectiva cultural-histórica. Neste estudo, a categoria subjetividade social terá maior ênfase, por ser

[...] uma categoria importante para gerar inteligibilidade sobre os processos emocionais e simbólicos de um contexto específico, e que permite superar a fragmentação do estudo de diferentes processos socialmente produzidos estão implicadas ações de indivíduos e grupos. (MITJÁNS MARTÍNEZ *et al*, 2020, p. 37).

A Teoria desenvolvida por González Rey é concebida como um sistema aberto e dialógico. “A própria teoria é uma produção subjetiva e, nessa condição, destaca-se a sua historicidade e processualidade” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 58). Com base nessa perspectiva teórica, o objetivo deste tópico consiste em enfatizar o conceito da categoria subjetividade social, e sua relevância para o estudo.

O conceito de subjetividade, conforme a Teoria, é definido como um processo qualitativo de fenômenos humanos sociais e individuais nas condições da cultura. A subjetividade individual e a subjetividade social são partes de um mesmo processo que, de maneira simultânea, recursiva, contraditória e dialética articulam-se (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017).

A Geografia da Infância (LOPES, 2018), por sua vez, defende que os processo de desenvolvimento humano, são constituídos também por questões geográficas. Para Lopes, o desenvolvimento humano especialmente na infância é um processo complexo em que se articulam os aspectos históricos, culturais e geográficos. A subjetividade é constituída tanto pela subjetividade individual como pela subjetividade social, pela unidade entre o simbólico-emocional e entre a história e cultura. A articulação entre a subjetividade social e a Geografia da Infância se constitui em possibilidades de estudos nesta investigação, pois compreender a relação das

peças com o espaço físico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se configura, portanto, em um passo importante para compreender como o espaço físico participa das configurações da subjetividade social deste espaço educativo na cidade de Brasília.

Enquanto categoria teórica, a subjetividade social, em sua complexidade, é precisamente a forma pela qual as múltiplas configurações de diferentes ordens e espaços sociais se configuram subjetivamente na especificidade da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, em seus processos constituintes, e nas pessoas que interatuam nesses espaços (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017).

O conceito de subjetividade social caracteriza-se pela novidade, complexidade e por seu caráter histórico. É um conceito desafiador e abrangente, que em sua essência rompe com a dicotomia individual-social. Portanto, a subjetividade social não é uma soma de subjetividades individuais nem tampouco é algo externo à vida das pessoas que participam dos espaços sociais. Um dos desafios para as pesquisas cujo foco é a subjetividade social de determinado espaço social é o fato dele ser perpassado pela subjetividade social de outros espaços sociais. A subjetividade individual e a subjetividade social, mesmo em âmbitos distintos, constituem-se mutuamente e estão configuradas em um mesmo sistema de maneira concomitante, e articulada (MITJÁNS MARTÍNEZ *et al*, 2020). “A configuração subjetiva social sustenta-se na configuração subjetiva individual e nela se entrelaça, excluindo a dicotomia entre individual e social” (MITJÁNS MARTÍNEZ *et al*, 2020, p. 34). Quanto à dimensão subjetiva do conceito, os autores explicam:

Do meu ponto de vista, o conceito de subjetividade social representa uma dimensão do social: uma dimensão subjetiva, que está configurada pelos sentidos subjetivos que nos espaços sociais os indivíduos produzem nas suas ações e inter-relações; um conceito essencial para a compreensão da ação e funcionamento das pessoas, grupos e instituições. (MITJÁNS MARTÍNEZ *et al*, 2020, p. 51).

De acordo com a Teoria da Subjetividade, a subjetividade social não é um sistema externo às pessoas e nem representa um conjunto estático de características de uma sociedade. Os processos sociais instituídos são gerados socialmente o que implica a ação subjetivamente comprometida de indivíduos, grupos e instituições. (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017) “Esses processos da subjetividade social estão configurados de modo singular nos sujeitos da própria ação social sejam eles indivíduos ou grupos (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 88).

Em seus postulados teóricos, vale ressaltar, González Rey elucida que ser sujeito implica na “[...] capacidade de indivíduos e grupos gerarem novos espaços de subjetivação dentro dos contextos normativos-institucionais, nos quais suas atividades se desenvolvem” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 70). Partindo desse princípio conceitual Muniz e Mitjás Martínez explicitam que a categoria sujeito se expressa fortemente na categoria subjetividade social, pois “Diversos grupos sociais podem se expressar como verdadeiros sujeitos sociais quando geram espaços próprios de subjetivação que tensionam os espaços sociais normativos em que estão inseridos” (MUNIZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2019, p. 36). Segundo as autoras, independente se o sujeito é individual ou social, a categoria sujeito, é potente para avançarmos na compreensão da criatividade, da inovação e das transformações fundamentais no campo da educação que podem ser gerados individualmente, ou em grupo (MUNIZ; MITJÁNS MARTINEZ, 2019). Com base na mesma perspectiva teórica, Madeira-Coelho argumenta que o valor heurístico de uma teoria do sujeito em um viés cultural-histórico consiste em compreender e gerar novas visibilidades teóricas, tendo em vista os processos de desenvolvimento especificamente humanos (MADEIRA-COELHO, 2020).

Abordar a subjetividade social a partir da proposta teórica da Teoria da Subjetividade, no contexto da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul, implica na possibilidade de compreender as constantes mudanças históricas, e sociais no âmbito educacional da cidade, uma vez que este espaço educativo gera em suas especificidades singulares, complexas e criativas emocionalidades e novas produções subjetivas.

Isso significa dizer que a subjetividade social da Biblioteca Infantil- Escolinha de Criatividade representa um sistema de configurações únicas em que se expressam os processos mais significativos da organização espacial, das relações sociais estabelecidas e do trabalho pedagógico desenvolvido. Nesse sentido, as ações pedagógicas, as relações sociais estabelecidas no referido espaço físico são fontes constantes e geradoras de produções subjetivas no âmbito individual e social, e permite-nos avançar na compreensão e atuação da singularidade dos processos da subjetividade social. “A subjetividade põe em relevo a dimensão simbólica e emocional que integra e produz as experiências, tanto no nível individual quanto no social (CAMPOLINA, 2019, p. 116).



Com relação ao espaço da Biblioteca fisicamente configurado, é importante destacar que não é simplesmente palco para as ações e relações humanas, mas atravessa o processo de produções subjetivas. A subjetividade social da Biblioteca não se reduz à relação das professoras com as crianças, das crianças com as famílias, mas é constituída pelas configurações subjetivas individuais de múltiplos sentidos subjetivos que expressam outros espaços de subjetividade social, como a família, a igreja, a comunidade e a sociedade como um todo.

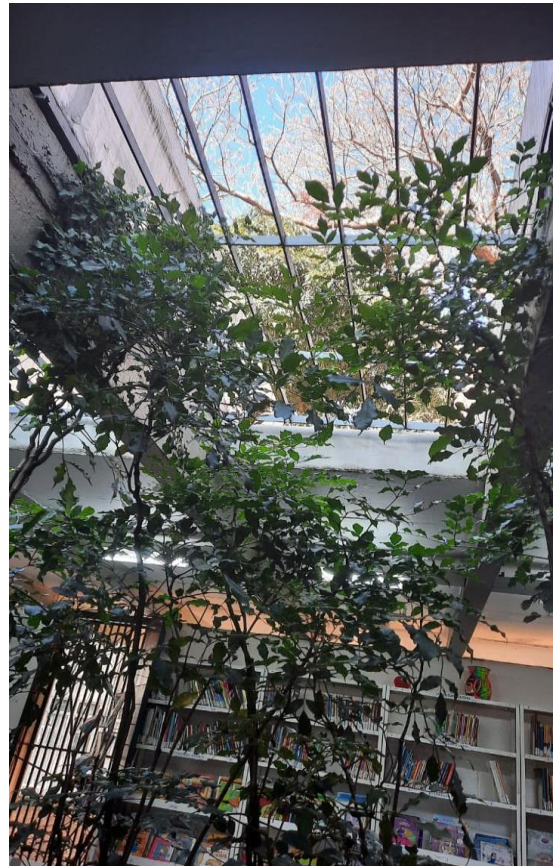
A partir disso, a presente pesquisa orienta-se na compreensão da multiplicidade de expressões que configuram a subjetividade espaço social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Nesse sentido, a proposta investigativa pretende acompanhar processos subjetivos que emergem a partir da qualidade dos relacionamentos e da criação de espaços afetivos de diversos atores sociais que visam o desenvolvimento das crianças a partir de do projeto pedagógico Escolinha de Criatividade.

A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é considerada aqui como um espaço de subjetividade social composto por crianças, professoras, famílias, gestores e funcionários, atravessados por representações sociais, mitos, crenças expressas através do fluxo permanente de sentidos subjetivos (GONZÁLEZ REY, 2005).

Foto 11 - Janela no teto 1



Foto 12 - Janela no teto 2



Fonte: Acervo da autora

Foto 13 - Sarau Literário com Alexandre Parente



Fonte: Acervo da autora

## 4 EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA E METODOLOGIA CONSTRUTIVO-INTERPRETATIVA

A proposta deste capítulo consiste em apresentar a proposta epistemológica e metodológica elaborada por González Rey, tendo em vista os estudos com o tema da subjetividade, bem como seus pressupostos, princípios e contribuições para a pesquisa pretendida. Os procedimentos e os instrumentos metodológicos como o cenário social, a escolha do local de pesquisa, os instrumentos e os critérios para definição de participantes que compõem a presente investigação estão orientados pela Epistemologia Qualitativa e pela Metodologia construtivo-interpretativa, tendo em vista a atuação em campo.

### 4.1 Pressupostos e princípios da Epistemologia Qualitativa

Diante do desafio de avançar na linha de estudo da subjetividade, e para que processos teóricos inéditos pudessem emergir no curso da pesquisa surgiu a Epistemologia Qualitativa, pois de acordo com a Teoria da Subjetividade desenvolvida por González Rey, a pesquisa é um processo de construção teórica com caráter processual e dinâmico que se desenvolve por meio de um processo de comunicação dialógica permanente.

Disso decorre a urgência de uma proposta epistemológica que permita avançar sobre uma metodologia diferente, sobretudo, justificar teoricamente os momentos dessa metodologia com base em outra perspectiva epistemológica (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 28).

Quanto ao pressuposto central da Epistemologia Qualitativa, Rossato e Mitjans Martinez (2018, p. 187) ressaltam: “A Epistemologia Qualitativa tem como pressuposto principal a legitimação do processo construtivo-interpretativo que leve a novos modelos teóricos em torno dos objetos em estudo”.

A produção do saber sobre a subjetividade implica novas exigências, além dos três princípios<sup>15</sup> da Epistemologia Qualitativa: (1) *Status* epistemológico da singularidade; (2) Caráter construtivo-interpretativo; e, (3) Espaço de comunicação dialógica encontram uma expressão viva tanto no curso da pesquisa de campo,

---

<sup>15</sup> Cabe ressaltar que os três princípios da Epistemologia Qualitativa formam uma unidade epistemológica que se articulam de maneira dinâmica no processo de construção de conhecimento no curso da pesquisa. Portanto cada um dos princípios tem a sua relevância e a forma como estão organizados no texto não caracteriza o grau de importância de um princípio em detrimento dos demais, mas sim uma maneira de otimizar a leitura e facilitar a compreensão das especificidades de cada um dos princípios.

quanto no processo de construção teórica. Estes três princípios básicos da Epistemologia Qualitativa decorrem de uma proposta de unidade articulada entre teoria, epistemologia e metodologia.

É possível perceber que em cada um dos três princípios da Epistemologia Qualitativa há uma ruptura com os paradigmas relacionados à pesquisa qualitativa dominante nas ciências sociais e, a partir de cada rompimento paradigmático, o autor elabora a sua proposta epistemológica que se expressa de maneira específica em cada um dos princípios.

A questão da singularidade não foi reconhecida no processo de construção do conhecimento por muito tempo pelas ciências sociais, especialmente no campo da Psicologia, sendo muitas vezes excluída e ignorada inclusive por pesquisas qualitativas como a Fenomenologia, a Hermenêutica e a Análise do Discurso (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). Esse paradigma relacionado a não legitimidade da singularidade impulsionou o desenvolvimento do princípio denominado de **Status epistemológico da singularidade**, cujo objetivo é reconhecer, dar o devido lugar e valorizar a questão da singularidade no processo de construção do conhecimento.

A ideia de coleta de dados é ainda muito presente também nas pesquisas qualitativas. E em decorrência desse paradigma no processo de construção de conhecimento coloca-se o participante da pesquisa como “doador de informações” e o pesquisador como ‘coletor de informações’ (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). A ruptura com essa concepção originou o princípio denominado de **Caráter construtivo-interpretativo** com o intuito de apresentar a pesquisa como um processo permanente de produção teórica e interpretativa centrada na construção do pesquisador (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). Quanto à especificidade desta ruptura Goulart (2019, p. 134) explica: “A fragmentação histórica entre “coleta de dados” e “análise de dados” é superada, uma vez que o processo empírico é, em si mesmo, entendido como produção teórica.” Da ruptura com o paradigma ancorado na ‘neutralidade do pesquisador’ amplamente difundida pela pesquisa empírica-instrumental emerge o princípio denominado de **Espaço de comunicação dialógica**. Tal princípio justifica-se por compreender que nos processos comunicativos e na relação ativa do pesquisador com os participantes da pesquisa podem surgir informações qualitativamente relevantes para a construção do conhecimento (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

No próximo tópico, serão apresentados de maneira mais detalhada os princípios da Epistemologia Qualitativa, evidenciando suas possibilidades de expressão na presente investigação.

## **4.2 Expressão dos princípios da Epistemologia Qualitativa na pesquisa pretendida**

Os princípios da Epistemologia Qualitativa devem ser trabalhados no processo de construção da informação a fim de encontrar a expressão viva na pesquisa tendo como base os conceitos da Teoria da Subjetividade. Esse sistema mantém a Teoria em constante desenvolvimento e aperfeiçoamento e, nesse sentido, continua avançando. As definições da Teoria da Subjetividade têm implicações epistemológicas e metodológicas, e a inter-relação desses processos é fonte de desafios e tensões que possibilitam o desenvolvimento dos três como sistema (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

Cada um dos princípios se inter-relacionam de maneira dinâmica e interdependente, assumindo neste sistema uma qualidade diferenciada, sendo essa a lógica configuracional que constitui a Epistemologia Qualitativa.

Tendo em vista os pressupostos e princípios da Epistemologia Qualitativa, o próximo tópico será destinado a apresentação das especificidades de cada um desses princípios e como se expressam na pesquisa, cuja realização será na Biblioteca Infantil e Escolinha da Criatividade 104/304 Sul.

### **4.2.1 *Status epistemológico da singularidade***

A questão da singularidade no processo de pesquisa proposta por González Rey possibilita dar a devida significação e relevância à qualidade da informação que se expressa pelos participantes da pesquisa em diversas maneiras. Essa concepção epistemológica visa a possibilidade de abertura de novos campos de inteligibilidade (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

Nessa perspectiva, o diálogo é algo construído no percurso da pesquisa implicando contradições, novos caminhos e produções subjetivas a partir dos relacionamentos sociais estabelecidos.

Para legitimar o *status* do singular na produção de conhecimento na pesquisa, pretendo evidenciar configurações subjetivadas no espaço educativo da Biblioteca por

meio do diálogo com os participantes da pesquisa, possibilitando assim a análise de contradições e desafios que emergirem durante o processo investigativo. É importante ressaltar que o estudo aprofundado de situações singulares na Teoria da Subjetividade não inviabiliza a possibilidade de generalização teórica. Evidenciar a proposta pedagógica de educação não formal, desenvolvida pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade de maneira singular pode contribuir para a abertura de novos caminhos e alternativas tanto para visibilidades teóricas, quanto para materialização de práticas e vivências em consonância com os pressupostos da educação estética na infância, e da Teoria da Subjetividade na perspectiva cultural-histórica, podendo inclusive ser ampliada para instituições educativas formais.

#### **4.2.2 *Caráter construtivo-interpretativo do conhecimento***

A questão da subjetividade no processo de pesquisa impõe aos pesquisadores a necessidade de uma investigação articulada que permita analisar múltiplas expressões humanas não necessariamente explícitas, pelos participantes da pesquisa. O caráter construtivo-interpretativo do conhecimento refere-se aos significados que cada pesquisador/a dá às expressões dos participantes sejam explícitas, ou implícitas da pesquisa. O modelo teórico é constituído por indicadores que são construções hipotéticas e se articulam num processo teórico e interpretativo elaboradas pela pesquisadora. No processo de elaboração do modelo teórico a ênfase está nos processos criativos e interpretativos, construídos a partir das informações produzidas durante a pesquisa (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

O processo interpretativo, portanto, se dá a partir de indicadores que possibilitam a construção de hipóteses de pesquisa. Sendo possível, dessa forma, elaborar conhecimentos acerca do tema estudado. Pretendo, nesta proposta investigativa, construir interpretações sobre a Biblioteca Infantil-Escolinha da Criatividade a partir das dinâmicas conversacionais (com diferentes profissionais) e da análise documental, com ênfase à trajetória/contextualização histórica, à Proposta Pedagógica, e ao contexto espacial da instituição. As informações produzidas/levantadas durante a pesquisa podem me possibilitar a elaboração de um modelo teórico cujo foco estará na interpretação, e nas possibilidades criativas de análise.

### **4.2.3 *Caráter dialógico do processo de construção de conhecimento***

Esse princípio diz respeito a relação pesquisadora-participante e ao espaço social da pesquisa. É um princípio que rompe com a lógica pergunta-resposta e com a ideia referente à “neutralidade” da pesquisadora. De acordo com esse fundamento, há a exigência de um posicionamento ativo, sensibilidade e escuta atenta por parte da pesquisadora no processo comunicativo frente às relações estabelecidas, possibilitando por meio de tensionamentos, questionamentos, reflexões, as expressões subjetivas dos participantes da pesquisa.

As relações estabelecidas no espaço social da pesquisa, permeadas pela dialogicidade, permitem a emergência de opções imprevistas e inesperadas nos processos de comunicação, e que podem ser relevantes para a pesquisa. De acordo com a proposta da Epistemologia Qualitativa, o diálogo é um recurso importante por favorecer e mobilizar as expressões subjetivas dos participantes da pesquisa.

Um dos objetivos específicos da presente pesquisa consiste em compreender, numa perspectiva construtivo-interpretativa, o funcionamento da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, os processos e dimensões da configuração subjetiva social que se relacionam ao espaço físico da Biblioteca Infantil e à proposta educativa da Escolinha de Criatividade, expressas nas ações e inter-relações constituintes desse espaço social educativo não formal. Para tanto, será necessário além das dinâmicas conversacionais, elaborar instrumentos de pesquisa que favoreçam vivências significativas e a expressão de diferentes profissionais. É importante ressaltar que:

Os instrumentos de pesquisa não são concebidos como entidades a priori padronizadas e validadas, mas como diversos recursos dialógicos que são desenvolvidos ao longo da investigação, a fim de gerar novas situações e provocações, muitas das quais são criadas no decorrer do processo de pesquisa (GOULART, 2019, p. 64).

O próximo tópico será destinado a apresentação da Metodologia construtivo-interpretativa elaborada por González Rey para os estudos da subjetividade, assim como destacamos os procedimentos e os instrumentos metodológicos propostos para a pesquisa.

### 4.3 Metodologia construtivo-interpretativa

A Epistemologia Qualitativa articula-se aos conceitos teóricos da Teoria da Subjetividade, conforme destacado no tópico anterior, e a materialização do referido estudo se dá por meio da Metodologia construtivo-interpretativa, que define a pesquisa em sua dupla condição teórica e dialógica (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

Portanto, é importante retomar os objetivos da pesquisa conforme explicitados na introdução. O principal objetivo dessa investigação consiste em compreender e dar visibilidade, às produções e expressões subjetivas que configuram o espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. A partir desse objetivo geral desdobram-se os seguintes objetivos específicos que consistem em: 1. Compreender o funcionamento da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, os processos e dimensões da configuração subjetiva social que se relacionam ao espaço físico da Biblioteca Infantil e à proposta educativa da Escolinha de Criatividade expressas nas ações e inter-relações constituintes desse espaço social educativo não formal; e, 2. Analisar as produções subjetivas do grupo de profissionais em relação à Portaria nº 380/2018, bem como seus desdobramentos nas configurações da subjetividade social

Para Muniz e Mitjás Martínez (2019, p. 78), a Epistemologia Qualitativa e a Metodologia construtivo-interpretativa:

[...] permitem o estudo da subjetividade, tendo em vista a necessidade de compreensão da dimensão subjetiva das atividades humanas e conseqüentemente de uma abordagem que supere a lógica da pergunta e resposta, bem como do dado como verdade única a ser coletada no campo da investigação.

Considerando os princípios da Epistemologia Qualitativa e a construção do modelo teórico, na Metodologia construtivo-interpretativa é necessário apresentar os instrumentos e os procedimentos metodológicos adotados, bem como suas possibilidades de utilização no curso de pesquisa. É relevante destacar que nesta perspectiva metodológica os instrumentos de pesquisa são considerados como recursos relevantes e mobilizadores dos participantes da pesquisa.

Devido à dinamicidade do processo investigativo e à postura autônoma adotada pela pesquisadora, os instrumentos de pesquisas inicialmente pensados podem assumir outras configurações, possibilitando alterações distintas da proposta inicial ou, ainda, impulsionando a elaboração de outras estratégias metodológicas de acordo



com as demandas apresentadas no decorrer da pesquisa. Muniz e Mitjans Martínez (2019, p. 79), respaldadas pelos estudos de González Rey, ainda salientam que “[...] não existe um momento de aplicação de instrumentos e outro para a produção e construção da informação, estes são momentos inseparáveis que ocorrem concomitantemente”.

Segundo González Rey e Mitjans Martínez (2017), a constituição do **cenário social** é o momento inicial e de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa, sendo assim definido pelos autores: “o cenário social de pesquisa representa parte essencial do próprio processo de pesquisa, pois é uma importante etapa para o desenvolvimento do tecido relacional que permitirá o caráter dialógico da pesquisa” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 91). Nessa perspectiva, novas configurações subjetivas podem emergir no curso da investigação e sua compreensão se torna viável por meio da inter-relação da pesquisadora com as participantes da pesquisa, constituída no cenário social da pesquisa e possibilitada pela emergência do **diálogo**. Para Goulart (2019, p. 63-64), “o diálogo desse ponto de vista, não é apenas um fenômeno linguístico/discursivo, como também um processo subjetivo que implica formas imprevisíveis de comunicação, contradições e abertura à mudança.”

Pela via dialógica é possível dar continuidade ao processo reflexivo tanto dos participantes da pesquisa quanto da pesquisadora, favorecendo o amadurecimento de expressões configuradas subjetivamente por meio das diferentes vivências e experiências de vida (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017).

No segundo momento da investigação foi realizada uma **análise documental**, para compreender a organização da proposta educativa da Escolinha da Criatividade, bem como sua historicidade. Com base na análise documental aliada às informações expressas pelos participantes nas dinâmicas conversacionais pode-se construir informações relevantes para a elaboração de possíveis **indicadores**. Esses, por sua congruência e coerência, possibilitam a formulação de hipóteses que culminam na construção do **modelo teórico**.

Quanto ao processo de construção teórica os autores esclarecem:

A configuração subjetiva é uma definição teórica que, nas pesquisas, aparece como modelo teórico a ser construído. Em sua construção, múltiplas fontes de informação produzidas em tempos e por vias diferentes, no momento da construção teórica (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 61-62).

Cabe salientar que a base da construção interpretativa não decorre, somente, das informações levantadas no curso investigativo, mas sim a partir a interpretação da pesquisadora sobre o contexto pesquisado. Esse processo levou González Rey a definir essa forma de trabalho como **lógica configuracional**, sendo entendida como algo que “se configura num jogo permanente de indicadores e ideias que aparecem sem outro apoio que a própria construção do pesquisador, que é o aspecto central desse processo” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p.111).

A complexidade, e a dinamicidade da Metodologia construtivo-interpretativa, desafiam e exigem dos pesquisadores, uma atenção especial à utilização de instrumentos no curso da pesquisa, tendo em vista a mobilização da expressão autêntica dos participantes, pois segundo González Rey (2010, p. 46), “o uso de instrumentos representa um momento de uma dinâmica, na qual, para o grupo ou para as pessoas pesquisadas, o espaço social da pesquisa se converteu em um espaço portador de sentido subjetivo”.

Quanto à função e relevância dos instrumentos de pesquisa, González Rey e Mitjás Martínez (2017, p. 95) afirmam: o instrumento é sempre um posicionamento aberto que favorece a expressão dos participantes da pesquisa e acrescentam: “Unido a isso, todo instrumento deve ter uma continuidade conversacional que o integra com outros instrumentos e outros momentos da pesquisa.”

A seguir destaca-se a configuração da pesquisa e a especificação das participantes de pesquisa, dos instrumentos e estratégias investigativas,

### **4.3.1 Configuração da pesquisa**

#### *4.3.1.1 Participantes da pesquisa*

O estudo desenvolveu-se com o grupo de profissionais da SEEDF lotados na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, vinculados à Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto. O primeiro contato da pesquisadora com o grupo de profissionais ocorreu virtualmente em uma reunião de coordenação coletiva. Na ocasião, apresentei meu interesse de estudo e todas as pessoas presentes foram convidadas a participar da pesquisa<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Essa questão está melhor detalhada na construção do cenário social de pesquisa.

Considerando os procedimentos investigativos e as questões éticas de pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado. O texto esclarece que todas as informações são confidenciais e é garantida a liberdade para abandonar a pesquisa.

Nesta pesquisa procurou-se compreender aspectos da subjetividade social do grupo de profissionais que atuam na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, portanto, todos os participantes que se dispuseram a colaborar no espaço social da pesquisa, foram considerados. Contudo, à medida que a investigação foi avançando algumas pessoas se destacaram pela maneira com que se organizavam pedagogicamente, pela forma que se posicionavam em relação ao projeto Escolinha de Criatividade e pelo interesse que demonstravam pela pesquisa.

Os momentos dialógicos se constituíram por momentos informais e por momentos orientados por um planejamento de instrumentos e questões norteadoras previamente elaboradas, para que as participantes de pesquisa pudessem colaborar no processo reflexivo sobre as questões educativas propostas na temática do estudo. Foram realizados 20 encontros virtualmente e 25 presenciais, com uma duração média de 2h30m. Os momentos individuais foram realizados à medida que surgia a necessidade de retomar ou de aprofundar algumas questões da pesquisa. Esses momentos individuais ocorreram tanto na virtualidade, quanto na presencialidade. Virtualmente utilizei como recurso o *Google Meet* e o *WhatsApp*. Os encontros individuais de forma presencial ocorreram no próprio local de pesquisa, depois que o retorno das atividades presenciais foi autorizado pelo Governo do Distrito Federal e pela Secretaria de Estado de Educação<sup>17</sup>.

Desse modo, segue um quadro de apresentação dos participantes deste processo de pesquisa com seus respectivos nomes fictícios, a formação acadêmica inicial e atuação profissional na biblioteca. Ressalta-se que os nomes fictícios foram inspirados em nomes de autoras da literatura infantil brasileira. O nome das autoras: Eva Furnari, Tatiana Belinky, Janaína Tokitaka, Cora Coralina, Cidinha da Silva, Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Cecília Meireles, devido à representatividade social e relevância cultural, constituíram-se como base para a definição dos nomes das participantes da pesquisa.

---

<sup>17</sup> [DODF 204 29-10-2021 INTEGRA.pdf.PDF](#)

Tendo em vista o desenvolvimento do processo de construção interpretativa, é necessário conhecer o perfil dos participantes da pesquisa para melhor compreensão das produções subjetivas do grupo. No quadro abaixo, apresento o perfil das participantes de pesquisa e os instrumentos utilizados com cada uma.

Quadro 3 - Participantes da pesquisa

PARTICIPANTES DE PESQUISA			
Nº	NOME (FICTÍCIOS*)	PERFIL	INSTRUMENTOS DE PESQUISA
1	Eva	É natural de Anápolis, Goiás. cursou Letras e Comunicação no UniCeub. É professora na Secretaria de Educação há 25 anos. Atua na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade há 5 anos. Atualmente é gestora. Sua aposentadoria está prevista para julho de 2022.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Roda de conversa: uma biblioteca é uma casa ... -Complemento de frases -Entrevista Semiestruturada -Produção textual
2	Tatiana	É natural de Bagé, Rio Grande do Sul. cursou Artes Plásticas na Universidade Regional da Campanha – URCAMP no Rio Grande do Sul. É professora há 22 anos. Na Secretaria de Educação é professora há 5 anos. Atua na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade há 3 anos como professora de Artes.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Roda de conversa: uma biblioteca é uma casa ... -Complemento de frases
3	Janaina	É natural de Belo Horizonte, Minas Gerais. Fez Magistério na Escola Normal de Brasília. cursou licenciatura curta em Ciências Física e Biológicas e Matemática, no UniCeub e licenciatura plena em Biologia, também no UniCeub. Fez pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação Ambiental na Universidade Católica de Brasília e Mestrado em Educação na UNB. É professora há 31 anos e atua na SEEDF, há 28 anos. Na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade atua há 3 anos e meio como professora/ mediadora de leitura.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Roda de conversa: uma biblioteca é uma casa ... -Complemento de frases -Entrevista Semiestruturada -Criação de mundos
4	Cora*	É natural de Brasília, Distrito Federal. cursou Letras Português/Inglês no UniCeub. É professora há 24 anos. Na Secretaria de Educação é professora há 19 anos. Atua na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade há 8 anos e é responsável pelo planejamento pedagógico-literário, pelo atendimento ao público e pelo processamento eletrônico dos livros. É professora readaptada pela SEEDF.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Roda de conversa: uma biblioteca é uma casa ... -Complemento de frases -Entrevista Semiestruturada
5	Cida*	É natural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. cursou Letras/Espanhol no UniCeub em Brasília. É professora há 30 anos. Está na Secretaria de Educação há 20 anos. Está na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade há 7 anos realizando atendimento ao público e processamento eletrônico dos livros. É professora readaptada pela SEEDF.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Roda de conversa: uma biblioteca é uma casa ...
6	Ruth**	É natural de Brasília, Distrito Federal. Fez Magistério na Escola Normal de Brasília. cursou Pedagogia no UniCeub. cursou especialização em Gestão de Bibliotecas Escolares. É professora há 31 anos. Foi professora na SEEDF por 27 anos. Atuou na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade de 2009 a 2019 como professora/ mediadora de leitura e gestora. Aposentou-se em 2020.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Entrevista Semiestruturada
7	Ana	É natural de Brasília, Distrito Federal. Fez Psicologia no UniCeub. cursou Mestrado em Psicologia na UnB. Está na SEEDF há 22 anos. Atua na Biblioteca Infantil-Escolinha como professora/ mediadora de leitura há 8 anos.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Roda de conversa: uma biblioteca é uma casa ... -Complemento de frases -Entrevista Semiestruturada

8	Cecília	É natural de Natal, Rio Grande do Norte. Cursou Artes Plásticas na Universidade de Brasília. É professora da SEEDF há 11 anos. Atua na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade há 3 meses como professora de Artes.	-Dinâmicas conversacionais -Momentos informais -Complemento de frases -Entrevista Semiestruturada
---	---------	---	--

Fonte: Elaboração da autora

**Observações:**

\*As professoras Cida e Cora são readaptadas;

\*\*Professora Ruth aposentou-se em 2020;

#### 4.3.1.2 Instrumentos de Pesquisa

O aprofundamento das discussões, por meio de instrumentos, teve por objetivo mobilizar os participantes da pesquisa para se expressarem de maneira genuína com informações relevantes acerca da forma como conferiam valor subjetivo as suas práticas educativas no espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul. Visando gerar inteligibilidade e dar visibilidade às produções e expressões subjetivas que configuram o espaço social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e considerando a relevância do uso de instrumentos no processo investigativo, a seguir destaca-se a apresentação de cada um dos instrumentos, seus aspectos centrais e objetivos, bem como a sua utilização no processo procedimental desta pesquisa.

#### 4.3.1.3 Observação Participante

Para Rossato e Mitjás Martínez (2018, p. 191), a observação permite identificar comportamentos intencionais ou não-intencionais em seu contexto temporal-espacial, independentemente da capacidade verbal dos participantes, possibilitando o confronto com informações obtidas por meio dos instrumentos. Nesta investigação, a observação do tipo participante aconteceu na virtualidade e na presencialidade. Os momentos virtuais via *Google Meet* possibilitaram a observação participante de três turmas da Escolinha de Criatividade, reuniões de coordenação coletiva e Saraus literários. Os momentos presenciais possibilitaram a observação participante do funcionamento geral da Biblioteca Infantil e do projeto Escolinha de Criatividade, de reuniões de coordenação coletiva e de Saraus Literários. Houve, em alguns momentos dessas observações uma articulação com as dinâmicas conversacionais, direcionadas principalmente às profissionais, cujo objetivo era compreender produções da subjetividade social relacionadas ao trabalho pedagógico

da Escolinha de Criatividade. As observações participantes configuraram-se como uma estratégia inicial para dialogar, observar, fazer apontamentos que permaneceram ao longo da pesquisa. As observações participantes também foram fundamentais para o estabelecimento de vínculos nos processos relacionais da pesquisadora com as participantes de pesquisa e contribuíram para o processo de definição de outros instrumentos de pesquisa.

#### *4.3.1.4 Momentos informais*

Os momentos informais tanto podem ser os criados a partir das relações espontâneas com os participantes como os decorrentes da interação com os instrumentos da pesquisa, pelos indutores diretos e indiretos ali contidos (ROSSATO; MITJÁNS MARTINEZ, 2018, p. 191). Momentos que se distanciavam da formalidade investigativa permearam todo o processo relacional da pesquisadora com as participantes de pesquisa, favoreceram a produção de sentidos subjetivos num clima mais leve e espontâneo, e constituíram-se de maneira positiva na investigação.

#### *4.3.1.5 Dinâmicas conversacionais*

A conversação na pesquisa é um processo cujo objetivo é possibilitar à pessoa estudada a ter contato com campos significativos de sua experiência pessoal, os quais são capazes de envolvê-la no sentido subjetivo dos diferentes espaços delimitadores de sua subjetividade individual (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 126). Os momentos conversacionais estão configurados em muitos instrumentos utilizados na pesquisa e permitiram a emergência de questões significativas para a pesquisa à medida que pesquisadora e participantes se aproximavam.

No curso da pesquisa, participei de diversas atividades pedagógicas e culturais, como mediação de leitura, saraus literários, diálogo em grupo e individual, reunião de coordenação coletiva, nas modalidades *on-line*, híbrido e presencial. Tais participações permitiram a criação de vínculos, e de confiança. As conversas orientadas pelo diálogo foram fundamentais nas relações e se desdobraram em outros instrumentos e estratégias da investigação. As dinâmicas conversacionais, no percurso desta investigação, se configuraram como o principal recurso para nortear os momentos de discussão e reflexão entre as participantes. Haja vista, que alguns

instrumentos de pesquisa foram alterados e outros não foram utilizados, devido à dinamicidade da rotina institucional e imprevistos que ocorreram no retorno presencial.

#### 4.3.1.6 *Mediação de leitura*

Segundo Silvia Oberg,<sup>18</sup> a mediação de leitura é um momento de leitura compartilhada e consiste em lançar pontes entre o imaginário do leitor e a literatura. O mediador é aquele que pode despertar no outro o desejo de ler. Mediar é fazer um convite à leitura e o modo como se faz esse convite pode ser decisivo na aceitação, ou não, por parte de quem é convidado. A estratégia investigativa escolhida, neste primeiro momento, foi uma roda de conversa virtual a partir da mediação de leitura do livro *Uma biblioteca é uma casa onde cabe toda a gente* de Mafalda Milhões<sup>19</sup>. Essa primeira estratégia investigativa ocorreu em uma das coordenações coletivas no contexto da virtualidade, uma vez que o distanciamento social ainda era necessário. Nesse contexto, a mediação de leitura foi um recurso utilizado para favorecer a abertura do diálogo com o grupo de profissionais acerca de suas produções de sentidos subjetivos quanto ao espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. O diálogo, como um espaço de produção de ideias, me possibilitou, no momento da roda de conversa virtual, observar a mobilização de ideias e a produção de expressões subjetivas do grupo em relação ao que significa o espaço educativo, bem como as subjetivações acerca do que cabe, ou não, na referida proposta educativa. Para favorecer as expressões subjetivas das participantes na roda de conversa virtual, lancei mão de algumas perguntas durante o processo dialógico. Um dos primeiros questionamentos que fiz na coordenação coletiva ao grupo de profissionais, estava relacionado ao que é a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade a partir de suas perspectivas. O espaço criado a partir da lógica das dinâmicas conversacionais auxiliou o processo de produção de novos indicadores que possibilitassem a compreensão das configurações subjetivas sociais e individuais, que constituem a dinâmica institucional da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e seus desdobramentos.

---

<sup>18</sup> Disponível em: <https://blog.brinquebook.com.br/ler-ler/leitura-compartilhada-e-mediacao-de-leitura-em-casa-em-7-topicos/>.

<sup>19</sup> MILHÕES, Mafalda. *Uma biblioteca é uma casa onde cabe toda a gente*. Belo Horizonte. Abacatte, 2019.

#### 4.3.1.7 *Entrevistas semiestruturadas*

A proposta desse instrumento na investigação foi aprofundar o diálogo e reflexões mais sistemáticas. No contexto das dinâmicas relacionais na modalidade presencial outras demandas investigativas emergiram e as entrevistas semiestruturadas facilitaram o processo. Foi um recurso utilizado individualmente.

#### 4.3.1.8 *Análise documental*

O acesso a documentos, como a Proposta Pedagógica da Escolinha de Criatividade, e ao percurso histórico deste espaço educativo não formal, que são fontes de informação relevantes, possibilitaram avançar em compreensões acerca das configurações da subjetividade social expressas no contexto das dinâmicas relacionais. Nesse sentido, busquei ao longo da investigação compreender a historicidade e contexto cultural da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Tive acesso à Proposta Pedagógica de 2020, disponibilizada digitalmente pela articuladora da biblioteca e a documentos históricos disponíveis no site<sup>20</sup> do Museu da Educação do Distrito Federal-MUDE, como textos manuscritos e datilografados. Acessei textos em livros produzidos coletivamente pelas crianças e professoras da Biblioteca Infantil. No percurso investigativo surgiu a necessidade de consultar também a Portaria nº 380 de 23 de novembro de 2018 que me auxiliou a compreender a organização e funcionamento das bibliotecas escolares-comunitárias de responsabilidade da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Ainda foram analisados documentos como Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e o Currículo em Movimento do Distrito Federal-Ensino Fundamental.

#### 4.3.1.9 *Complemento de frases*

De acordo com González Rey (2015, p. 57), o complemento de frases “é um instrumento que nos apresenta indutores curtos a serem preenchidos pela pessoa que responde”. Para o teórico, os indutores têm caráter geral e podem se referir a atividades, experiências ou pessoas que possibilitam a expressão dos participantes de pesquisa de maneira intencional. A partir das dinâmicas conversacionais e dos momentos informais virtuais elaborei um instrumento específico de "Complementos

---

<sup>20</sup> Disponível em: <http://www.museudaeducacao.com.br>



de Frases”, que foi desenvolvido individualmente na modalidade presencial. Esse instrumento favoreceu expressões de sentidos subjetivos referentes ao espaço físico e social da biblioteca, à literatura infantil e à educação de crianças.

#### 4.3.1.10 *Instrumentos escritos*

O instrumento escrito favorece expressões que podem complementar as informações obtidas em outros instrumentos de pesquisa. No processo investigativo é importante buscar compreender os processos simbólicos e emocionais por meio de diferentes vias de expressões dos participantes de pesquisa (GONZÁLEZ REY, 2010).

Nessa perspectiva, busquei compreender processos subjetivos produzidos pela participante Eva, em relação a sua experiência frente ao trabalho administrativo e pedagógico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. O recurso escrito utilizado foi a proposta textual e reflexiva intitulada “A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a portaria nº 380/2018”. Antes de propor a escrita do texto, foi aberto um espaço de diálogo com a participante em torno do tema. O interesse em usar o instrumento escrito com a participante Eva justificou-se pela função que ela exerce na biblioteca, lidando cotidiana e diretamente com os desdobramentos decorrentes da Portaria e pela necessidade de a pesquisadora de ter acesso às expressões complementares e mais abrangentes às outras produções subjetivas relativas à Portaria nº 380/2018.

#### 4.3.1.11 *Análise de redes sociais*

O objetivo das redes sociais<sup>21</sup> é, basicamente, conectar pessoas em espaços virtuais a partir de seus interesses, valores, concepções e necessidades. Na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade a utilização de diferentes redes sociais, tem diferentes objetivos, como a troca de mensagens, o compartilhamento de conteúdo, captação e divulgação de informações relacionadas à organização das ações da biblioteca. Na pandemia o uso das redes sociais foi intensificado nos espaços educativos para divulgar e compartilhar atividades pedagógicas, e configurou-se em mais um espaço de comunicação e de contribuições para a produção de informações no percurso investigativo. O aplicativo *WhatsApp* foi uma ferramenta utilizada para a

---

<sup>21</sup> Disponível em: [https://neilpatel.com/br/blog/tudo-sobre-redes-sociais/?lang\\_geo=br](https://neilpatel.com/br/blog/tudo-sobre-redes-sociais/?lang_geo=br)

comunicação entre professoras e familiares e, também, para a disponibilização semanal do link do *Google Meet* para participação das crianças na Hora do Conto. O *Instagram* e o *YouTube*<sup>22</sup> foram alternativas para dar visibilidade às produções das crianças, ao trabalho pedagógico e também para divulgar os eventos e momentos importantes, como Saraus Literários e reuniões. No curso da pesquisa os posts do *Instagram*, o chat do *Google Meet* e os diálogos estabelecido no *WhatsApp* converteram-se em recursos investigativos significativos devido à praticidade e facilidade de acesso a informações.

#### 4.3.1.12 Registros fotográficos:

Quando olhamos um álbum de fotografias, digital ou impresso, podemos ver um fragmento da história de vida de uma pessoa ou de várias pessoas em determinado período. Ou seja, expressam fragmentos de memórias, momentos singulares de um percurso materializado pela fotografia.

Uma foto não é somente uma foto. Dependendo do momento e das produções simbólico-emocionais produzidas pelas pessoas envolvidas na ocasião, ela é um segundo que pode ser eternizado, materialmente. Nessa perspectiva, considero os registros fotográficos um recurso de pesquisa para compreender produções subjetivas e suas relações com a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Mesmo que a referida fotografia tenha resgatado fragmentos de momentos de experiência vivida, eles não voltam mais, mas também não se dissolvem ao longo do tempo, pois fazem parte do processo de constituição humana. Assim, podem indicar aspectos constituintes da subjetividade social, que de maneira dialógica, recursiva e contínua se relaciona com as subjetividades individuais. No curso da pesquisa, os registros fotográficos da pesquisadora no local de pesquisa, as imagens compartilhadas no *WhatsApp*, as fotos no feed e nos stories do *Instagram* da biblioteca constituíram-se em relevantes ferramentas no processo de construção da informação.

---

<sup>22</sup> Plataforma de compartilhamento de vídeos.

#### 4.4 Construção do cenário social da pesquisa

A construção do cenário social é um recurso metodológico fundamental para os estudos da subjetividade, pois “É na criação desse cenário da pesquisa onde se gera o interesse dos possíveis participantes para ser parte dela e representa o primeiro momento de engajamento dos participantes na pesquisa” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p. 46). A construção do cenário social consolida-se como a abertura de um espaço relacional para a pesquisa, e constitui-se como um momento favorecedor para o desenvolvimento da Metodologia construtivo-interpretativa que deve estar alinhada aos princípios da Epistemologia Qualitativa.

O processo inicial da construção do cenário social da pesquisa foi permeado por desafios e abertura de outras possibilidades. Com a suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de Covid-19 em março de 2020, o ensino remoto foi aos poucos se instaurando em diversos contextos educativos. Muitos pesquisadores se viram diante da necessidade de recalcular a rota e criar uma via alternativa como possibilidade para a realização da pesquisa. Eu também me vi nessa situação, diante da necessidade de me reinventar enquanto pesquisadora para criar o cenário social da pesquisa virtualmente.

Confesso que diante do contexto pandêmico eu me senti limitada para dar início a construção de um espaço relacional favorável à investigação no contexto da virtualidade, uma vez que o *lócus* de pesquisa não era o meu local de atuação profissional, e eu não tinha conhecimento prévio de nenhuma das pessoas que atuavam profissionalmente na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Por esse motivo meu processo de imersão no campo de pesquisa foi prejudicado, suscitou indagações e a necessidade de me reinventar como pesquisadora. Como acessar a subjetividade dos participantes da pesquisa *on-line*? Como criar o cenário social de pesquisa à distância? Essas inquietações se ampliavam à medida em que a proposta de educação remota se intensificava sem perspectivas para o retorno presencial, no campo educacional

Os quesitos: imprevistos, desafios, surpresas são esperados em pesquisas qualitativas, especialmente no que se refere à Epistemologia Qualitativa e à Metodologia construtivo-interpretativa. No entanto, devido à pandemia esses quesitos foram maximizados exigindo adequação de objetivos, mudanças de estratégias e criatividade.

Logo no início do ano letivo de 2021, a realidade pandêmica se apresentou ainda mais desafiadora e a possibilidade de retorno às atividades presenciais se tornou cada vez mais distante. Frente às adversidades, entrei em contato com a articuladora da Biblioteca Infantil via *WhatsApp* e *Google Meet*. Na ocasião, apresentei os desafios da pesquisa e as possibilidades para iniciar a construção do cenário social de pesquisa na modalidade virtual. Acordamos que eu participaria via *Google Meet* da mediação de leitura com as crianças, das reuniões pedagógicas com as professoras e dos *Saraus Literários* mensais com a comunidade.

Dessa forma, o processo inicial de construção do cenário ocorreu em três vertentes diferentes, mas que se complementavam. Participar das reuniões coletivas foi uma forma que encontrei para conhecer um pouco da rotina pedagógica, a Proposta Pedagógica e a forma como o grupo se reorganizou diante da impossibilidade de realizar o atendimento às crianças da Escolinha de Criatividade de forma presencial. Participar dos encontros *on-line* de mediação de leitura com as crianças foi a estratégia utilizada para conhecer as dinâmicas relacionais e a prática educativa na virtualidade, uma vez que a participação das crianças dá vida ao projeto desenvolvido pela Escolinha de Criatividade, quer seja de maneira presencial ou virtual.

Apesar de todos os contratemplos e receios iniciais para principiar a pesquisa em meio à pandemia e na modalidade virtual, foi possível perceber que as estratégias de aproximação ao campo de pesquisa possibilitaram a abertura de um espaço relacional, gerando um interesse e envolvimento das pessoas da instituição para a participação na pesquisa.

As observações das participantes configuraram-se como uma estratégia inicial para dialogar, observar, fazer apontamentos e, posteriormente, estabelecer critérios para seleção de possíveis colaboradoras da pesquisa, o que foi uma estratégia que se manteve durante todo o percurso do estudo. Com base nas observações participantes contextualizo, com mais detalhes, o cenário social de pesquisa, com a descrição geral sobre o funcionamento remoto da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade no período da pandemia.

Os momentos de coordenação coletiva na SEEDF ocorrem às quartas-feiras e se constituem como fundamentais para formação continuada da equipe docente e para organização do trabalho pedagógico das instituições educativas. Na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul esse momento de organização do

trabalho pedagógico também é relevante e ocorre semanalmente. Durante a pandemia, a coordenação coletiva ocorreu virtualmente às terças-feiras, uma vez que às quartas e quintas estavam designadas ao atendimento às crianças por turma, de acordo com a idade<sup>23</sup>. Esses atendimentos foram destinados à mediação de leitura e às orientações iniciais para as vivências em artes.

Devido à pandemia, as propostas de artes foram apresentadas semanalmente e disponibilizadas no canal da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade no *YouTube*. O intuito das propostas de artes disponibilizadas no canal do *YouTube* era para que as crianças pudessem vivenciar em casa, com a família processos criativos a partir de materiais de fácil acesso. As fotos da criação da criança eram postadas no grupo de *WhatsApp* de cada turma, e depois da edição, eram socializadas tanto no Instagram quanto no *YouTube*.

A Hora do Conto é uma das ações pedagógicas da Escolinha de Criatividade. A mediação de leitura que ocorre no projeto é uma prática fundamentada no diálogo acerca de um título literário, escolhido em cada grupo de crianças. Portanto, vale ressaltar que o momento de mediação de leitura não é um espaço-tempo destinado ao ato de transmitir conteúdos, perguntar a moral da história, dentre outras práticas excessivamente escolarizantes. Na mediação de leitura, o espaço-tempo é dedicado ao ato de ler um livro para e com as crianças, é um momento de encontro de crianças e adultos transversalizado pela voz de quem lê, pelas expressões de quem escuta, pelos silêncios da reflexão e pelas palavras das pessoas implicadas no diálogo.

As aulas de arte, por sua vez, não estão destinadas exclusivamente ao ensino-aprendizagem de técnicas artísticas, mas ao processo de criação e à livre expressão de crianças por meio de vivências em artes como um direito humano. A mediação de leitura possibilita diálogos e conexões, e as vivências em artes, na perspectiva de livre expressão da criança, é um espaço criador, de produções simbólicas e emocionais.

O primeiro contato com o grupo de profissionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade ocorreu em uma coordenação coletiva via *Google Meet*. Estar com o grupo nas reuniões coletivas foi uma oportunidade para conhecer as reais possibilidades investigativas diante do contexto de isolamento social. Foi também uma oportunidade interessante para a abertura de espaço relacional, dialógico e reflexivo com as possíveis participantes da pesquisa.

---

<sup>23</sup> A tabela com as turmas que observei segue na página 107;

Logo no início da coordenação coletiva virtual, a articuladora Eva abriu um espaço para que eu pudesse apresentar a proposta de pesquisa ao grupo. Ao apresentar-me como pesquisadora da UnB e como professora da SEEDF, aproveitei para falar que o meu interesse em pesquisar aquele espaço educativo surgiu a partir do Ciclo de palestra para pais e educadores e da Comemoração dos 50 anos da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, em 2019. O encantamento pelo espaço social da biblioteca mobilizou-me a ponto de querer conhecer mais acerca do projeto pedagógico da Escolinha de Criatividade, e da relação de espaço educativo não formal com a Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Durante a apresentação percebi que o grupo estava atento ao que eu estava dizendo, e se mostrou interessado. Na ocasião, expus ao grupo que minha proposta inicial de pesquisa estava direcionada às produções subjetivas das crianças, e que devido ao contexto pandêmico havia sofrido alterações, sendo redirecionada para a compreensão de processos subjetivos das pessoas que compõem o projeto Escolinha de Criatividade, e como se expressam em relação ao espaço da Biblioteca Infantil.

O diálogo durante a coordenação coletiva ocorreu de maneira fluída e me senti bem acolhida enquanto pesquisadora e próximo ao fim da reunião, a professora responsável pela mediação de leitura se colocou à disposição e me convidou para observar o momento de leitura com as crianças nas turmas que ela atendia via *Google Meet*.

**Janaína:** Paula, se você quiser pode observar as turmas que eu atendo. Veja os dias e horários que fica bom para você fazer esse acompanhamento” (Dinâmica conversacional).

As demais participantes, após o posicionamento de Janaína também se colocaram de maneira favorável a minha participação nas demais turmas, me deixando livre para escolher os dias e os horários para a observação participante de acordo com a minha disponibilidade.

Ana, mostrou-se nesse primeiro momento, muito colaborativa. Sugeriu nomes de profissionais que já atuaram na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, e se dispôs a fazer a intermediação para possíveis diálogos com a pesquisadora.

Após este primeiro contato com o grupo, solicitei à Eva, por *WhatsApp*, o contato da professora Janaína para acertarmos os detalhes da observação participante. Desde a primeira conversa no *WhatsApp* com a professora Janaína percebi seu interesse em participar da pesquisa e a abertura de um processo

relacional interessante. Na nossa primeira conversa eu e Janaína deixamos acordado em quais turmas eu iria fazer as observações participantes, conforme tabela a seguir:

Quadro 4 - Turmas observadas no período de pandemia

Turma	Horário	Nº de crianças*
A (8 a 9 anos)	8:30 às 9:00	5
B (6 a 7 anos)	9:15 às 9:45	2
I (A partir de 12 anos)	10:00 às 10:30	2

Fonte: Elaboração da autora

\*Observações: Segundo Eva, devido à pandemia houve uma queda no número de crianças nas turmas da Escolinha de Criatividade

Este momento inicial de aproximação com o grupo de profissionais foi muito importante para mim. Primeiro porque a resistência, o receio e o medo de fazer pesquisa virtualmente foi, em certa medida, dissipada. Percebi nesse momento, os primeiros passos do processo relacional com o grupo, e o favorecimento para dar continuidade ao processo de construção do cenário, mesmo que a distância. Segundo, porque a postura de Ana ao sugerir pessoas importantes para a pesquisa, e a prontidão de Janaína ao me convidar para observar as suas turmas de atendimento foram fatores positivos que me encorajou, e motivou. Fui bem acolhida pelo grupo, mas as duas se destacaram, neste primeiro momento, pela implicação com o projeto da Escolinha de Criatividade e pela disposição e interesse que demonstraram pela pesquisa. A confiabilidade demonstrada pela articuladora Eva, pelas demais participantes, em especial Ana e Janaína, foi o início da construção de um vínculo profícuo para investigação.

O primeiro contato foi muito significativo e transcendeu minhas expectativas. No entanto durante as observações participantes percebi ansiedade das professoras, das famílias e das crianças para o retorno presencial. Eu, enquanto pesquisadora também estava ansiosa por este momento, pois embora a virtualidade não impossibilite o processo investigativo na Teoria da Subjetividade se torna mais complexo o acesso às expressões e informações qualitativas.

Foto 14 – Escolinha de Criatividade em ação



1

Fonte: acervo da autora.



## 5 PROCESSO CONSTRUTIVO-INTERPRETATIVO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

*“Poesia é voar fora da asa”*

*Manoel de Barros*

Neste capítulo, o processo de construção interpretativa da pesquisa será apresentado com base nas singularidades das expressões levantadas no campo empírico que culminaram na construção de um modelo teórico acerca do projeto Escolinha de Criatividade na Biblioteca Infantil 104/304 Sul. Dessa forma, a partir da análise das informações, o trabalho investigativo buscou avançar na compreensão das concepções, princípios e valores configurados na subjetividade social da Escolinha de Criatividade.

Ressalto que o estudo de Ricardo e Martins (2022, no prelo) sobre o percurso histórico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, se constituiu nesta pesquisa, um importante recurso investigativo articulado com as informações do campo empírico acerca da diversidade de expressões da subjetividade social do espaço educativo em estudo.

A articulação do conjunto de informações do campo de pesquisa com meu o processo interpretativo propiciou a construção de indicadores e hipóteses conformados no modelo teórico. “[...] el modelo teórico expresa la construcción realizada em el curso de la pesquisa a través de procesos constructivo-interpretativos y que constituye el resultado esencial de la investigación [...]” (GOULART, GONZÁLEZ REY, PATIÑO, 2019, p. 2). Os significados produzidos no curso da pesquisa permitiram dar visibilidade compreensiva aos aspectos que se implicam na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Considerando o referencial teórico assumido, o conceito de subjetividade social da Teoria da Subjetividade tem grande relevância para a pesquisa em questão, pois permite avançar na compreensão de como a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se expressa em seus diferentes atores educativos, assim como possibilita compreender sua relação com a subjetividade social mais ampla. O conceito de subjetividade social também é importante por possibilitar dar ênfase aos processos históricos e culturais nos espaços relacionais constituídos e configurados reciprocamente pela subjetividade individual e social.

Desse modo, a partir dos postulados teóricos de González Rey, assumo que a subjetividade social se caracteriza pela articulação constante e em recursividade entre subjetividade individual e subjetividade social (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). Para tanto, implica salientar a unidade entre o simbólico e emocional, o papel da cultura e das emoções no processo de produção humana que caracteriza a subjetividade. “Nos sentidos subjetivos, os processos simbólicos são inseparáveis do emocionais [...]” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 56).

Considerando a indissociabilidade entre o simbólico e emocional e entre a subjetividade individual e a subjetividade social, no processo da construção da informação optei por trazer produções subjetivas das pessoas partícipes do projeto Escolinha de Criatividade. No presente texto, a ênfase está na interpretação implicada no processo de construção da informação, pois “todo comportamento humano está configurado por sentidos subjetivos que permitem enxergar nele processos da história e da mobilidade da experiência atual dos participantes nos diferentes contextos de suas vidas” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017, p.40). Dessa forma, os eixos temáticos desta construção interpretativa foram gerados a partir das expressões das participantes de pesquisa e possibilitam a abertura de novas zonas de inteligibilidade sobre a configuração de subjetividade social relacionada à experiência educativa da Biblioteca Infantil, uma biblioteca escolar-comunitária na cidade de Brasília com foco no projeto Escolinha de Criatividade.

### **5.1 Eixo 1 – Uma biblioteca com asas....**

Configurações da subjetividade social acerca das possibilidades relacionais e educativas no espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade

Com o intuito de favorecer o entendimento do processo construtivo-interpretativo, apresento o primeiro eixo: “Uma biblioteca com asas...” a partir de três tópicos temáticos:

**1º Tópico Temático:** “Um lugar mágico, onde as possibilidades se expandem.”

Configurações subjetivas na relação entre espaço físico da Biblioteca Infantil e à forma da vinculação afetiva do grupo de profissionais ao local de trabalho;

**2º Tópico Temático:** “*Existem outras formas de fazer a educação acontecer.*”

Processos de configuração subjetiva relacionados ao trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade;

**3º Tópico Temático:** *“Na Biblioteca infantil cabe todas as pessoas do mundo, a arte em todas as suas formas”*. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade como um espaço educativo favorecedor de intergeracionalidade;

Assumo nesta construção interpretativa que a subjetividade social não é a soma de subjetividades individuais (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). A subjetividade individual de cada participante de pesquisa, a partir da singularidade de suas experiências, são constituintes do espaço social atual de um determinado grupo. Sendo assim, discuto nesta construção interpretativa a forma que as experiências vivenciadas no âmbito individual das participantes de pesquisa em relação ao espaço e ao trabalho pedagógico se integram e se expressam na configuração da subjetividade social do grupo de profissionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

**5.1.1 1º Tópico Temático:** *“Um lugar mágico, onde as possibilidades se expandem.” Configurações subjetivas na relação entre espaço físico da Biblioteca Infantil e à vinculação afetiva;*

O momento de mediação de leitura coletiva com o grupo de participantes foi significativo e norteou o desenvolvimento da pesquisa. Primeiro porque o clima desse momento foi bem amistoso, favorecendo o processo dialógico entre a pesquisadora e o grupo. Durante a leitura, o grupo se mostrou atento e participativo. Após a leitura, perguntei ao grupo: E aqui? O que cabe na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade? O meu questionamento foi seguido por um breve silêncio. Interpretei-o como uma pausa necessária para as pessoas pensarem nas questões suscitadas. Essa interpretação se confirmou a partir das expressões a seguir:

**Ana:** É uma pergunta que gera reflexão e que me faz pensar e repensar o espaço da biblioteca, como um espaço de potência. Aqui é um caldeirão de recursos estéticos, são momentos simples de magia que geram desenvolvimento humano.

**Cida:** É interessante parar pra pensar sobre esse espaço. As pessoas da biblioteca têm outra energia. Aqui é um lugar de troca de experiências. Lugar de encantamento, questionamento, deslumbramento, conhecimento.

(Dinâmica conversacional-Roda de conversa virtual).

As expressões de Ana e Cida afirmam que houve a necessidade de parar para pensar sobre as questões referentes à forma como vivenciam o espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, e revelam que o questionamento as tensionou subjetivamente, ou seja, mobilizou a expressão subjetiva das participantes.

Como no momento da mediação de leitura ainda estávamos vivenciando a pandemia, as pessoas do grupo sentiram a necessidade de resgatar memórias, uma vez que já havia um tempo que não frequentavam esse espaço fisicamente. O ato de buscar memórias expressa sentidos subjetivos que as participantes de pesquisa produzem sobre o espaço físico, e social da biblioteca. Observei que, para o grupo, pensar no espaço da Biblioteca Infantil faz emergir sentimentos e cada uma, em suas singularidades, expressa as possibilidades das experiências coletivas qualificando-as positivamente.

Ana, por exemplo, pensou e repensou e chegou à conclusão de que a biblioteca em sua dimensão educativa é um espaço de potência para o desenvolvimento humano na infância, pois as vivências em Artes têm papel central nesse processo. Quando Ana cita “aqui é um caldeirão de recursos estéticos,” declara que no espaço físico da biblioteca acontecem múltiplas possibilidades de vivências estéticas. Para ela, as crianças são convidadas, por meio da arte e da literatura a se expressarem e, é nesse momento, que a magia acontece, pois, as potencialidades infantis são evidenciadas.

Para Cida, o espaço da biblioteca possibilita a troca de experiências. Em sua perspectiva, adultos e crianças compartilham momentos significativos no espaço físico da biblioteca por meio do projeto Escolinha de Criatividade e de todas as ações pedagógicas que dele decorrem. Quando Cida disse a frase “as pessoas aqui têm outra energia,” tinha brilho nos olhos e sorriso nos lábios. E a partir da sua fala e expressões faciais foi possível perceber que as pessoas quando chegam no espaço da biblioteca sentem que estão entrando em um espaço diferenciado, se deslumbram e se encantam, e por isso há outra energia, diferente de um espaço de educação formal, por exemplo. Suas expressões também sinalizam que o espaço físico e social da biblioteca possibilita aprendizagens e desenvolvimento, pois é um lugar em que pessoas (grandes e pequenas) podem fazer questionamentos e construir conhecimentos de uma maneira mais leve e descontraída. Quanto a isso, Lopes (2018, p. 98) explica: “Adultos e crianças sabem que os espaços não apenas falam das pessoas que ali vivem e estão, mas também que os espaços falam com as pessoas”.

Esse primeiro conjunto de informações permite construir *o indicador de que, possivelmente, Ana e Cida valorizam afetivamente a Biblioteca Infantil pelas possibilidades relacionais e educativas que este espaço físico e social proporciona.*

Partindo do pressuposto que o espaço está sempre em processo de construção, e se constitui como um produto gerado nas relações e inter-relações de seus múltiplos atores (LOPES; FERNANDES, 2018a), é factível considerar que o espaço da Biblioteca Infantil se constitui e se constituiu a partir de construções sociais de crianças e adultos que se inter-relacionam recursivamente, produzindo subjetividades individuais e sociais. Isso é o processo de constituição do espaço, e decorre da produção singular de quem vivencia o espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Essa lógica configuracional nos propõe aceitar o convite de [...] olhar o espaço para além de sua dimensão de superfície, palco de apoio para as ações humanas, mas reconhecer sua importância na produção, sistematização e criação da vida e como *locus* de vida (LOPES; FERNANDES, 2018, p. 210).

Depois do silêncio inicial, e dos posicionamentos de Ana e Cida, as participantes de pesquisa demonstraram espontaneidade e entusiasmo para se expressarem em relação à biblioteca e ao trabalho pedagógico realizado nesse espaço. A seguir temos mais transcrições de expressões no momento da roda de conversa virtual:

**Tatiana:** Aqui é um lugar de encontros, de experiências significativas.

**Cora:** A Biblioteca Infantil é um lugar de encontro com a arte. Aqui tem literatura infantil de qualidade. Lugar que acontece a contaminação amorosa pela Arte. (Dinâmica conversacional-Roda de conversa virtual).

As expressões de Tatiana e Cora convergem para uma definição de que o espaço físico da biblioteca é um “lugar de encontros” entre livros e pessoas. No entanto, vale destacar que o posicionamento de Janaína, na roda de conversa, além de corroborar com a fala das colegas, adiciona mais elementos à discussão.

**Janaína** É um lugar de encontro de pessoas que leem e escrevem, lugar de encontro de pessoas que existiram em tempos diferentes. (Dinâmica conversacional-roda de conversa virtual).

O posicionamento de Janaína é bem interessante porque sinaliza que as pessoas se encontram neste lugar para vivenciar a prática social da leitura e da escrita por meio da literatura infantil de maneira individual e coletiva. Quando Janaína diz “lugar de encontro de pessoas que existiram em tempos diferentes” está afirmando que, para ela, a biblioteca é um lugar que em sua espacialidade proporciona encontros em uma perspectiva histórica e cultural.

Parece que para Cora, Tatiana e Janaína os sentidos subjetivos em relação ao espaço da biblioteca e suas possibilidades educativas configuram-se de maneira convergente em sentimentos de admiração, conexão e afetividade.

Em um momento informal com Eva, responsável por gerir o espaço da biblioteca, ela comentou comigo que, depois do retorno presencial a biblioteca recebeu muitas visitas de quem já conhecia e de quem nunca havia entrado naquele espaço.

**Eva:** Quem não conhece esse espaço, quando conhece se apaixona, fica encantado!  
(Momento informal-presencial)

A fala de Eva agrega valor ao que Tatiana, Cora e Janaína produzem singularmente em relação ao espaço da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, reforçando que, quem trabalha naquele espaço educativo, as pessoas que já conhecem ou estão conhecendo pela primeira vez, produzem subjetivações relacionadas à aconchego e afeto.

A professora de Artes Cecília, começou a trabalhar há pouco tempo na biblioteca e de maneira informal perguntei como foi sua adaptação, se estava gostando de trabalhar com o projeto Escolinha de Criatividade. Suas expressões fortalecem as colocações de Eva.

**Cecília:** Nossa, minha adaptação foi super tranquila. Me adaptei rapidamente ao trabalho da Escolinha de Criatividade. Eu sou suspeita pra falar, né? Eu sou encantada por esse lugar. Meu filho, quando era menor, participou do projeto por mais de três anos. E ao longo desse período desenvolvi muito carinho e respeito pelo trabalho desenvolvido no projeto e hoje eu tenho a oportunidade de trabalhar aqui (Momento informal-presencial)

As expressões de Eva e Cecília são muito significativas, pois são carregadas de emocionalidade. No momento da conversa foi observado que as falas eram acompanhadas de expressões corporais de alegria, encantamento e entusiasmo. Eva ao falar do espaço da biblioteca, demonstra satisfação e orgulho. A paixão pelo espaço parece ser um sentimento convergente entre quem já o conhece e quem está conhecendo. O encantamento parece perpassar a relação das pessoas com o espaço físico e social da biblioteca.

O relato de Cecília, quando diz que é suspeita para falar do espaço e do trabalho desenvolvido na Biblioteca, porque já o conhece há algum tempo, e também é apaixonada. Essa paixão pela biblioteca e pelas possibilidades que o espaço e projeto proporciona se iniciou no contexto da maternidade quando o seu filho

frequentava a Escolinha de Criatividade e se estendeu para o contexto profissional. Hoje Cecília expõe sua felicidade por fazer parte do quadro profissional do projeto como professora de Artes e admite que o carinho, respeito e admiração pelo projeto se constituíram ao longo do tempo. O conjunto de expressões de Eva e Cecília vai ao encontro do pensamento de Lopes quando afirma: “Espacializamos as existências e a vida e marcamos que todos os acontecimentos têm um tempo, mas também espaço. Localizações! Estão em algum canto do mundo. Cantos são encantados” (LOPES, 2018, p. 104). Mas é preciso acrescentar: cantos são encantados quando as pessoas que nele vivenciam experiências, se encantam com esses espaços.

A singularidade das expressões de Cecília dialoga com as expressões de Eva em relação ao encantamento pela biblioteca, e dessa forma, é possível sugerir o indicador de *que o valor social dado à biblioteca se relaciona com a emergência de sentidos subjetivos de carinho, respeito e acolhimento*.

Em outro momento de dinâmica conversacional com Cecília, perguntei o que ela sente quando pensa no espaço da biblioteca. De maneira convicta e segura expressou:

**Cecília:** Esse espaço me remete acolhimento, alegria, Sabe? Sinto entusiasmo também. (Dinâmica conversacional-presencial)

O mesmo questionamento que fiz a Cecília, repeti para Eva em outra ocasião:

**Qual o sentimento que você tem quando pensa no espaço da biblioteca?**

Eva: O sentimento maior que eu tenho é o de liberdade. Liberdade, tanto como professora quanto em relação às crianças. Porque eu acho que a escola, as demandas da escola quando a gente tem que trabalhar a disciplina da gente, elas são muito grandes, elas tolgem a gente e tolgem os alunos também. E aqui não, aqui o espaço é muito livre, a questão da criatividade flui e as coisas acabam acontecendo de uma forma mais leve, mais livre através das histórias. (Entrevista-presencial)

Eva subjetiva sua experiência no espaço da biblioteca, tendo em vista o projeto da escolinha com o foco na liberdade de expressão de crianças e professoras, na leveza e na fluidez que culmina em processos criativos e imaginativos favorecedores de desenvolvimento de todos no processo educativo. O fato de Eva relatar que frequentemente as pessoas se apaixonam pela biblioteca e pelo trabalho da escolinha pode estar relacionado à sensação de liberdade que o espaço proporciona. Segundo ela, as pessoas se sentem mais à vontade para ler, para pensar, para criar e estabelecer diálogos, conexões.

As falas de Cecília e Eva vinculam-se com as expressões de Ana, Cida, Cora, Tatiana e Janaína, e permitem a construção de informações significativas sobre a questão da relação das participantes de pesquisa com o espaço físico, pois, embora os processos de subjetivação de cada uma das participantes sejam singulares e não generalizáveis, eles trazem questões em comum e versam sobre sentimentos semelhantes em relação ao vínculo afetivo, acolhimento e bem-estar.

Essas expressões articuladas representam um indicador de que talvez a *emergência de produções subjetivas das participantes no contexto da Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade estão relacionadas aos sentimentos de acolhimento, satisfação, afetividade e bem-estar*. Dessa forma, é possível sugerir que essas produções simbólicas-emocionais podem ser expressões da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade constituídas ao longo do tempo como um espaço físico e social favorecedor à criação de vínculos afetivos.

Nesse primeiro conjunto de informações também foi possível perceber que os sentimentos expressos pelas participantes não se resumiram ao fazer pedagógico, mas são atravessados por sentidos subjetivos e configurações subjetivas gerados no espaço inter-relacional, e constituídos ao longo de suas vivências significativas do espaço da biblioteca.

Durante a pandemia, em um dos atendimentos às turmas do projeto Escolinha de Criatividade, foi perceptível que, frequentemente, diversos atores educativos, e em diferentes momentos, faziam referências à espacialidade da biblioteca. Com relação a isso, apresento o diálogo que ocorreu no *Google Meet* entre a professora Janaína, uma adolescente de 12 anos, a mãe da adolescente e a professora Tatiana.

**Janaína:** Como você está com esse isolamento?

**Adolescente-turma I:** Eu não estou gostando de ficar só em casa. Eu estou doida para sair pulando por aí.rs

**Janaína:** Estou igual a você.

**Mãe da adolescente-turma I:** A biblioteca está fazendo muita falta. Faz falta para vocês e pra gente também.

**Janaína:** Tenho saudade dos momentos gostosos de leitura e de brincadeiras na biblioteca.

**Tatiana:** Lembrei agora do nosso cafezinho lá na biblioteca. Expressão facial de saudades, lembrança. (Observação participante-virtual)



Esse diálogo é interessante porque evidencia processos simbólicos e emocionais referentes ao espaço físico da biblioteca. São expressões subjetivas que revelam o sentimento de ausência de diferentes atores educativos ao fato de não poder frequentar o espaço da biblioteca, que se vinculam à impossibilidade do momento em não poder vivenciar experiências significativas que o projeto Escolinha de Criatividade possibilita às crianças e às famílias.

Tanto Janaína, quanto Tatiana quando falam da falta que sentem da biblioteca suspiram e apresentam em sua expressão facial um olhar de lembrança e saudade. Quando falam do cafezinho, das brincadeiras recordam suas vivências e as relações estabelecidas naquele espaço físico. A expressão da mãe da adolescente relaciona-se à carência afetiva em relação àquele espaço. Para ela, a pandemia trouxe limitações e é uma pena não poder ir à biblioteca com a filha. O trecho exposto nos leva a compreender que a emocionalidade expressa pela adolescente, por sua mãe e pelas duas professoras convergem em sentimentos de saudade, nostalgia e respeito pelo trabalho desenvolvido na Escolinha de Criatividade. São expressões carregadas de significados e configuram afetos que acompanham as ações participativas e engajadas de diferentes atores educativos no espaço físico e social da biblioteca. A partir deste, percebo que a materialidade do espaço da biblioteca é constituinte das inter-relações estabelecidas entre pessoas envolvidas no processo educativo de forma singular, individual e social.

[...] a geografia individual e coletiva é um dos elementos constitutivos do desenvolvimento e subjetividade humana, não como força determinista do humano, mas como possibilidade, potencialidade de diálogo, de formação e transformação. (LOPES, 2018, p. 82).

Segundo José Saramago (2009), “fisicamente, habitamos um espaço, mas sentimentalmente, somos habitados por uma memória”. Isto significa dizer, com base na Teoria da Subjetividade, ancorada na perspectiva cultural-histórica, que o ser humano se constitui pelos espaços que ocupa, mas suas produções simbólico-emocionais são perpassadas por memórias carregadas da trajetória vivida entre pessoas e lugares. “[...] é preciso considerar que estamos falando de seres humanos que se relacionam com o mundo e consigo mesmos, significando o entrelugar que nos habita” (LOPES, 2018, p. 86).

É perceptível que as expressões mais frequentes nas falas das participantes quanto à Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade estavam diretamente

relacionadas a um lugar de potência, de encontro, de experiências e afetividade. As palavras “lugar”, “espaço”, “encontro”, “pessoas” permitem levantar conjecturas de que há uma forte relação afetiva das profissionais com o espaço físico da biblioteca, evidenciando que aquele espaço não é palco para processos relacionais e inter-relacionais. Na verdade, a materialidade do espaço da biblioteca perpassa as produções simbólico-emocionais das pessoas que lá convivem. Lopes (2018, p. 86) corrobora esse argumento ao enfatizar: “a espacialidade é uma dimensão humana de lidar com o mundo do qual fazemos parte [...]”

*Os sentimentos de leveza, bem-estar e positividade em relação ao espaço físico da Biblioteca Infantil e ao projeto Escolinha de Criatividade expressos por distintos atores sociais constituem-se na hipótese de que são produções subjetivas significativas configuradas na subjetividade social nesse espaço social educativo.*

Após o retorno presencial, conversei com Eva sobre o espaço da biblioteca e quis saber como as pessoas se posicionavam quanto a essa questão durante a pandemia. Segue abaixo um pequeno diálogo entre a pesquisadora e a participante Eva:

**Pesquisadora:** Você percebeu que as pessoas estavam com saudades desse espaço na pandemia? Como você percebeu esse retorno presencial?

**Eva:** É estava todo mundo com muita saudade, dessa questão física, né? Logo que a gente retornou no ano passado, a gente teve visita de escritores da cidade, falaram com as crianças, mostraram livros porque até a arte parou de certa forma, e eles queriam voltar essa interação e aqui é um polo, né? Aqui é um lugar que a gente possibilita isso, essa vivência não só do aluno com os livros, e com Arte, mas com o escritor, ilustrador. (dinâmica conversacional presencial)

Nessa dinâmica conversacional com Eva é interessante ressaltar que mesmo o espaço físico da biblioteca sendo pequeno (200 m<sup>2</sup>), se expressa grandioso em suas proposições, pois não só congrega livros de literatura infantil como congrega crianças, professores, artistas, famílias, escritores, ilustradores em torno de uma proposta educativa centrada no desenvolvimento humano por meio da Arte. A biblioteca, além de ser um ponto de referência pedagógico, é um polo artístico-cultural na cidade para famílias, crianças e artistas.

O cotidiano da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade está intrinsecamente relacionado à organização e à utilização dos espaços, sendo assim, o grupo se constituiu a partir da relação afetiva estabelecida com as pessoas no espaço físico. Lopes (2018) defende que o desenvolvimento humano é composto pela

dimensão histórica, cultural e geográfica, e considera interessante as questões dos campos de desenvolvimento, a topogênese. O autor acredita que os processos de humanização são também constituídos pelas espacialidades, e repensa as questões referentes ao espaço na educação de crianças, “não no sentido geográfico, mas também no sentido do “lugar” indissociável que adquire em nossa vida [...],” como diz o prefácio escrito por Haesbaert (LOPES, 2018, p. 13).

O lugar da biblioteca na vida das participantes de pesquisa adquire indissociabilidade em relação à materialidade do espaço quando se referem às vivências e potencialidades pedagógicas possibilitadas a partir dele. A história produzida pelas pessoas no espaço físico da biblioteca possibilita a vivência dos processos de desenvolvimento humano. “Se a história humana produz espaço geográfico, as paisagens, os territórios e os lugares, são esses que possibilitam os próprios processos humanos” (LOPES, 2018, p. 50). E com base na Teoria da Subjetividade os espaços são uma das dimensões sobre as quais construímos processos caracteristicamente humanos, portanto subjetivos.

O espaço físico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade foi produzido por muitas mãos. Professores, bibliotecários, artistas, famílias e crianças. Ou seja, as potências daquele espaço foram um processo histórico, cultural e geográfico que envolveu muitas pessoas afetadas pelo seu trabalho pedagógico e cultural.

Nessa perspectiva, considero que o espaço físico não é algo pronto ou dado. São construções contínuas, elaboradas histórica e coletivamente a partir dos processos relacionais, estabelecidos entre os indivíduos e o espaço físico e social. Desse modo, a biblioteca Infantil é um lugar único com características físicas e sociais exclusivas, diferencia-se das outras bibliotecas da cidade de Brasília pela existência do projeto pedagógico Escolinha de Criatividade. “Entretanto, a educação compete também a tarefa de ajudar o homem a se situar no seu meio físico e a tirar o maior proveito possível das condições que este lhe oferece” (SAVIANI, 2020, p. 250). As potencialidades do espaço físico que a biblioteca oferece são possibilitadas, e intensificadas, pelas relações sociais e educativas que são estabelecidas entre as pessoas que dela participam.

As informações de campo, quanto à questão do espaço da biblioteca, se configuraram de maneira mais estável, ou seja, em uma configuração subjetiva, indicando que o espaço físico e social da biblioteca pode ser um lugar profícuo para a

vivência de experiências significativas, e para as relações interpessoais potencializadoras dos processos de desenvolvimento humano desde a infância.

Esse conjunto de informações expresso pelas participantes de pesquisa a partir dos diálogos e diversos momentos investigativos, permitiram elaborar a hipótese de que *os sentidos subjetivos do grupo que atua profissionalmente na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade estão orientados ao reconhecimento de que estão em uma instituição diferenciada, por possibilitar o encontro e a conexão das pessoas com a Arte e com a literatura infantil.*

A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, e os diferentes profissionais são produtores de subjetividades singulares e constituem-se de maneira relevante na vida das crianças que frequentam aquele espaço. Desse modo, neste primeiro tópico da construção da informação, buscamos ressaltar as relações estabelecidas entre o grupo de participantes de pesquisa e o espaço físico da biblioteca que configuradas subjetivamente caracterizam um dos aspectos de valor na configuração da subjetividade social expressa no espaço social do local estudado.

### **5.1.2 2º Tópico Temático: “Existem outras formas de fazer a educação acontecer.” Processos configuracionais relacionados ao trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade**

Segundo Mitjáns Martínez e González Rey (2017, p. 88) a subjetividade social “se dá por sistemas subjetivos sociais que se articulam e se desdobram de formas diversas nos diferentes espaços da ação social das pessoas”. Para tanto, compreender a subjetividade social do espaço da biblioteca exigiu entender as produções simbólico-emocionais das participantes de pesquisa em relação ao trabalho pedagógico voltado para a educação de crianças.

Durante os primeiros contatos com as participantes de pesquisa, chamou atenção o carinho e cuidado que expressavam quando se referiam ao projeto. Expressões como “é bom demais trabalhar com esse projeto” “sou apaixonada pela escolinha” eram corriqueiras. A partir dessas expressões, considerei importante buscar entender como o projeto da Escolinha de Criatividade estava configurado subjetivamente pelas profissionais daquele espaço social. Para iniciar a construção interpretativa deste tópico temático apresento brevemente a historicidade e os processos culturais que participam da configuração subjetiva social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

A Escolinha de Criatividade surgiu a partir movimentos de Escolinhas de Arte do Brasil. Ao todo foram 132 em todo território nacional, e todas se constituíram como espaços de educação não formal e suas atividades estavam voltadas para as vivências em Artes e suas diferentes linguagens (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

Ricardo e Martins relatam que a Biblioteca da 104/304 Sul foi inaugurada, em plena ditadura, em novembro de 1969. Desde o início a biblioteca “abrigou a Escolinha de Criatividade, onde eram oferecidas atividades de Artes às crianças da comunidade” (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo). As concepções do trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade estavam em consonância com os preceitos de educação integral de Anísio Teixeira, como consta no Plano Educacional para a nova capital e também estava alicerçada no Movimento Escolinhas de Arte liderado por Augusto Rodrigues. “As percepções visuais e as práticas oriundas do movimento modernista deram forma à cidade, propondo, em linhas gerais nas áreas das artes, a livre criação, a experimentação e, na área de educação, o desenvolvimento integral do indivíduo”. (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

A proposição de unicidade do espaço da Biblioteca Infantil com o trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade verifica-se em documentos manuscritos resguardados pelo Museu da Educação do Distrito Federal (MUDE).

A biblioteca infantil 104/304 sul funciona como centro de arte, cultura, informação e recreação, atendendo às necessidades e interesses das crianças, auxiliando a escola e a comunidade na grande tarefa de educar. Dentre os seus serviços de atividades, destaca-se a Escolinha de arte que a integra (BIBLIOTECA INFANTIL, MANUSCRITO nº 1, 1972, p. 1). (Análise documental)

Esse trecho do manuscrito retrata que, desde a sua gênese, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade organizou um trabalho integrado voltado para o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família e da escola por meio da arte e da cultura. Percebe-se também neste pequeno trecho, que desde o princípio, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade favorece vivências centradas na aprendizagem criativa e desenvolvimento colaborativo com foco nas relações interpessoais e culturais.

A participação no projeto Escolinha de Criatividade é facultativa por se tratar de um espaço de educação não formal. Quanto a isso, Ricardo e Martins (2022, [s.p.], no prelo) esclarecem:

É preciso reiterar que, do ponto de vista pedagógico, educação não-formal corresponde à formação propiciada fora das instituições regulares de ensino, sem vinculação aos currículos escolares. Contudo, não é sinônimo de atividade aleatória, sem compromisso ou responsabilidade com os processos efetivos de aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade apresenta na Proposta Pedagógica a sua intencionalidade educativa fundamentada em ações significativas para as crianças por meio da arte, dispensando fragmentações de conteúdos e de aprendizagens.

Esta Instituição promove uma dinâmica pedagógica particular, num misto de escola/biblioteca e estudantes/usuários, onde os ambientes se integram e pessoas interagem numa simbiose necessária e produtiva para a sua proposta pedagógica (DISTRITO FEDERAL, 2020. p. 18). (Análise documental)

Os trechos de análise documental da Proposta Pedagógica e do documento manuscrito da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade possibilitam conjecturar que desde o início se dedica aos processos educativos para as infâncias, valoriza e respeita o processo criador das crianças, as suas expressões, a forma como utilizam os materiais, seus desejos e interesses. E para evidenciar os processos complexos, amplos que a criança vivencia por meio da experimentação em Artes, a Escolinha de Criatividade renunciou às padronizações e formatações comuns na educação formal. Essas informações apresentam a potencialidade do documento e sinalizam que a concepção integrada do espaço da Biblioteca Infantil com o projeto Escolinha de Criatividade, desde a sua inauguração, indicam que a produção de sentidos subjetivos ligados à integralidade, à indissociabilidade e à unicidade podem ter se constituído como parte da subjetividade social.

Na Proposta Pedagógica da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, há um tópico intitulado "Historicidade do Planejamento Pedagógico" destinado exclusivamente às questões pedagógicas da Escolinha de Criatividade. Nesse tópico consta uma descrição detalhada da organização dos tempos e dos espaços, conforme trecho a seguir:

Com vistas ao desenvolvimento pleno do estudante e de seus potenciais criativos, o planejamento do programa curricular do projeto Escolinha de Criatividade contempla, em especial, quatro intervenções pedagógicas, que se sucedem, em limites de espaço e tempo, na seguinte ordem: hora do conto, aula de artes, o salão de leitura e a escolha de títulos. A proposta é a conexão dos conteúdos, segundo a qual a hora do conto contextualiza a aula de artes, momento em que estudantes são convidados a se expressar e

retratar histórias, artistas e vivências por meio de uma grande diversidade de linguagens e práticas artísticas. Por fim, os estudantes são convidados ao salão de leitura, onde apreciam as obras, deliciam-se com gibis, brincam com livros e seguem para a escolha de até três títulos para empréstimo. (DISTRITO FEDERAL, 2020. p. 18). (Análise documental)

A partir desse trecho fica notório que as ações pedagógicas e culturais da vida cotidiana da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade propiciam momentos de compartilhamento e inscrevem-se, singularmente, a partir do modo de ser e de fazer das pessoas. Portanto, indica *que o trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade constitui um espaço social atrativo, e vai ao encontro dos interesses e necessidades das crianças.*

É sabido que o ser criança é atravessado por várias questões culturais, políticas, sociais e econômicas, existindo dessa forma, modos distintos de vivenciar as infâncias. A educação, especialmente com crianças, se insere nesta complexidade, e para sua efetivação, é preciso valorização e organização de processualidades. Isso porque o processo de construção de conhecimento de mundo da criança se constitui nas relações que ela estabelece com as pessoas em diversos espaços físicos e sociais. “Para elas não há separações e divisões, são os adultos que o fazem porque assim o aprenderam” (BARBOSA, 2009, p. 49).

As vivências no cotidiano da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, são organizadas em uma perspectiva contínua e recursiva conforme evidências na Proposta Pedagógica, e envolvem artes, brincadeiras e literatura e protagonismo infantil. As quatro principais ações da Escolinha de Criatividade constam no referencial teórico da PP e compreendem: 1) a hora do conto, 2) a aula de artes, 3) o salão de leitura; e, 4) a escolha de títulos literários para empréstimo. As referidas ações do projeto são distintas, porém complementares e interdependentes, demandam planejamento e organização dos tempos e espaços para viabilizar às crianças, por meio do acesso à literatura infantil e das vivências em artes, o desenvolvimento da criatividade (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Quanto às vivências no espaço da biblioteca, apresento o depoimento da professora Ana que atua na Biblioteca Infantil desde 2014 e que, quando criança, estudou na Escolinha de Criatividade. A fala e as expressões de Ana foram captadas em outubro de 2021, quando a participante apresentou o projeto pedagógico da Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade, na I Jornada de Boas práticas das Bibliotecas Escolares e Escolares-Comunitárias da Rede Pública de Ensino do Distrito

Federal, via canal oficial do YouTube da Gerência de Políticas de Leituras e Tecnologias da SEEDF.

**Ana:** “Bom, eu quero agradecer primeiramente pela oportunidade de poder compartilhar esse projeto. Eu vou ser inclusive, testemunha como ex-aluna desse projeto porque eu estudei nessa Escolinha de Criatividade quando eu tinha os meus oito anos de idade, na década de 70 ainda. É uma grande alegria falar de um cantinho mágico, especial e encantador que a nossa capital pode oferecer pra comunidade, né?” (Observação participante)

Ana, ao falar dessa experiência de infância na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, expressa em apresentação oral e expressão corporal, especialmente no olhar, profunda alegria e gratidão. Ela se sente filha da Escolinha de Criatividade, tem orgulho de ter participado do projeto na sua infância e refere-se a esse período da sua vida com alegria e nostalgia, expressando sentimentos pessoais que nutre pelo espaço educativo. Para Ana, falar do projeto remete as suas memórias de infância e a partir de suas vivências, defende a permanência da Escolinha de Criatividade, pois é um projeto em que ela acredita.

Sentir-se bem no seu atual espaço de trabalho, para Ana, vai além de gostar do que faz, pois para ela trabalhar naquele local compõe e expressa configurações subjetivas individuais, de modo singular a partir, de suas vivências neste espaço social. Em outras palavras, o conjunto de informações trazidas por Ana permitiu construções interessantes, que trouxeram novas inteligibilidades sobre como a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade está configurada para ela. Ana viveu muitas experiências significativas que favoreceram a geração de sentidos subjetivos, que emergem em novas configurações a cada momento vivido. Mesmo com novas disposições sociais, Ana mantém certa estabilidade quanto ao afeto que sente pelo trabalho pedagógico realizado na biblioteca. Essas expressões são sentidos subjetivos que emergem configurados como alegria, segurança e bem-estar.

O grau de envolvimento afetivo de Ana em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido pela Escolinha de Criatividade permitiu elaborar o indicador: *As configurações subjetivas profissionais de Ana expressam que suas vivências no espaço da biblioteca foram possivelmente singularizadas por sentidos subjetivos de apreço, carinho e satisfação emocional.*

Cora, Janaína e Cecília por meio do instrumento complemento de frases expressaram:



**"A Biblioteca Infantil/Escolinha de Criatividade para mim é..."**

**Cora:** lugar de convite para descobertas, trocas e aprendizagens.

**Janaína:** um lugar mágico, onde as possibilidades se expandem

**Cecília:** lugar de potência, liberdade de expressão, acesso a novos mundos, pulsão artística, alegria, lugar de reflexão.

(Complemento de frases-presencial)

O conjunto de informações expressos por Cora, Janaína e Cecília é significativo por evidenciar o trabalho desenvolvido na biblioteca e por dialogar com a expressão de Ana: "É uma grande alegria falar de um cantinho mágico, especial e encantador que a nossa capital pode oferecer pra comunidade, né?" Essas expressões nos levam à compreensão de que os sentidos subjetivos de Cora, Janaína e Cecília estão relacionados à construção, simultaneamente individual e social, do que é estar naquele espaço educativo, vivenciando a sua proposta educativa junto às crianças. Os termos utilizados por elas, nos remetem a um conjunto de representações e crenças das professoras acerca de um lugar pleno de encantos e possibilidades educativas. Cecília acredita na potência da arte e da imaginação para conhecer mundos distintos. Janaína acredita que as possibilidades educativas podem ser ampliadas e, Cora, entende que o espaço social da biblioteca impulsiona o desenvolvimento e novas aprendizagens a partir das descobertas e dos processos inter-relacionais.

Nesse sentido, as expressões singularizadas de Cora, Janaína e Cecília evidenciam a relevância que compartilham em relação ao trabalho pedagógico para a educação estética de crianças, posto que se concretiza na articulação entre vivências em artes e as relações sociais estabelecidas no processo. "É preciso "educar" os sentidos estéticos, posto que a subjetividade humana não possui desenvolvimento humano espontâneo assegurado, e por isso depende de constante instrução." (FERREIRA, 2020, p. 207).

O alinhamento de informações trazidas pelas três professoras evidencia que o processo de subjetivação é concomitantemente individual e social e expressa componentes do contexto social do qual fazem parte. Pelas expressões das participantes é possível conjecturar que há produções de sentidos subjetivos relacionadas ao êxito, à valorização e à potência do trabalho pedagógico

desenvolvido, revelando consonância com a Proposta Pedagógica da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

A Biblioteca Infantil 104/304 Sul é um lugar que reúne amplos recursos culturais e simbólicos, que atuam diretamente como fio condutor na percepção, na afetividade, no pensar, no lembrar, no imaginar, no agir e no criar a partir de referências históricas e atuais (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 19) (Análise documental).

A tessitura das informações possibilitou a construção de um indicador de que na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade o trabalho pedagógico é subjetivado pelas relações estabelecidas entre as pessoas, favorecendo a produção de diversos sentidos subjetivos, que expressam o modo singular com que cada professora singulariza e valoriza as potencialidades desse projeto educativo.

Na roda de conversa virtual, inspirada pela mediação de leitura, questionei as participantes de pesquisa o que cabe na Biblioteca Infantil.

**Janaína:** Cabe o livro como tecnologia sofisticada e cabe também pessoas em suas diversidades.

**Ana:** Aqui na biblioteca cabe autenticidade, liberdade, espontaneidade, diálogo, conexão, memórias, histórias. Aqui cabe processos.

**Tatiana:** Na biblioteca cabe o corpo, a contemplação, a inspiração. Cabe cultura, literatura infantil e experiências significativas.

(Dinâmica conversacional-Roda de conversa virtual)

Janaína subjetiva o livro como um recurso elaborado e que ganha significado na biblioteca a partir da relação de diversas pessoas com o objeto. Para ela, a diversidade de pessoas cabe neste espaço educativo porque considera a inclusão social importante e os livros, a literatura infantil, se constitui em um vínculo neste processo.

Ana argumenta que, as histórias e as memórias afetivas, cabem no espaço da biblioteca, e em sua expressão, há produções subjetivas de conectividade, verdade e dialogicidade entre os livros e pessoas. Os sentidos subjetivos produzidos por Ana podem estar relacionados as suas configurações subjetivas desde as vivências de sua infância, atrelada às vivências atuais como professora. “A educação, como um projeto coletivo e comunitário, é constituída e implementada através das relações entre as pessoas, e está em constante ação [...]” (BARBOSA, 2009, p. 38-39).

Tatiana, em sua expressão, reverencia o corpo em sua expressividade. Um corpo que naquele espaço tem possibilidades para se inspirar, contemplar, experienciar a cultura por meio da literatura infantil.

É interessante observar que as expressões destas participantes convergiram em produções de sentidos subjetivos de reverência ao livro e à literatura infantil, contemplando a relação das pessoas com esse objeto na biblioteca. Ao refletirem sobre o que cabe nesse espaço físico e social da biblioteca, estas participantes não hesitaram em evidenciar e qualificar o valor do livro, como um objeto cultural central no espaço da biblioteca e como essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da escolinha. Em relação à importância do objeto livro para o desenvolvimento infantil, Ferreira e Farias (2022, p. 39) afirmam: “Desta forma, pode-se dizer que o livro para as crianças é mais que um suporte de texto, é um objeto de mediação do mundo, onde cabem muitas possibilidades de interação e aprendizado”.

Em um outro momento de pesquisa as participantes expressaram o que consideram importante na biblioteca e na escolinha:

**Cora:** livros, cores, afetos e partilha.

**Janaína:** todas as pessoas do mundo, a arte em todas as suas formas.

**Tatiana:** novos olhares sobre o mundo.

**Eva:** criança, livros, liberdade. (Complemento de frases-presencial)

Esse conjunto de informações reforça a proposição anterior em relação ao livro e a sua posição de destaque no espaço da biblioteca e no trabalho da escolinha e como objeto cultural que possibilita às crianças e adultos conhecer o mundo, conhecer a si mesmo e conhecer os outros. “Ainda falando em arte e vínculo existente entre a literatura e as artes visuais, o livro, suporte de toda essa bagagem, é conhecido no mundo literário como o primeiro museu das crianças” (FERREIRA; FARIAS, 2022, p. 45).

Quando a hora do conto ainda acontecia virtualmente, entre o intervalo de uma turma para outra, eu e a professora Janaina costumávamos conversar rapidamente. Em uma dessas ocasiões, a professora com expressão de contentamento e euforia, confessou sua paixão pela literatura infanto-juvenil:

**Janaína:** Ler pra mim é um vício. Eu adoro livros para adolescentes. Sou apaixonada! E as minhas artes preferidas são artes cênicas e literatura. Para mim a leitura é especial, desafiadora, acolhedora, agregadora, inclusiva, diversa.

Janaína expressa singularmente representações que participam de sua configuração subjetiva em relação à literatura. Então, na medida em que as novas gerações, por meio das gerações mais velhas, têm acesso aos objetos da cultura, elas podem produzir subjetivamente (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017; PEDERIVA; COSTA; MELLO, 2017).

Emerge, na fala de Janaína, o valor que ela nutre pelos livros como fonte geradora de sentidos subjetivos ligados ao entusiasmo, preferência e fascínio. A produção de sentidos subjetivos de Janaína está em consonância com o pensamento de Saviani (2020), pois para ele a originalidade, enquanto característica pessoal, pode emergir em situações ou coisas que a pessoa já tenha conhecimento. “Assim, é possível abordar diversas vezes o mesmo assunto, pode-se ler um livro muitas vezes e descobrir cada vez coisas novas” (SAVIANI, 2020, p. 258).

Em diversos instrumentos e situações de pesquisa, o objeto livro ficou bem evidenciado, permitindo conjecturar que as participantes de pesquisa o consideram um recurso fundante no desenvolvimento do trabalho pedagógico com as crianças, ao qual conferem sentidos subjetivos singulares. Para elas, a literatura infantil possibilita às crianças e aos adultos produções subjetivas relacionadas à afetividade, à imaginação e à criatividade. “Isso é, histórias coletivas que, ao serem ouvidas se encontram com as histórias pessoais, alargando os horizontes cognitivos e emocionais através do diálogo, das conversas, da participação e da vida democrática”. (BARBOSA, 2009, p. 13).

As participantes reconhecem e valorizam o livro como um objeto cultural essencial no trabalho educativo de ampliação do repertório literário, criativo, imaginativo e expressivo das crianças. A partir da singularidade das produções subjetivas das participantes, gero o indicador *de que os sentidos subjetivos de valorização e vínculo afetivo com o livro, e com a literatura infantil, estão associados à motivação, ao engajamento profissional para o desenvolvimento do trabalho educativo com crianças.*

As produções subjetivas das participantes em relação ao livro, e à literatura infantil, podem estar articuladas à historicidade da biblioteca, como registrado em documentos manuscritos e na Proposta Pedagógica da instituição:

A biblioteca especializada infantil, funciona ativamente com atividades da escolinha de criatividade. É uma instituição destinada ao leitor porque ela informa, inspira e desperta o desejo da cultura e da criatividade dentro de um

ambiente acolhedor e amigo (Biblioteca Infantil, Documento manuscrito nº3, 1972c, p. 01). (Análise documental)

Destinada a ser, desde sua criação, uma Biblioteca/Escola para acolher a comunidade infantil e juvenil, esta Biblioteca Infantil construiu uma identidade própria, um espaço democrático, onde interagem estudantes, professores, familiares e usuários, atendendo às funções educativas e de formação cultural dos indivíduos. Possui um conceito de biblioteca, que promove vínculo e referências afetivas com o livro, com a cultura e demais objetos de conhecimento. É a biblioteca viva, a escola de cultura, onde o estudante cria e se redescobre na identidade própria de sua imaginação (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 19) (Análise documental).

A análise documental e as expressões das participantes em instrumentos e contextos distintos permitiram a elaboração da hipótese *de que o objeto livro e literatura infantil parece ter se configurado como um suporte histórico-cultural primordial da subjetividade social do espaço. A partir dele se organizam as relações interpessoais e o desenvolvimento do trabalho pedagógico com as crianças.*

Para dar continuidade ao processo construtivo-interpretativo, trago o relato da observação participante no 2º Sarau Literário.

No dia 28 de maio de 2022 aconteceu mais um Sarau Literário com a presença do escritor Alexandre Parente. Houve o lançamento do livro: Paz e Bem com Francisco. O sarau ocorreu dentro da biblioteca. As crianças e suas famílias eram recebidas com abraços, sorrisos e pipoca. Eva, a articuladora da Biblioteca Infantil fez a abertura do evento. Logo em seguida, um amigo do escritor cantou e tocou no violão a música Caderno de Toquinho e outras canções. Alexandre Parente convidou a professora Cida e juntos fizeram a leitura da história de Francisco. Após a leitura, o autor se colocou à disposição para que as crianças ficassem à vontade para fazerem perguntas curiosas e tirarem dúvidas. Esse foi o ponto alto do sarau. Muitas crianças manifestaram interesse em fazer perguntas sobre a história, sobre a vida do autor. Quantos livros você já escreveu? Qual o seu livro preferido? Você pensava em ser escritor quando criança? Você começou a escrever histórias com quantos anos? Qual a sua idade? Você tem outra profissão? O autor respondeu todas as perguntas com entusiasmo e bom humor. O que mais chamou atenção no Sarau Literário foi o fato das crianças conhecerem as histórias do autor, relatarem histórias do seu cotidiano associando às histórias lidas, e citarem com frequência a professora Janaína como a responsável por contar as histórias de Alexandre na hora do conto. As perguntas que as crianças fizeram eram relevantes, pertinentes e interessantes. Um dos momentos mais engraçados foi quando uma criança perguntou sobre a profissão do escritor. Alexandre respondeu que além de escrever, ele também é agrônomo. E como se eu fosse o médico das plantas. A criança imediatamente questionou: Então eu quero saber, e essa planta aqui, está saudável? Todos caíram na risada, inclusive Alexandre que começou a analisar a planta. Após a conversa sobre livros, obras e vida do autor foi aberta a sessão de fotos e autógrafos com direito a suco, bolo e pão de queijo. (Observação participante-presencial)

A observação participante permitiu visualizar o interesse das pessoas presentes no sarau pela literatura infantil e a relação de intimidade que as crianças demonstraram pelas histórias do autor. As crianças mostraram-se à vontade e tiveram a oportunidade de apresentar com segurança e desenvoltura seus posicionamentos críticos e questionamentos pertinentes ao autor. O clima no sarau presencial foi

alegre, intimista e acolhedor. A informalidade do momento dos autógrafos ouviu expressões: “Isso aqui é um sonho”, “Eu amo essa biblioteca”, “eu já estudei aqui”. É muito bom estar aqui”. “Meus filhos amam vir pra cá.” O clima na fila de autógrafos era descontraído, a integração entre as pessoas e animação dos diálogos estabelecidos foram aspectos observados no sarau.

O valor simbólico desses momentos de encontros se articula ao espaço-tempo que esse grupo de pessoas, em suas relações, dedicam-se às artes, à literatura e ao protagonismo infantil. As pessoas que frequentam a Biblioteca Infantil têm acesso à arte, à cultura, e nessa constituição subjetiva social, são produtoras culturais, concomitantemente constituem aquele espaço, e por ele são constituídas.

Os diálogos, as expressões das participantes, a análise documental e a observação participante permitiram conjecturar que a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se converteram ao longo do tempo como um espaço-tempo privilegiado que oportuniza o encontro entre a arte, a cultura, e as crianças e adolescentes de diferentes faixas etárias, bebês, crianças, adultos e idosos que se encontram para ler, ouvir e contar histórias.

A fluidez com que ocorreu o momento de perguntas para o autor, a articulação e a coerência, e a segurança das crianças revelam muito sobre a importância do trabalho educativo desenvolvido pela Escolinha de Criatividade na configuração da subjetividade social. Conforme Friedmann (2020), é um privilégio atuar, enquanto educadores, em espaços não formais ou em situações com menos exigências curriculares porque se configura na oportunidade de poder escutar e conhecer necessidades pontuais das crianças que participam de suas propostas.

No complemento de frases ao serem tensionadas “Nesse espaço educativo, eu sinto...” as participantes expressaram:

**Cora:** alegria, acolhimento e possibilidades de autoconhecimento.

**Janaina:** alegria, satisfação, esperança na educação.

**Tatiana:** aflorar saberes a partir da experiência.

**Eva:** que existem outras formas de fazer a educação acontecer.

**Cecília:** aconchego, vontade de criar, alegria, entusiasmo.

(Complemento de frases-presencial)

As relações sociais estabelecidas no espaço social da biblioteca estão orientadas à alegria, ao respeito e valorização do processo educativo desenvolvido pela Escolinha de Criatividade. O potencial do projeto, torna esse ambiente favorável ao desenvolvimento para todos os envolvidos.

No processo de interpretação desse conjunto de expressões foi possível compreender que as participantes produzem sentidos subjetivos de valorização do espaço da biblioteca e do projeto Escolinha de Criatividade, além de reconhecerem a singularidade e as possibilidades do projeto pedagógico orientado ao acolhimento às infâncias, e suas diversidades, por meio da arte e da literatura infantil. Os sentidos subjetivos produzidos na relação das participantes com o espaço físico e social da biblioteca podem ser considerados um indicador de que são favorecedores do envolvimento, e engajamento profissional, a partir do valor dado ao projeto Escolinha de Criatividade.

Em referência ao valor dado ao projeto Escolinha de Criatividade, apareceram também nas seguintes expressões:

**Nesse espaço educativo, eu percebo...**

**Cora:** a mudança no bem-estar de quem frequenta.

**Tatiana:** a importância da arte no desenvolvimento de cada um.

**Eva:** pertencimento. Prazer em fazer parte.

**Cecília:** que poderiam existir mais espaços como a biblioteca e a escolinha em outros pontos da cidade para que mais crianças tenham acesso. A biblioteca é lugar de desenvolvimento da autonomia, complementa o trabalho que é desenvolvido pelas unidades escolares.

(Complemento de frases-presencial)

Para dar ênfase ao valor dado ao trabalho da Escolinha de Criatividade, apresento o relato de Eva, que frequentemente recebe muitos professores, escritores e artistas na biblioteca:

**Eva:** Outro dia a gente também recebeu uma professora, que trabalha no IBRAM. Ela vai vir fazer uma palestra aqui pra gente aqui. Ela foi aluna da escolinha e falou também que fez muita diferença na vida dela. Então a gente recebe aqui jornalistas, professores, artistas. Essa vivência aqui, contribuiu para a profissão dela (Dinâmica conversacional-presencial)

Segue um relato da observação participante do dia em que a professora mencionada por Eva foi à biblioteca contar histórias para as crianças:

Em uma das observações participantes na modalidade presencial houve a contação de história do livro “O buriti na praça de Brasília” de Mariana dos Anjos. Mariana durante a história caracterizava-se de buriti. A história do buriti foi contada em parceria com o bonequeiro Gabriel, de 16 anos, que acrescentava vida e voz aos novos personagens durante a contação. Mariana depois de contar a história nos relatou que foi estudante da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, dos 9 aos 12 anos de idade e é encantada pelo trabalho pedagógico. Hoje ela é escritora, e educadora ambiental, trabalha no IBRAM e é bibliotecária. Ao fim da apresentação da história de Mariana dos Anjos, uma senhora, vizinha da biblioteca, aproximou-se, comprou um livro e pediu autógrafa para a autora e, também expressou que é fã desse espaço porque os filhos e os netos dela já estudaram aqui.

**Depoimento de uma moradora da quadra:** Eu amo essa biblioteca. Meus filhos e netos estudaram aqui. Meu neto já tem 17 anos! Essa biblioteca é maravilhosa! (Momento informal-presencial).

O alinhamento das informações, tendo em vista o relato de Eva, a observação participante e o depoimento da vizinha da biblioteca permitem conjecturar que a valorização do trabalho desenvolvido na Escolinha de Criatividade decorre das relações, e inter-relações, elaboradas historicamente a partir de depoimentos, visitas e parcerias revelando processos de desenvolvimento humano. A organização do espaço social educativo na perspectiva de humanização parece ser favorecedora de produções subjetivas, associadas ao êxito e reconhecimento social. E podem estar configuradas na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Para Saviani, o processo de humanização decorre de um amplo processo formativo no qual a educação, especialmente na infância, deve ter centralidade.

Portanto, é pela mediação dos adultos num tempo surpreendentemente muito curto a criança se apropria das forças essenciais humanas objetivadas pela humanidade tornando-se assim, um ser revestido das características humanas incorporadas à sociedade na qual ela nasceu (SAVIANI, 2020, p. 248).

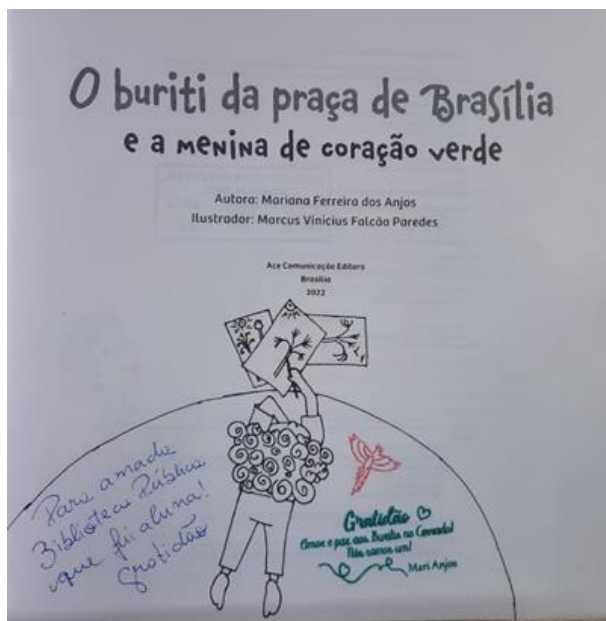
As considerações de Saviani em relação ao processo de desenvolvimento na infância são interessantes, mas focam somente na mediação do adulto, como se somente os fatores externos participassem desse processo constitutivo. As subjetivações elaboradas pela criança no seu processo de desenvolvimento, para a Teoria da Subjetividade, também participam recursivamente (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 149).

A centralidade do processo de humanização aparece evidenciada pela expressão da professora, e parece se configurar em sentidos subjetivos de valorização, respeito e demonstração de gratidão pelo trabalho da Escolinha de



Criatividade e se converte em parceria com a Biblioteca Infantil. A seguir, temos algumas imagens bem representativas:

Foto 15 - O buriti da praça de Brasília



Fonte: acervo da autora

Foto 16 - A menina do Coração Verde



11 curtidas

**marianadosanjos** A menina do Coração verde passou por aqui e levou monte de amigos pra conhecer a Biblioteca infantil da Asa sul! Gratidão turminha! Gratidão Biblioteca pela por plantar a sementinha da leitura criativa em mim desde a infância 🌞 Vida

Fonte: @marianadosanjos- Instagram

A fotografia apresentada, mesmo em formato digital, faz um resgate imagético de um momento vivido por Mariana na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Ela é um recorte de uma experiência cultural vivenciada individual e coletivamente naquele espaço físico e naquele tempo histórico. “[...] compreender o espaço geográfico como fruto de processos vivenciais é dar-se conta de que as crianças não estão apenas vivendo esses espaços, cruzando por eles, mas constantemente modificando-os, numa dimensão que também é temporal” (LOPES, 2018, p. 69-70).

Quando criança, Mariana vivenciou o espaço da biblioteca por meio da Escolinha de Criatividade e fez questão de voltar ao lugar para agradecer, proporcionando às crianças de hoje a vivência que foi significativa para ela, nas circunstâncias de sua infância. A experiência de Mariana é relevante porque ilustra o que ela vivenciou na biblioteca no passado e dialoga com a sua vivência atual, pois...

Os sentidos subjetivos que se organizam numa configuração subjetiva sempre expressam outras configurações subjetivas de eventos relações e

processos que têm sido relevantes em uma experiência de vida e que não apenas aparecem em uma experiência concreta atual, mas estão presentes simultaneamente em outras experiências vividas pelos indivíduos e grupos [...] (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 149).

Barbosa (2009, p. 32), esclarece que “a infância deixa marcas, permanece e habita os seres humanos ao longo de toda a vida.” Para a autora a infância tem suas especificidades e se manifesta com intensidade, é uma presença autêntica, um jeito único de ser e estar no mundo. “Como uma reserva de sonhos, de descobertas, de tristezas, de encanto e entusiasmos” (BARBOSA, 2009, p. 32).

Mariana, tendo em vista, o seu jeito singular de ser e estar no mundo, a partir da frequência à Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade produziu sentidos subjetivos que se mantiveram estáveis ao longo de sua vida apesar de outras experiências e relações educativas. Ela apresenta em sua configuração subjetiva entusiasmo e encantamento acerca da forte ligação e importância que atribui àquele espaço educativo.

Após a contação de histórias e do depoimento de Mariana a articuladora Eva exclamou com entusiasmo: “É interessante ver o quanto que as crianças aqui se desenvolvem.” A expressão entusiasmada de Eva revela alegria e valorização pelo trabalho pedagógico historicamente desenvolvido para, e com as crianças, naquele espaço social.

Esse processo histórico é corroborado por documentos da análise documental, indicando a articulação desses textos norteadores com a forma como as ações se efetivam neste espaço educativo.

No caso específico do projeto desenvolvido na Biblioteca da 104/304 sul, vinculado ao Governo do Distrito Federal, ressalta-se a sua longevidade. Quase meio século depois, tendo atravessado diferentes projetos políticos para a cultura e a educação, o espaço prossegue propiciando experimentação artística, numa aproximação desejável entre o exercício da leitura de textos escritos e a criação no âmbito das visualidades e outras linguagens (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

Essas situações, na tessitura das informações, suscitam a construção de um indicador de que *a Biblioteca Infantil não apenas reconhece os diversos atores sociais (famílias, professores, escritores e artistas) no processo de desenvolvimento das crianças, como valoriza os estudantes egressos da Escolinha de Criatividade. Nessa perspectiva, o encontro entre crianças de ontem e de crianças de hoje e essa configuração pode ser constituinte da subjetividade social da biblioteca.*

Quanto aos estabelecimentos de educação para as infâncias, Barbosa (2009, p. 28) propõe que “sejam espaços para a produção de culturas infantis, de processos de construção de conhecimentos em situações de interação e inserção das crianças nas práticas sociais e linguagens de sua cultura [...]”.

O processo de construção interpretativa deste tópico evidenciou que a Biblioteca Infantil é uma instituição que dialoga com as proposições de Barbosa (2009), promovendo as culturas infantis e processos relacionais nas condições de cultura. Ou seja, a experiência da biblioteca vem se consolidando ao longo do tempo, trazendo benefícios para as crianças e contribui para a educação realizada nas escolas e pelas famílias.

Nessa perspectiva, a interpretação das informações demonstrou que na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, as pessoas que fazem parte desse contexto, acreditam que existe um outro jeito de fazer a educação acontecer e oportunizou levantar a hipótese:

*Na configuração da subjetividade social Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade há um comprometimento coletivo, reflexivo e crítico em relação ao trabalho de nutrição estética desenvolvido nesse espaço educativo, constituindo-se historicamente numa fonte de sentidos subjetivos vinculados à inovação, à criatividade, à responsabilidade e ao respeito à infância em suas diversidades e processos.*

**5.1.3 3º Tópico Temático: “Na Biblioteca infantil cabe todas as pessoas do mundo, a arte em todas as suas formas.” A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade como um espaço educativo relevante para a comunidade e favorecedor de interações sociais entre diferentes gerações;**

A Biblioteca Infantil, as famílias, diferentes profissionais e a comunidade são importantes na vida das crianças, produtoras de cultura e de subjetividades. Partindo desse pressuposto, neste tópico busco evidenciar os diferentes atores sociais que se expressam neste espaço relacional, bem como o conceito de intergeracionalidade nesta construção interpretativa, pois “as relações intergeracionais estão presentes desde o princípio da humanidade” (ANJOS; LIMA; SILVA, 2021, p. 56) e se referem às relações estabelecidas entre pessoas de diferentes gerações e que se estabelecem em contextos diversos (ANJOS; LIMA; SILVA, 2021).

A infância, para Barbosa (2009, p. 25), é uma das categorias geracionais mais recentes. A autora acredita que embora as configurações infantis sejam distintas das configurações dos adultos há pontos de conexão. “As crianças são criativas, sonhadoras e inventivas como muitos adultos e também estão imersas em problemas e dúvidas como todas as pessoas” (BARBOSA, 2009, p. 25).

Considerando o espaço relacional e os diversos atores sociais desse contexto, é importante salientar que a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, como outras instituições, é constituída por singularidades de um sistema configuracional único em que se expressam os processos mais significativos da organização as relações e inter-relações estabelecidas, assim como o desenvolvimento do trabalho pedagógico e de outras ações desenvolvidas (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). No entanto, “[...] nenhuma forma institucionalizada da sociedade expressa práticas, normas e modos de ação que sejam alheios a outros processos da subjetividade social” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 89).

Embora as configurações subjetivas sociais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade sejam únicas e diferenciadas em relação a outras bibliotecas e a outros espaços educativos na cidade de Brasília, elas também expressam sentidos subjetivos relacionados à subjetividade social da sociedade como um todo. Temos como exemplo, a pandemia, um fenômeno social mundial que alterou as configurações subjetivas sociais da biblioteca, assim como em outros espaços educativos. O trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade, em certa medida, foi afetado devido à impossibilidade de vivenciar no espaço físico da Biblioteca Infantil ações e inter-relações presenciais. Ainda não há como mensurar com precisão os impactos que a pandemia ocasionou ao desenvolvimento de trabalhos pedagógicos voltados para as crianças. Por essa razão é urgente a necessidade de considerar a sugestão de (PAEL, 2022, p. 2) e “[...] pensarmos na necessidade de criar novas rotinas e cidades que acolham seus habitantes e convidem as crianças a brincar em seus espaços públicos”

Pensando em acolher comunidade e as famílias das crianças da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, no início do ano letivo de 2022, o grupo de profissionais planejou e se organizou institucionalmente, para o 1º Sarau Literário presencial. O momento cultural ocorreu no dia 29/04/2022, às 19 horas, na área externa da biblioteca. A escolha coletiva pelo lado externo do espaço da biblioteca, se deu em observância às normas técnicas de eventos presenciais e favoreceu a

ocupação do espaço público da cidade, assim como as brincadeiras das crianças ao ar livre.

Para que o sarau pudesse ocorrer a contento, a área externa da biblioteca foi toda decorada com temas de palhaçaria. Iluminação, bancos e tapetinhos também foram providenciados e fizeram parte da preparação para o evento. O que mais me chamou atenção neste primeiro evento presencial foi a quantidade de pessoas, o que expressou o envolvimento e participação ativa das famílias das crianças e da comunidade. Nesse primeiro Sarau Literário presencial, ficou evidenciado o envolvimento de pessoas de diferentes faixas etárias. Muitas famílias com bebês, crianças, adolescentes, adultos e idosos. Até os pets participaram deste momento. As pessoas eram simpáticas umas com as outras, sorriam e se cumprimentavam carinhosamente.

Este primeiro evento cultural de 2022 contou com a presença do projeto de Artes do Trevo com o Cine Fusca e com o palhaço Tревolino. A articuladora da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade realizou a abertura do evento com as seguintes palavras:

**Eva:** Esse é um momento de alegria, de celebrar a volta do presencial depois de dois anos de pandemia. Nada melhor do que trazer um palhaço que é a cara da alegria! (Observação participante-presencial)

O espetáculo foi iniciado com animações de curta metragem projetadas pelo Cine Fusca, com a mediação e interação do palhaço com o público. A apresentação do palhaço contou com a participação ativa das crianças e de seus familiares, rendendo muitas palmas e gargalhadas. As crianças foram recepcionadas com um agarradinho de palhaço feito de papel colorido. Pipoca doce era distribuída para adultos e crianças. Tinha pipoca salgada também e fez muito sucesso. Ela estava sendo estourada na hora. A fila estava grande, mas não vi ninguém reclamando. Alegria, animação e entusiasmo foram a tônica do evento. O Sarau Literário parece ter sido um momento muito importante para a biblioteca, pois marcou de maneira celebrativa o retorno das atividades presenciais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. A expressão de Eva na abertura do sarau demonstrou sentidos subjetivos relacionados à euforia, alegria e ansiedade pela realização desse evento presencial depois de tanto tempo de isolamento social.

Após a abertura, caminhei por toda área externa, mas resolvi parar um pouco perto da fila da pipoca e aproveitei o momento de informalidade para estabelecer diálogos com Eva e Janaína e com a mãe de uma criança de 6 anos da turma B:

**Diálogo com a professora Janaína e com a articuladora Eva:**

**Pesquisadora:** Nossa, quanta gente nesse sarau! O que você está achando?

**Janaína:** Pois, não é? Isto aqui está muito lindo. Olha a energia. A quantidade de pessoas, é uma alegria de estarmos juntos novamente.

**Pesquisadora:** E você, Eva, o que está achando do sarau?

**Eva:** Está sendo um momento muito bonito. Eu não imaginava que teria tanta gente. As pessoas estão felizes. E está sendo muito divertido. Eu ri muito (risos).

Logo depois desse diálogo com Eva e Janaína, a mãe de uma criança de 6 anos da turma B, do projeto Escolinha de Criatividade, que eu só conhecia virtualmente, se aproximou e se referiu ao evento como uma ação necessária depois de tanto tempo isolados.

Oi gente! É bom demais ver vocês assim presencialmente.

Muito bom esse evento, depois de tanto tempo só dentro de casa.

O sarau está lindo! (Momento informal-presencial)

Janaína e Eva, ao se referirem ao evento exaltam o encontro entre as pessoas, a beleza e alegria do momento. As palavras, e a expressão facial de ambas revelam entusiasmo pela intensidade e potência do sarau que marca, de maneira única, o retorno às atividades presenciais na biblioteca. O entusiasmo, a intensidade e a potência do sarau são produções de sentidos subjetivos corroboradas pela fala da mãe da criança. As expressões mencionadas permitem conjecturar que as emoções das pessoas envolvidas neste momento cultural se manifestam na fala alegre, nos sorrisos, nos cumprimentos e na postura corporal mais aberta e amistosa. “[...] na subjetividade elas aparecem nas produções simbólicas pelas quais o ser humano torna-se cultural e através das quais a cultura está em permanente desenvolvimento” (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 21). *As observações participantes vinculadas aos momentos informais com Janaína, Eva e mãe de uma criança possibilitaram sugerir o indicador que o Sarau Literário parece ter sido um momento muito esperado pela comunidade e se constitui um evento de grande valor simbólico-emocional para os envolvidos.*

Em campo tive a oportunidade de acompanhar tanto no ambiente virtual quanto presencialmente o envolvimento e a participação expressiva das famílias e da comunidade brasiliense nas ações da biblioteca. Observei que a presença das famílias das crianças e da comunidade em geral é bem ativa na Biblioteca Infantil. Observei também o empenho do grupo de profissionais para organizar, oportunizar e manter esse envolvimento social.

O momento cultural promovido pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade foi uma ação que mobilizou a comunidade positivamente. Uma conversa com Eva, sobre o retorno presencial, evidencia o valor e a representatividade do primeiro Sarau Literário para a comunidade.

**Pesquisadora: O que foi marcante para você nesse retorno presencial?**

Eva: Eu acho que pra mim, assim, marcante foi o primeiro sarau que a gente fez, que foi lá fora com o Cine Circo, pela dimensão, pela vontade que as pessoas estavam de sair, de se ver. Para mim, tem marcado muito essa nova etapa que a gente está vivendo. Eu achei que foi muito mágico o Sarau. Eu acho que precisava de uma festa desse nível pra marcar essa volta né? (Dinâmica conversacional-presencial)

A expressão de Eva demonstra que a pandemia atravessou muito a vida das pessoas, e um evento organizado pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade estava sendo muito aguardado por quem acompanha o trabalho desenvolvido neste espaço educativo. O Sarau Literário é uma experiência importante para crianças de todas as idades porque amplia o seu repertório relacional e cultural. É um momento que proporciona a construção da identidade individual, e social, além de possibilitar vivências significativas favorecedoras de produção de sentidos subjetivos relacionados ao senso de pertencimento.

As crianças com experiências ampliadas, aprendem a viver e a conhecer um mundo permeado pela pluralidade desde muito cedo. Desse modo, a socialização das crianças se faz com a construção de identidade(s) múltipla(s) e com possibilidades de pertencimento ampliadas (BARBOSA, 2009, p. 14-15).

A expressividade das famílias das crianças, e da comunidade, nas ações culturais e pedagógicas foi especialmente observado nos Saraus Literários, sendo possível a visualização desse momento na imagem abaixo:

Foto 17 – 1º Sarau Literário presencial



Considerando a fotografia como um artefato cultural muito significativo para contar uma história, para reviver momentos e para resgatar memórias, quero dar continuidade ao processo de construção interpretativa deste tópico a partir da foto do *Instagram* da biblioteca por ser muito simbólica e significativa. Esta imagem foi publicada no *Instagram* da biblioteca pela professora Janaína<sup>24</sup>, que estabeleceu o seguinte diálogo comigo dias após o Sarau Literário:

**Pesquisadora:** O que você achou do sarau, Janaína?

**Janaína:** Nossa, eu achei que foi um momento mágico! Eu não sei se você viu, mas eu coloquei uma foto lá no *Instagram* da biblioteca, que uma mãe me enviou pelo *WhatsApp*. Eu achei essa foto perfeita, parece que ela conseguiu captar a magia, a energia do momento (Dinâmica conversacional-presencial).

A professora Janaína manifestou com satisfação e entusiasmo que o Sarau Literário foi muito representativo. Para ela, a foto representou o sarau de maneira muito significativa porque traduziu o sentimento de magia do momento vivenciado coletivamente na biblioteca. A foto enviada por uma das mães via

<sup>24</sup> A professora Janaína prontificou-se para ser a Social Media, responsabilizando-se pelo *Instagram* da biblioteca.



*WhatsApp*, e postada pela professora Janaína, retrata que há uma relação de proximidade da professora com as famílias das crianças e apresenta fatos de uma situação vivida.

O *post* impacta não só pela beleza da imagem, mas pelos vários elementos que o compõem. Na imagem podemos ver uma iluminação que dialoga com o local, com as cores e com as pessoas. O movimento do palhaço gera concentração nas crianças e expectativa nos adultos. É uma atividade educativa e cultural que evocou emocionalidades e se converteu em gratidão das pessoas da biblioteca pela comunidade, como expresso no *post* do Instagram. A publicação trouxe visibilidade para os processos de socialização da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, e demonstrou que há naquele espaço físico e social singularidades que se integram a outros espaços sociais, gerando novas produções de sentidos subjetivos específicos, permitindo “gerar novas inteligibilidades sobre o processo educativo e seus participantes” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 181).

A partir da publicação da foto do Sarau Literário, disponível no Instagram da biblioteca, as famílias e a comunidade também se manifestaram com comentários sobre o evento:

"Nossa.... que maravilhoso! Emocionante.", "Legal demais!!! Aí sim uma biblioteca.", "Uauuuu! Que lindo!" "Foi maravilhoso! Parabéns a todos os envolvidos!!!" "A Biblioteca Infantil sextou com muitas risadas e um clima delicioso!"

Momentos que favorecem a participação das famílias e o envolvimento da comunidade nas programações educativas e culturais promovidas pela biblioteca foram percebidos de maneira positiva pela comunidade nas redes sociais, revelando a existência de um espaço de participação e de vínculo afetivo entre as pessoas que convivem e participam deste espaço social.

A organização de informações expressas no *post* do *Instagram* junto com as expressões de Janaína e Eva, permitem conjecturar que o valor da comunidade nos saraus promovidos pela biblioteca é parte de sua configuração subjetiva social. Ou seja, momentos culturais, como o sarau, promovidos pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, se configuram como uma prática social privilegiada para a comunidade, possibilitando que crianças e adolescentes tenham uma experiência própria de maneira compartilhada com a experiência de adultos. Quanto a isso, Barbosa (2009) afirma que os avanços científicos veem demonstrando que o desenvolvimento das crianças é impulsionado pelas interações sociais, desde a mais

tenra idade. “[...] como também evidenciam a relevância da interlocução com as linguagens simbólicas das famílias, do professor e das demais crianças” (BARBOSA, 2009, p. 31).

*A interpretação das informações pode indicar que o valor da arte e da cultura nas vivências institucionais é uma produção elaborada por diversos atores sociais, responsáveis pelas crianças, favorecendo a produção de sentidos subjetivos relativos à confiança, envolvimento e participação ativa da comunidade como constituintes da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.*

Outra questão que chamou a atenção na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é a possibilidade de estreitamento de vínculos que atravessam gerações. Em relação a isso, lembro a fala de Janaína:

**Janaína:** Muitas vezes eu estou fazendo a contação, aqui do lado de fora da escolinha e passam uns moradores mais velhinhos dessas quadras aqui, caminhando. Eles fazem questão de parar, de cumprimentar e dizer: “esse espaço aqui foi maravilhoso na vida dos meus filhos.” Tem uns que falam: “meu filho virou escritor”, “meu filho virou designer,” “minha filha é artista plástica.” Várias vezes já aconteceu isso aqui. Sem exagero, sério.

**Pesquisadora:** Eu me lembro que uma vez você comentou comigo que os pais das crianças também estudaram aqui?

**Janaína:** Isso. Os pais das crianças estudaram aqui e trazem os filhos para estudar. Ana mesmo é uma, ela é nossa professora, a filha também estudou aqui e a Ana estudou aqui quando era mais nova. A gente tem muito caso parecido com esse (Dinâmica conversacional-presencial).

O relato de Janaína traz depoimentos de moradores idosos que vivem próximo à biblioteca, demonstram a conexão estabelecida com aquele espaço tem relação com a questão física, transversalizada por emocionalidades históricas e culturais. A expressão “este espaço aqui foi maravilhoso na vida dos meus filhos” pode indicar que a biblioteca é bem vista e querida pela comunidade devido às vivências dos filhos quando crianças. Além disso, há um reconhecimento deste espaço social educativo em associação à profissão exercida pelos filhos atualmente.

As ações do projeto podem trazer benefícios à criança, mas não se restringem a ela, transcendendo essas experiências entre as diferentes gerações familiares. A validação positiva expressa no relato de Janaína diz muito sobre quão significativo este lugar foi, e continua, sendo na vida dessas pessoas. Essa característica é reconhecida e evidenciada no artigo de Ricardo e Martins (2022, no prelo). “Sua longevidade bem como sua presença vívida na memória de alunos egressos, de

quantas gerações, são indicadores incontestes da qualidade das aprendizagens ali propiciadas.”

Uma situação que nos permite fortalecer o indicador do valor do projeto Escolinha de Criatividade para as crianças que tiveram a oportunidade de vivenciá-lo foi ilustrado em uma dinâmica conversacional. Depois do retorno presencial, perguntei a Ana quais os sentimentos dela em relação ao espaço da biblioteca. Ela recordou momentos vivenciados na Biblioteca Infantil em sua infância, e destacou:

**Ana:** É uma mistura de sentimentos que eu tenho porque eu tenho uma mistura de experiências com esse espaço. Eu tenho uma memória infantil muito prazerosa de muito amor, de muito carinho, muito afeto pelo espaço e por todas as vivências que tive lá, junto com a professora Zezé na época. Minha mãe também era professora na escolinha (Dinâmica conversacional-presencial).

As expressões de Ana caracterizam-se por sua autenticidade ao se referir ao espaço da Biblioteca Infantil e ao projeto da Escolinha de Criatividade trazendo sua história e suas memórias afetivas quando criança, para apresentar o seu atual local de trabalho. A sua experiência como estudante se diferencia de sua experiência como profissional, mas há uma convergência de sentimentos positivos dominantes em sua fala e expressão facial. O que permite conjecturar que há, para Ana, uma relação afetiva com a Biblioteca Infantil e com o projeto Escolinha de Criatividade, pois quando Ana se refere ao projeto vivenciado em sua infância no espaço da biblioteca, há a emergência de sentidos subjetivos ligados à saudade, ao entusiasmo, ao prazer e à gratidão.

Ana quando criança se sentiu à vontade, confortável, acolhida e segura para se desenvolver naquele espaço e quanto a isso, menciona a professora Zezé que, também é reconhecida no artigo de Ricardo e Martins (2022, no prelo): “O nome da arte-educadora e artista Zezé, como Maria José Costa Sousa é chamada entre amigos e alunos, vincula-se a essa história, porquanto tenha sido ela a mentora do projeto, atuando à sua frente por longo período.”

Atualmente, a professora Ana, se sente filha da Escolinha de Criatividade e também trouxe sua filha para o projeto. Ana produziu sentidos subjetivos que emergem no sentimento de orgulho em fazer parte do projeto que se configuraram subjetivamente em sua atuação profissional. As expressões de Ana dialogam com Lopes (2018, p. 59), para o autor: “Espaçostempos” herdado das gerações anteriores, prenhos de um passado, mas também do momento atual, de forma que a

coetaneidade entre os povos e as localidades garantem a nossa condição histórica do humano, mas também geográfica.

Diante do depoimento de Ana e Janaína é possível conjecturar que o espaço da Biblioteca Infantil, articulado à historicidade do projeto Escolinha de Criatividade, são facilitadores de relações e inter-relações entre gerações como valor na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Outro momento interessante da observação participante, ilustra bem a importância do projeto Escolinha de Criatividade para diversas gerações.

O 3º Sarau Literário online de 2021 contou com a participação de Patrícia Berg (arte-educadora e contadora de histórias). Uma das histórias contadas por Patrícia Berg foi “Casas Coloridas” de Alessandra Roscoe. A autora de “Casas Coloridas” e de diversos outros títulos de literatura infantil estava no sarau e em determinado momento foi convidada a falar também. Ao abrir o microfone no Google Meet, Alessandra contou que quando criança morava na 104 sul, pertinho da Biblioteca Infantil e participou do projeto Escolinha de Criatividade. Ela expressou nostálgica: “Foi ali que eu comecei a alimentar o meu imaginário. É muito afetiva a minha relação com aquele espaço.” (Observação participante).

A expressão de Alessandra Roscoe dialoga com a expressão de Ana em relação à memória e à afetividade a partir de suas experiências de infância vivenciadas no espaço da biblioteca. Alessandra quando afirma: “Foi ali que eu comecei a alimentar o meu imaginário” ressalta que as vivências de sua infância, oportunizadas pela proposta da Escolinha de Criatividade, impulsionaram o desenvolvimento de seu potencial criativo e imaginativo e por isso tem carinho pelo espaço da biblioteca como destacado por Ricardo e Martins (2022, no prelo): “Muitas gerações tiveram, ali, parte importante de sua formação sensível, integrando sua atuação como sujeitos sociais, políticos e agentes de cultura.”

Ana, também em sua expressão, apresenta memórias positivas em relação às vivências e aos vínculos estabelecidos com a professora Zezé, evidenciando sentidos subjetivos relacionados ao prazer de fazer parte, ao apreço e afeição pelas pessoas e situações vivenciadas. “[...] o processo de constituição e desenvolvimento da subjetividade não responde a processos lineares nem imediatos” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 146), pois nessa perspectiva, a partir das informações apresentadas por Ana e do relato de Alessandra Roscoe, *gero o indicador de que as vivências em artes possibilitadas pelo projeto Escolinha de Criatividade, podem ser abrangentes e reverberam para além das infâncias, constituindo-se como parte significativa da subjetividade social.*

O relato de infância de Alessandra Roscoe ilustra os argumentos de Mitjáns Martínez e González Rey, (2017). Para eles, os sentidos subjetivos produzidos durante uma ação ou situação atual, podem se constituir em fontes de desenvolvimento muito mais tarde, uma vez que “[...] ao se articularem com outros sentidos subjetivos e se configuram como unidades subjetivas de desenvolvimento” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 146-147).

Eva relata que em sua atuação como articuladora do espaço da biblioteca, observa a presença frequente de avós com as crianças.

**Eva:** Aqui é interessante também porque é uma biblioteca infantil, mas a gente atende muitos avós porque são eles que trazem as crianças pra cá.

Teve uma avó que já estudou aqui quando criança e olha o que ela me disse: “Eu amo essa biblioteca. Mudou a minha vida. Minha filha é professora também estudou aqui e agora eu estou aqui, procurando livro para o meu neto que um dia vai estudar aqui também”. É muito comum ouvir esse tipo de depoimento aqui. Direto acontece. (Dinâmica conversacional)

Quando Eva expressa que é comum as pessoas virem até a biblioteca para expressarem as suas vivências nesse espaço, com orgulho, paixão e gratidão, interpreto que, quem teve a oportunidade de vivenciar o projeto da Escolinha de Criatividade têm boas recordações e deseja que esse projeto permaneça para ser vivenciado por futuras gerações, o que torna o relato da avó relevante.

As configurações subjetivas organizam fatos históricos e atuais que se comunicam dialogicamente e nos projetam ao futuro em uma unidade dinâmica “[...] o que faz que a temporalidade, como dimensão de sentido subjetivo, tenha um caráter fortemente imaginário em nossas vidas, fato que a diferencia das temporalidades cronológicas dos tempos vividos” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 63).

As observações participantes, os momentos informais e as dinâmicas conversacionais possibilitaram a geração de informações da construção interpretativa contemplando a questão das interações sociais entre pessoas de diferentes faixas etárias. Pensando em ampliar olhares em relação às questões intergeracionais na Biblioteca Infantil, conversei com Eva acerca da importância da biblioteca e do projeto para a comunidade:

**Pesquisadora:** O que você considera interessante para a comunidade no espaço da biblioteca?

**Eva:** Eu acho este lugar muito mágico, sabe? A escolinha funciona aqui há quase 53 anos e toda vez que passa alguém que já foi aluno ou que o filho estudou, eles fazem questão de vir até a gente, de conversar, de lembrar quem era. Até o vigia que trabalha aqui sempre deixa as portas abertas no final de semana. Ele falou pra mim que adora, porque sempre aparece alguém aqui pra falar que estudou aqui e que fez muita diferença na vida deles. Esses dias mesmo veio uma avó conversar comigo e dizer que a filha dela estudou aqui na escolinha. A filha dela agora é professora e fez diferença a filha ter estudado aqui. Ela me disse que a neta dela agora frequenta aqui também. E essas pessoas que passaram por aqui, ou como alunos ou com usuários da biblioteca, todos eles falam que fez muita diferença esse espaço pra eles.

Eva observa com atenção o reconhecimento social que a biblioteca tem perante a comunidade. A magia, a qual Eva se refere, parece ter relação com a conexão que as pessoas têm com a biblioteca e que perpassa diferentes gerações. A comunidade sente-se mobilizada pelo trabalho pedagógico desenvolvido na biblioteca e faz questão de sinalizar por meio de seus depoimentos. A expressão “fez diferença a filha ter estudado aqui” pode indicar que os processos de desenvolvimento humano foram potencializados pelo trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade.

Os diversos relatos trazem à tona a questão da intergeracionalidade, conceito definido por Cantinho (2018, p. 36), como “o peso das interações sociais entre indivíduos de idades distintas.” Essas interações fortalecem diversos grupos sociais pela troca contínua de saberes e experiências. Cantinho ainda esclarece que “a intergeracionalidade é um princípio que promove a igualdade entre gerações, possibilita a mudança de mentalidades e favorece a cidadania, que deve ser facilitadora da inclusão, da solidariedade social e do bem-estar das pessoas” (CANTINHO, 2018, p. 35)

Os depoimentos são factíveis para construir o indicador de que o espaço físico da biblioteca pode ser favorecedor de emergência de processos relacionais positivos consolidados ao longo do tempo e em diferentes configurações geracionais.

Compartilho abaixo uma imagem que *expressa* as interrelações entre gerações:

Foto 18 – Literatura e intergeracionalidade



Fonte: acervo da autora

Essa imagem foi obtida em uma observação participante. A criança chegou muito empolgada para ver os livros. Ela saltitava diante de tantas opções de escolha e decidiu que queria ler vários títulos literários. O avô pacientemente leu todos os livros que ela tirou da prateleira. A dialogicidade do momento ia se ampliando à medida que as leituras das histórias iam acontecendo. O momento capturado pelas lentes do celular, captou as possibilidades de interação de pessoas de diferentes idades no espaço da biblioteca. A imagem é relevante, porque de maneira concreta dialoga com as colocações de Eva, e com o que Cantinho escreve sobre intergeracionalidade:

Deste modo, a intergeracionalidade representa o peso das interações sociais entre indivíduos de idades distintas, sendo que estas promovem ainda, a saúde mental dos indivíduos idosos possibilitando-lhes bem-estar psicológico, ou seja, através da intergeracionalidade promove-se a transmissão de experiências de vida, valores e princípios, permitindo, ainda, o desenvolvimento do potencial humano (CANTINHO, 2018, p. 36)

Ressalto que a criança protagonizou o momento de leitura com a participação e colaboração do avô, que se colocou emocionalmente disponível. Lopes (2018, p. 51), acredita que a autoria infantil é uma característica importante dos seres humanos porque “[...] reconfigura os processos historicamente pensados, possibilitando a criação, a invenção do novo.” Essas possibilidades inter-relacionais são oportunidades para ampliação dos repertórios culturais para a todas as pessoas envolvidas no processo. “O encontro entre gerações, crianças e adultos, é

extremamente importante para o movimento histórico e cultural que congrega tanto a transmissão da tradição como a projeção de novidades” (BARBOSA, 2009, p. 26).

A leitura, as vivências em artes, assim como outras atividades humanas não partem do pressuposto inatista, são constituídas por processos aprendidos com parceiros mais experientes, sejam elas crianças de mais idade, adultos e idosos.

Esse cenário inter-relacional e intergeracional acolhe distintos interesses em torno de um objetivo comum: o desenvolvimento humano. [...] a Educação vai além da sua forma institucionalizada, escola e universidade, e atenta-se aos processos não formais e informais de aprendizagem; a atenção da educação não fica restrita a infância e juventude, mas inclui todas as faixas etárias, também a vida adulta e idosa [...]” (CACHIONI, 2021, p. 18).

Por meio das relações, e inter-relações, as crianças aprendem muito sobre a cultura e estes momentos são propícios para ampliar as possibilidades e repertórios infantis. Mas vale salientar que a relação entre idosos e crianças pode trazer longevidade às pessoas mais velhas e contribuir com o conhecimento de mundo das crianças. “As novas gerações, ao nascerem, encontram uma história da humanidade presentificada nos espaços erguidos na superfície terrestre” (LOPES, 2018, p. 50). Portanto, espaços que favoreçam vivências com foco na força da cultura com diferentes faixas etárias, potencializam trocas de experiências favoráveis a todos.

A subjetividade social da biblioteca não é externa à ação e aos processos imediatos de relação entre pessoas de idades distintas, ela está configurada subjetivamente tanto nas configurações subjetivas dos cenários em que a ação acontece, quanto nas configurações subjetivas individuais do avô e da neta que se caracterizam por singularidades no momento de participação da ação social (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017).

A análise documental comprovou que a prática social de leitura entre diferentes configurações geracionais é recorrente:

A idade dos usuários inclui crianças desde os primeiros anos de vida, estudantes em processo de alfabetização e usuários já alfabetizados das mais diversas idades que chegam a este espaço público, sozinhos ou acompanhados por amigos, pais, avós, tios ou cuidadores (DISTRITO FEDERAL, 2020, p 22-23) (Análise documental)

A relação afetiva que as pessoas constantemente demonstram pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, permite conjecturar que são produções históricas e



culturais configuradas de forma intergeracional. As emoções e o valor simbólico desse espaço social são autogeradoras, diferenciadas e singulares, e constituem os processos da subjetividade social. Essas ideias possibilitam construir o indicador de *que, possivelmente, o espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade favorece processos relacionais entre pessoas de idades distintas constituindo-se como uma das expressões da subjetividade social. Possibilita e favorece processos relacionais em que há, ao mesmo tempo, transmissão de tradição e a produção de novidades, constituindo-se como uma das expressões da subjetividade social.*

Para Pederiva, Costa e Mello (2017), por meio das relações entre pessoas de diferentes gerações, as novas gerações têm a oportunidade de vivenciar os processos de humanização. Nesta perspectiva, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, pela sua historicidade, buscou estratégias e formas de favorecer uma educação intergeracional. “Dessa forma, cada nova geração tem como possibilidade ir além da geração anterior e esse movimento constitui a história humana” (PEDERIVA; COSTA; MELLO, 2017, p. 14). Esse movimento, nesse espaço educativo, foi importante e continua sendo porque fortaleceu laços emocionais e evidenciou aliados às crianças, “como grupo específico, com pouco reconhecimento e poder social [...]” (BARBOSA, 2009, p. 26).

Sintetizando, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade ocupou e continua ocupando, um importante lugar na sociedade para divulgar a produção e cultura infantil. Ou seja, é um espaço educativo constituído por pessoas com compromisso ético, estético e político, que têm em vista a garantia das especificidades das infâncias em diálogo com outras faixas etárias na cidade de Brasília.

As crianças não nascem com a consciência de si. O conhecimento sobre si mesmo se manifestará através da imitação e da oposição frente ao outro, como possibilidade de se afirmar como alguém distinto. Assim, os modos como uma sociedade define o que é importante para seus adultos e jovens também define os modos como pretende que as crianças vivam as suas infâncias. (BARBOSA, 2009, p. 26).

Neste terceiro tópico temático, a seguinte hipótese pode ser construída: *A complexidade das inter-relações de adultos, idosos e crianças entrelaça-se no espaço da Biblioteca Infantil por meio de vivências estéticas e (re)produções culturais, e se converte em um espaço profícuo para educação intergeracional, sendo uma das expressões da sua subjetividade social.*

## **5.2 Eixo 2 – Entre livros e artes há uma portaria. Processos configuracionais da relação entre a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a Secretaria de Educação do Distrito Federal, tendo em vista a portaria nº380/2018**

O segundo eixo temático desta construção interpretativa intitulado “Entre livros e artes há uma portaria,” consiste em dar continuidade a abertura de novas zonas de inteligibilidade sobre as subjetividades e especificidades relacionadas à experiência educativa de uma biblioteca escolar-comunitária na cidade de Brasília com foco no projeto Escolinha de Criatividade, iniciada no primeiro eixo: “Uma biblioteca com asas...”

A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, em uma perspectiva de unicidade e como parte de um sistema educacional institucional da SEEDF, tem seu trabalho pedagógico norteado por diversas questões legais que orientam a sua proposta educativa. Entretanto, as escolhas educativas, a organização dos espaços, o uso de materiais, a disposição dos livros, a temática dos projetos, são cotidianamente mobilizadas por concepções, valores, motivações, relações, emoções que subjetivamente configuram o desenvolvimento do trabalho na Escolinha de Criatividade.

A singularidade do trabalho pedagógico desenvolvido na Escolinha de Criatividade é uma produção subjetiva construída coletivamente por crianças e adultos que convivem, e vivenciam experiências diversas, no espaço físico e relacional da Biblioteca Infantil. Desse modo, podemos afirmar que a proposta educativa não é algo pronto e estático, mas fruto de produções coletivas contínua e historicamente elaboradas.

Uma proposta educativa é composta por produções subjetivas singulares e se relaciona recursivamente com a subjetividade social mais ampla (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). Dessa forma, buscamos neste eixo, salientar as relações estabelecidas entre a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, a SEEDF e a comunidade, tendo em vista a Portaria 380 de 23 de novembro de 2018. Essa temática surgiu com mais força, após o retorno presencial.

Em uma das primeiras observações participantes, uma professora conversando com as colegas sobre a dificuldade de se conseguir profissionais para trabalhar na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, exclamou com tom de indignação: “Tudo por causa da portaria 380”. A expressão verbal e não verbal de

aborrecimento e preocupação da professora com a Portaria nº380 articulada com a expressão de concordância das demais professoras com a fala da colega, intrigou-me e suscitou a necessidade de conhecer a referida normatização, bem como a necessidade de compreender quais as suas implicações para o trabalho pedagógico desenvolvido na biblioteca. Esse conjunto inicial de expressões sinalizou que a Portaria nº 380/2018 possivelmente tensiona a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Desse modo, a identificação de configurações subjetivas mais estáveis ou não, que constituem a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade possibilitam compreender fatores favorecedores para a emergência de sujeitos na luta pela proteção e preservação do projeto Escolinha de Criatividade na relação tensional entre a unidade e a SEEDF.

Isso posto, a intenção deste eixo consiste, portanto, em apresentar a portaria 380/2018 e as formas que participa das práticas educativas na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade via produções da subjetividade social do grupo de profissionais. As informações do campo de pesquisa, artigos acerca da Portaria 380/2018 e sobre o trabalho da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, bem como as regulamentações previstas na norma apresentam subsídios que reunidos permitiram compreender processos subjetivos com base nos princípios da Epistemologia Qualitativa. Com o processo construtivo-interpretativo é possível construir inteligibilidade em relação aos aspectos históricos e culturais que sustentam a existência do projeto Escolinha de Criatividade na Biblioteca Infantil.

Desse modo, é relevante compreender os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas geradas pelas profissionais que atuam no projeto Escolinha de Criatividade, assim como os possíveis processos de resistências vivenciados frente a proposição da SEEDF nos documentos normativos de funcionamento da bibliotecas escolares-comunitárias do Distrito Federal.

Para favorecer o entendimento do processo construtivo-interpretativo, deste segundo eixo, apresento os dois tópicos temáticos que o compõe:

**5.2.1 1º Tópico Temático: “Eu acho que ficou claro essa visão de biblioteca como um depósito de livros e pessoas”. Produções subjetivas sobre as implicações da Portaria em relação à modulação profissional<sup>25</sup> na biblioteca**

O primeiro tópico temático, deste eixo interpretativo, será iniciado pelas disposições da Portaria nº 380/2018 e, em seguida, as informações do campo de pesquisa articuladas com as produções subjetivas das participantes sobre as implicações da Portaria em relação à modulação profissional na biblioteca serão evidenciadas.

Como um espaço público, escolar-comunitário, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é mantida e coordenada pelo Estado, mais especificamente pela Secretaria de Educação do Distrito Federal. Há, portanto, uma rede complexa de relações internas e externas à biblioteca que envolve gestores, professoras, assistentes administrativos que interatuam com as instâncias regionais e centrais para cumprimento de determinações legais e políticas. Ou seja, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, assim como as demais instituições educativas do Distrito Federal “é apenas um dos componentes de um Sistema Educacional mais amplo que envolve diferentes instâncias possuidoras de dimensões pedagógicas, burocráticas, administrativas, legais, orçamentárias e organizacionais” (ROSSATO; MARTINS; MITJÁNS MARTINEZ, 2014, p. 43).

A Portaria nº 380/2018 apresenta as dimensões legais e burocráticas e foi elaborada com o intuito de caracterizar os espaços e regulamentar a atuação dos profissionais da educação no âmbito das bibliotecas escolares e das bibliotecas escolares-comunitárias. Conforme o Art. 7º a biblioteca escolar-comunitária é um espaço de aprendizagem e de memória, de caráter socioeducativo e patrimonial, posto que atende à comunidade em geral, aos estudantes e aos profissionais da educação.

No parágrafo único da Portaria nº 380/2018, a função da biblioteca escola-comunitária é contribuir para a melhoria do processo educativo e crescimento intelectual da comunidade, favorecendo, por meio de seu acervo, a ampliação do conhecimento, a socialização de informações, a preservação e difusão da cultura e

---

<sup>25</sup> O termo modulação profissional, na Secretaria de Educação, refere-se à organização de carga horária e ao direcionamento de profissionais nas instituições educativas da rede para a atuação durante o ano letivo.

promoção do lazer para o fortalecimento da cidadania, numa perspectiva de educação patrimonial.

Como já mencionado, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é regida por Leis, portarias e instrumentos externos que estabelecem o atendimento e funcionamento desse espaço. É um espaço educativo que faz parte de uma estrutura complexa da SEEDF e essa complexidade muitas vezes “se expressa em decisões políticas configuradoras de estratégias para a resolução de problemas específicos, ou seja, políticas públicas cuja decisões são impostas pela legislação dos níveis de decisão federal, estadual, municipal ou distrital” (ROSSATO; MARTINS; MITJÁNS MARTINEZ, 2014, p. 44)

Desse modo, os profissionais que atuam nas bibliotecas do Distrito Federal fazem parte de uma estrutura estatal e prestam serviços públicos no qual existe um controle hierárquico. A complexidade das deliberações políticas expressas em diversas instâncias centrais repercute na esfera local. A maneira como os atores sociais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade lidam com as deliberações da instância central e as estratégias escolhidas para a resolução de problemas são expressões subjetivas que podem indicar aspectos da subjetividade social deste grupo profissional.

Com base no disposto pela Portaria nº 380/2018, é possível afirmar que a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul cumpre suas prerrogativas ao atender a comunidade em geral, por ser um espaço de aprendizagem, de memória e de educação patrimonial. E, segundo o relatório geral de atividades da Biblioteca Infantil, seu acervo com mais de 6.600 livros de literatura infantil fomenta políticas públicas do livro e da leitura, preservando e ampliando a produção intelectual, histórica e cultural constituída coletivamente.

No entanto, é interessante destacar, que para além de um espaço destinado à difusão de políticas do livro e da leitura, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se destaca por desenvolver, desde 1969, um trabalho pedagógico materializado no projeto Escolinha de Criatividade, cuja ênfase está voltada para as infâncias e para as vivências em artes.

Quanto à historicidade e indissociabilidade entre a Biblioteca Infantil e a Escolinha de Criatividade Ricardo e Martins (2022, no prelo), salientam que desde o início a Biblioteca Infantil da 104/304 Sul abrigou a Escolinha de Criatividade, onde eram oferecidas atividades de artes às crianças.

Acompanhava, em seu ideário e estratégias, o Movimento Escolinhas de Arte do Brasil, e, respirando os mesmos ares instauradores, estabelecia-se ali, uma relação simbiótica entre a biblioteca e a escolinha. (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

O processo de constituição cultural e histórica da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade por si só é composto por muitas especificidades, pois exerce simultaneamente a função de biblioteca e de um espaço de educação não formal para crianças. É uma biblioteca moderna, complexa e multidimensional. Seu diferencial está em seu público, as crianças de 06 a 14 anos e em seu projeto pedagógico.

Diante do exposto, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade historicamente envida esforços para cumprir sua função social e contribuir significativamente para a melhoria do processo educativo e crescimento intelectual da comunidade com ênfase às infâncias a partir do desenvolvimento do projeto Escolinha de Criatividade. Por meio de seu acervo de literatura infantil, de diversas ações pedagógicas e culturais como o projeto Escolinha de Criatividade, Exposição de arte infantil e os Saraus Literários, a Biblioteca Infantil busca favorecer a ampliação do conhecimento de crianças e de suas famílias, a socialização, a preservação e difusão da cultura e promoção do lazer para o fortalecimento da cidadania, numa perspectiva de educação patrimonial.

Partindo do pressuposto que a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é um espaço social organizado historicamente nas condições de cultura (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017), chama atenção o fato de a Portaria não mencionar no documento, que se trata de uma biblioteca que atende ao público infantil. Na Portaria nº380/2018 consta somente a seguinte especificação: VII - Biblioteca Escolar-Comunitária 104/304 Sul do Plano Piloto e Cruzeiro - 990170220000.

Em relação à alteração do nome da biblioteca, a professora Cora comenta em tom de desapontamento: “Foi nessa Portaria que mudaram o nome da biblioteca e colocaram comunitária somente”.

Algo muito próximo do conteúdo expresso por Cora foi também exposto por Eva em uma produção escrita.

**Eva:** A Biblioteca Infantil possui o projeto Escolinha de Criatividade voltado para crianças. A Portaria 380/2018 ignorou o perfil da Biblioteca Infantil, sua história, (são 53 anos!), sua identidade. A Biblioteca Infantil e a Escolinha de Criatividade são únicas no DF e tudo isso não foi considerado. Foi uma Portaria, que me parece, colocou todas as bibliotecas da Secretaria de Educação como se fossem iguais, o que não é verdade. Cada uma tem sua especificidade. Ignorar isso é ignorar a história da biblioteca e também da própria cidade

de Brasília. (Instrumento-Produção textual: A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a Portaria nº380/2018).

**Eva:** O próprio nome da biblioteca foi alterado na portaria. (Instrumento-Produção textual: A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a Portaria nº380/2018).

É interessante observar que para Eva o nome de uma instituição é carregado de significados, tem uma história. Para Cora e Eva, o nome “Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul” é muito expressivo e é constitutivo da identidade da biblioteca. E, a partir dessa mudança da nomenclatura ambas produziram singularmente, sentidos subjetivos de descontentamento e decepção.

A supressão da palavra “infantil” e a omissão do termo “Escolinha de Criatividade”, dando ênfase à palavra “comunitária” na Portaria nº 380/2018 gerou produções subjetivas de indignação e desconforto, segundo as expressões de Cora e Eva.

Desconsiderar as especificidades das infâncias numa sociedade adultocêntrica como a nossa é uma prática naturalizada, talvez por isso, não mencionar a palavra infantil na especificação da biblioteca na Portaria nº 380/2018 seja algo que não cause, *a priori*, estranheza ou questionamentos. Mas, por outro lado, essa omissão de nomenclatura pode ser um indicativo relevante de sentidos subjetivos, subjetivamente constitutivos no processo de elaboração da Portaria “[...] os sentidos subjetivos têm distintas formas de organização e de processualidade, estando em relação constante e simultânea com as subjetividades individuais e sociais” (GONZÁLEZ REY, 2010).

Para Friedmann (2020), o adultocentrismo ocorre quando os adultos tomam decisões por e para as crianças, mas o fazem normalmente, sem consultá-las. A autora considera que as crianças têm conhecimentos próprios e estes devem ser conhecidos pelos adultos, pois a expressão das crianças, em suas singularidades, pode auxiliar os adultos a repensar suas propostas.

A alteração de nomenclatura supracitada, evidenciada pela expressão da professora Cora em articulação com o texto escrito por Eva, confirma que as especificidades e singularidades da biblioteca foram desconsideradas.

Essas informações são qualitativamente significativas e nos auxiliam na construção do indicador de *que um dos primeiros desdobramentos da Portaria nº 380/2018 diz respeito à produção de sentidos subjetivos de insatisfação e*

*descontentamento no grupo de profissionais devido a omissão da identidade do projeto e ao público atendido no documento.*

O trecho do artigo acerca da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, a seguir não cita explicitamente a Portaria, mas se refere a ela porque é a regulamentação mais atualizada:

A última informação dada aos profissionais vinculados à Escolinha, em 2019, determinava que, para atuarem ali, deveriam pertencer às chamadas “carreiras extintas” (carreiras que se extinguíram no quadro de cargos da Secretaria de Educação, mas os profissionais, sendo concursados, têm direito a permanecer na instituição independentemente de quais sejam) ou fossem “readaptados” (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

Os sentimentos e os posicionamentos de Ana e Eva em relação à Portaria 380 versam sobre o desconhecimento e desconsideração, conforme trechos a seguir:

**Ana:** Meu sentimento em relação à Portaria é que ela foi construída por pessoas que desconhecem a importância e a história do projeto de Escolinha de Criatividade. Então, esta Portaria certamente foi feita por pessoas que desconhecem tudo isso, né? Infelizmente. Conhecem bem da biblioteca, da estrutura de bibliotecas, mas desconhecem a importância da Escolinha de Criatividade (Entrevista-virtual).

Em um momento conversacional, a coordenadora e articuladora atual do espaço da biblioteca menciona a portaria e expõe suas preocupações.

**Eva:** Uma questão que me preocupa aqui na biblioteca é a burocracia. Em 2018, saiu uma portaria caracterizando a biblioteca somente como espaço administrativo. Essa portaria também regulamenta a lotação de professores que deve ser feita somente por readaptados e dificulta a vinda de professores de arte, por exemplo, pois aqui não há lotação definitiva resultando em um déficit para atender a demanda (Dinâmica conversacional-presencial).

A fala da articuladora Eva, acompanhada de sua expressão, de preocupação evidencia em primeiro lugar o temor que o projeto Escolinha de Criatividade chegue ao fim. E segundo lugar, revela o receio que permeia as relações profissionais no âmbito da biblioteca devido ao não direcionamento de profissionais, em pleno exercício, pela Secretaria de Educação, para dar continuidade ao trabalho pedagógico.

A expressão facial de tristeza e pesar, junto com a fala de Eva, atrelada à informação consistente de Ana quanto ao incômodo que a Portaria 380 gerou no trabalho pedagógico desenvolvido na Escolinha de Criatividade indica, *produções subjetivas relacionadas à frustração com os trâmites administrativos na SEEDF e ao*



*medo relacionado com a possibilidade do fim do projeto devido à dificuldade de composição do quadro profissional para atender às crianças.*

Em entrevista, a articuladora Eva, esclareceu como atualmente está configurada a modulação profissional da Biblioteca Infantil e o atendimento da Escolinha de Criatividade:

**Pesquisadora:** Como atualmente está configurada a modulação profissional da biblioteca?

**Eva:** Atualmente são 3 professoras readaptadas, que não podem assumir o projeto. Eu na articulação, uma professora na mediação de leitura que ficará conosco até julho, duas professoras de artes e uma professora de 20 horas. Mas o projeto Escolinha de Criatividade precisa de 4 professores de 40 horas, 2 para as aulas de artes e 2 para a leitura, para atender 10 turmas de 6 a 14 anos. Outra coisa, aqui na biblioteca não temos bibliotecário, mesmo a Portaria dizendo que temos direito. (Entrevista-presencial).

Mas, a questão da modulação profissional é algo que trouxe preocupações também para a gestão anterior, conforme expressão de Ruth (articuladora até início de 2020):

**Ruth:** O que a gente solicita são profissionais para poder atuar naquele espaço, e que tenha os direitos como professor. E são quatro, vai mesmo onerar a secretaria? (Dinâmica conversacional).

Ana, em entrevista expõe sua opinião quanto às implicações da Portaria para o desenvolvimento do trabalho pedagógico:

**Pesquisadora:** Para você, quais são as principais implicações da Portaria nº 380/2018?

**Ana:** Bom, as implicações da Portaria, como eu disse antes, é que ela desconsidera a existência do projeto da escolinha de criatividade, ela diminui, inclusive, a possibilidade das ações da Escolinha de Criatividade, enfraquece completamente a Escolinha de Criatividade, então essas são as implicações principais. A Portaria foi feita por pessoas vinculadas a um trabalho com biblioteca. Mas desconhecem, certamente, a história do Movimento das Escolinhas de Arte do Brasil, né? Que surgiu dentro da biblioteca Castro Alves no Rio de Janeiro e essa Escolinha de Criatividade funciona na biblioteca por conta, por influência desse movimento maior, de Escolinhas de Arte do Brasil que é um movimento riquíssimo, importantíssimo. (Entrevista-virtual).

É notório, pelas expressões das participantes, que o texto da Portaria nº 380/2018 desconsiderou as especificidades da proposta pedagógica desenvolvida há mais de 50 anos na Biblioteca Infantil por meio do projeto Escolinha de Criatividade. O diferencial da Biblioteca Infantil é o projeto Escolinha de Criatividade. Sendo assim, a Biblioteca Infantil se caracteriza pela existência do projeto Escolinha de Criatividade e vice-versa. O fato de que as singularidades, e o diferencial da biblioteca não terem sido levados em consideração no processo de elaboração da Portaria sinaliza como

as questões históricas e culturais são omitidas pelas políticas públicas que envolvem bibliotecas na estrutura organizacional do Governo do Distrito Federal. “Essas políticas, muitas vezes impostas de fora para dentro (ou de cima para baixo), afetam o trabalho cotidiano dos profissionais de educação e de suas relações com os estudantes e suas famílias” (ROSSATO; MARTINS; MITJÁNS MARTINEZ, 2014, p. 43).

Pelas expressões das participantes e alinhamento das informações percebe-se um incômodo recorrente em relação à Portaria, especialmente em relação ao trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade. Segundo as informações, está em situação de vulnerabilidade por não ter docentes suficientes para atender as crianças e dar continuidade ao trabalho idealizado, a partir do Movimento Escolinhas de Arte do Brasil, como bem mencionado por Ana. Diante dessas produções subjetivas pautadas nas incertezas e nas dificuldades de ter um quadro profissional completo, interpreto o indicador: *de que há uma representação social compartilhada acerca da instabilidade que a Portaria gera, emergindo sentidos subjetivos de ansiedade e incômodos no contexto profissional da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.*

Em uma dinâmica conversacional acerca da Portaria nº 380/2018 a professora Cora, que é readaptada, se posiciona:

**Cora:** Eu acredito que essa decisão foi para resolver o problema dos readaptados. O que vamos fazer com as pessoas que se readaptam? Eu acho que ficou claro essa visão de biblioteca como um depósito de livros e pessoas. Então eles quiseram com a Portaria resolver o problema dos readaptados e deram um tiro no pé. Porque a biblioteca como um coração da escolinha, como um centro de formação de leitores no sentido real, no propósito real de uma biblioteca não deve ter essa restrição. Não deve ser um ambiente somente para readaptados. Não é que não possa ter pessoas readaptadas, mas as pessoas têm que ter perfil para trabalhar aqui na biblioteca. (Dinâmica conversacional-presencial)

Está expressamente delimitado na Portaria nº380/2018 que as carências são destinadas para professores readaptados, ou em limitação temporária. A referida determinação é limitante para Cora em muitos sentidos. Ela não acredita que atuação profissional em bibliotecas, especialmente na Biblioteca Infantil, seja exclusividade de quem é readaptado. Cora entende que para trabalhar no projeto Escolinha de Criatividade a pessoa precisa estar em plena atividade laboral e se identificar com crianças, e com o trabalho lá desenvolvido. Em sua fala, Cora, ao mesmo tempo que expressa sentidos subjetivos de indignação com o texto e com os desdobramentos da Portaria nº380/2018, expressa seu reconhecimento e valorização do trabalho pedagógico realizado pela Escolinha de Criatividade.

De maneira explícita, a Portaria tem o objetivo de caracterizar os espaços das bibliotecas do DF e de regulamentar a atuação de profissionais nestes espaços. No entanto, implicitamente, a SEEDF busca solucionar o problema de recolocação profissional dos professores readaptados, ou em limitação temporária. Conforme a colocação de Cora, a Secretaria de Educação na busca por solucionar um problema, criou muitos outros, como por exemplo, o déficit de docentes na modulação profissional da Escolinha. Para ela, os professores readaptados, dentro da Secretaria, têm muitas possibilidades de atuação, inclusive nas bibliotecas, mas não acredita que a exclusividade de atuação profissional nesses espaços seja o melhor caminho.

A questão do perfil profissional, citado por Cora, também aparece delineado no instrumento-complemento de frases.

Na Biblioteca Infantil/Escolinha de Criatividade não cabe...  
quem não gosta da infância. (Cora)

Na expressão de Cora emergiram sentidos subjetivos de frustração e indignação com as imposições da Portaria. Cora, apesar de ser uma professora readaptada, reconhece que não há necessidade de todos os profissionais da biblioteca serem readaptados. Reconhece a capacidade laborativa dos profissionais readaptados, mas sinaliza para a necessidade de profissionais com perfil profissional para lidar com crianças, fazer a mediação de leitura, organizar as vivências em artes. Enfim, desenvolver o projeto da Escolinha de Criatividade.

Os questionamentos de Cora encontram respaldo no artigo de Ricardo e Martins (2022, no prelo, [s.p]): “Portanto, os professores de artes com possibilidade de regência efetiva e de desenvolvimento de trabalhos nessa área não podem mais fazer parte daquele quadro de professores.”

A questão dos professores readaptados reverbera no perfil profissional como sinalizado por Eva em sua produção textual:

Atualmente o projeto contempla crianças de 6 a 14 anos. Dividida em 10 turmas e que vêm à biblioteca duas vezes por semana. O projeto Escolinha de Criatividade oferece atividades de artes e momentos de leitura e por isso, necessita de professores regentes, que não tenham limite de atividades com os alunos e que tenham interesse em trabalhar aqui. Penso que para trabalhar aqui é importante ter perfil para compor o quadro profissional. (Instrumento-Produção textual: A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a Portaria nº380/2018).

A Portaria regula o funcionamento e atendimento das bibliotecas escolares-comunitárias no Distrito Federal. No entanto, é perceptível que suas determinações

foram impostas de cima para baixo e de fora para dentro afetando o trabalho cotidiano e as relações estabelecidas com as crianças e suas famílias. Percebe-se, pela expressão das participantes, que há produções subjetivamente configuradas em relação ao medo e à insegurança que o projeto Escolinha de Criatividade não tenha continuidade. As professoras temem que o projeto termine por ser um projeto pedagógico em uma biblioteca, que demanda profissionais da educação como pedagogas, professores de arte, mas que a Portaria limita, pois, as vagas são expressamente destinadas à profissionais readaptados. A diversidade de informações permite elaborar o indicador de que, *para as diferentes profissionais a portaria foi se configurando subjetivamente na subjetividade social da biblioteca a partir de sentidos subjetivos relacionados ao medo, à angústia e à limitação para desenvolvimento do projeto Escolinha de Criatividade.*

As omissões de singularidades e especificidades da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul pela Portaria nº 380/2018, tal como evidenciado na construção interpretativa, gerou incertezas e desconfortos para diferentes profissionais na organização do trabalho pedagógico. Desse modo, sugiro a hipótese de que *a Portaria nº 380/2018 foi se configurando subjetivamente na subjetividade social da biblioteca, a partir de sentidos subjetivos das diferentes profissionais associados ao medo, à angústia e à limitação frente às dificuldades de composição do quadro profissional para atender às crianças. Esses sentidos subjetivos estão relacionados aos trâmites administrativos na SEEDF que geram instabilidade e frustração diante da negação da identidade e especificidades da Biblioteca Infantil, assim como a possibilidade do fim do projeto Escolinha de Criatividade.*

### **5.2.2 2º Tópico Temático: “Todas as vezes que a comunidade agiu a Escolinha de Criatividade permaneceu”. Processos configuracionais de resistência;**

Neste tópico a ênfase será dada à constituição histórico-cultural da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul em articulação com ações, relações e inter-relações de diferentes atores educativos e da comunidade frente às dificuldades enfrentadas para manutenção do referido projeto educativo.

Ricardo e Martins (2022, [s.p.], no prelo) recuperaram no artigo “Entre livros e artes, uma Escolinha de Criatividade e uma Biblioteca Infantil na 104/304 Sul” a historicidade do projeto Escolinha de Criatividade sua organização e os parâmetros

[...] que caracterizam essa espécie de resiliência de que tem sido portador, desde os primórdios, o que lhe permitiu ser preservado por tanto tempo, a despeito das tantas e profundas mudanças nos cenários político, cultural e educacional ocorridos desde sua instauração.

Nesse resgate histórico chamou a atenção de Ricardo e Martins que, à época, muitas outras escolinhas, baseadas nas concepções de liberdade e acolhimento para a criação artística desde a infância, foram criadas em Brasília. No entanto, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade permaneceu devido à “sua capacidade de adaptação às transformações no decurso do tempo” (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

Meio século depois, tendo atravessado e sobrevivido a diferentes projetos políticos para a cultura e a educação, o espaço prossegue propiciando experimentação artística, numa aproximação desejável entre o exercício da leitura e a criação no âmbito das visualidades e outras linguagens (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

Nesses dois trechos de informação aparecem sinalizações e permitem conjecturar que, historicamente, o projeto Escolinha de Criatividade sofreu muitas pressões externas, mas que resistiu e permaneceu em seu propósito de oferecer às crianças a diversidade de vivências em artes. As autoras qualificam que a longevidade da experiência educativa da Escolinha de Criatividade se deve a sua persistência e resistência desde os primeiros passos do projeto. O início do projeto, em 1969, coincidiu com a ditadura militar e com as expectativas criadas em torno de uma nova cidade, e de possibilidades de uma nova educação. Ou seja, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade foi inaugurada em um momento muito contraditório onde os desejos de uma nova educação contrastava com o silenciamentos e a repressão política.

Para as autoras, a professora Zezé foi uma das grandes responsáveis pela implementação e permanência do projeto, pois ela acreditava firmemente nos processos criativos e imaginativos das crianças e a “[...] escolinha se distanciava da escola formal e do catálogo de técnicas usadas nas artes” (RICARDO; MARTINS, no prelo).

Como o trabalho desenvolvido na Escolinha de Criatividade era voltado para o desenvolvimento da autonomia e da sensibilidade artística das crianças, muitas vezes não estava alinhado com os modelos hegemônicos para a vivência em artes naquela época na SEEDF, no qual era e permanece vinculada.

Seu modo de funcionamento não se enquadrava no sistema formal e acabou gerando uma resistência muito grande no convívio com a estrutura da Secretaria de Educação. (RICARDO; MARTINS, no prelo) (Análise documental)

Ruth, articuladora anterior à Eva, em uma dinâmica conversacional afirmou:

Porque é um pedacinho do Brasil ali, pequenininho, mas é na capital do País, funciona há cinquenta anos, não é só porque funciona, né? Mas porque dá certo! (Dinâmica conversacional-virtual)

A expressão de Ruth, e os trechos da análise documental, sinalizam que o trabalho desenvolvido na Escolinha de Criatividade gerava contraste com os padrões e concepções hegemônicas em relação à prática educativa para crianças, e possibilitam conjecturar que mesmo sendo uma prática muito diferente da educação convencional, manteve seu funcionamento.

Ricardo e Martins esclarecem que, desde 1975, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade tinha embates administrativos e pedagógicos com a Secretaria de Educação, e para retratar esse momento, as autoras, trazem o relato do professor Amorim (2014). Para Escolinha de Criatividade permanecer e não sofrer tantas interferências da Secretaria de Educação, a professora Zezé “se valia da participação da Escolinha, desde o princípio, em concursos internacionais de arte infantil” (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

A participação e a premiação da Escolinha em concursos internacionais de arte infantil geravam reportagens na imprensa da época, dando respaldo e credibilidade ao trabalho pedagógico desenvolvido.

O tempo se fez e a escolinha chegou aos seus 50 anos de existência em 2019 com muitas mudanças e desafios, mas ainda atendendo e sendo apoiada pela comunidade circunvizinha e de outras paragens. Os comerciantes das redondezas da escola, moradores de outras localidades do DF e entorno também matriculam seus filhos na Escolinha (RICARDO; MARTINS, 2022, no [s.p.], prelo).

Essas informações são significativas porque demonstram que a situação conflituosa entre a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e Secretaria de Educação tem um caráter histórico, bem como as estratégias de resistências para a permanência do projeto. A articulação desses fatos pode indicar que a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se constituiu de maneira diferenciada, e estratégica, para lidar com as questões conflituosas na relação com a Secretaria de Educação.

As autoras Ricardo e Martins salientam que o engajamento dos pais e responsáveis é fundamental para a permanência do projeto Escolinha de Criatividade, “pois são eles que mantêm a Escolinha por meio da Associação de Pais e Amigos, inclusive respaldando suas atividades” (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

Com o passar do tempo e o pouco entendimento, por parte da Secretaria de Educação, da importância das atividades desenvolvidas entre Biblioteca Infantil e Escolinha de Criatividade, o trabalho aos poucos foi sendo minado, como no passado, quando se estabeleciam exigências correspondentes às da educação formal para um projeto de educação não-formal (RICARDO; MARTINS, 2022, no [s.p.], prelo).

De acordo com as autoras, ao final da primeira década dos anos 2000 houve outra tentativa de desmonte da Escolinha de Criatividade. Foi retirada, do salário dos professores, a gratificação de regência, sob o argumento de que, como estavam numa biblioteca, desenvolvendo um trabalho de educação não-formal não caberia gratificação.

Essas reiteradas tentativas da Secretaria de Educação em dificultar o trabalho desenvolvido pela Escolinha de Criatividade permitem conjecturar que as questões administrativas, por vezes, se sobrepõem às questões pedagógicas gerando desgastes e situações de conflitos. Como relatado por Eva:

**Eva:** Uma questão que me preocupa aqui na biblioteca é a burocracia. A articuladora anterior tentou transformar a Escolinha de Criatividade em escola de natureza especial na SEEDF, mas não conseguiu. (Dinâmica conversacional)

Essa frase nos remete à situação conflituosa que a articuladora anterior vivenciou ao tentar equalizar as questões administrativas e pedagógicas, circunstâncias em que Eva produziu sentidos subjetivos de angústia, preocupação e decepção.

Com base na informação de Eva, perguntei a Ruth porque ela se mobilizou para tentar transformar a Escolinha de Criatividade em escola de natureza especial:

**Ruth:** Porque a Escolinha de Criatividade é única, porquê é de natureza especial porque vem do Movimento Escolas de Artes do Brasil, é uma revolução educacional que como diz, os antigos parâmetros curriculares, é uma proposta de uma nova educação e com o perfil do currículo, o nosso currículo em movimento. (Entrevista-virtual)

A informação expressa por Ruth é carregada de sentidos subjetivos e pela sua autenticidade e intencionalidade pode indicar, que Ruth nessa situação, para defender o espaço da biblioteca e o trabalho da escolinha elaborou uma alternativa ousada para lidar com as pressões da Secretaria de Educação, assim como a professora Zezé na

década de 70. O sujeito, segundo González Rey (2010, p. 162-163), “define-se, entre outras coisas, pela sua capacidade de construir e de elaborar sua experiência, qualidade essa que lhe permite construir e defender seu espaço subjetivo singular ante as infinitas pressões simbólicas que configuram seus espaços sociais”. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade ao longo de sua experiência, foi capaz de elaborar criativamente estratégias diante das pressões que sofriam para defender a singularidade deste espaço educativo. Desse modo, pela qualidade das informações e da diversidade de expressões, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é definida nesta investigação, como sujeito.

Eventualmente o trabalho pedagógico desenvolvido na Escolinha de Criatividade era questionado, sobretudo, por ser um espaço de educação não formal e talvez por esse motivo, para defender o trabalho pedagógico da escolinha, Ruth se respalda em documentos oficiais de educação formal, como o Currículo em Movimento. “Muitas vezes essas diferenças entre os projetos de ensino causavam ruídos. É possível supor que, em algumas situações, ainda causem” (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).

Atualmente, o ruído entre a Secretaria de Educação e a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade está materializado no texto da Portaria nº 380/2018 que, assim como outros ruídos recorrentes pode indicar *que os sentidos subjetivos de luta, resistência e questionamentos fazem parte da configuração subjetiva social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade*.

As autoras Ricardo e Martins concluem o artigo “Entre livros e artes, uma Escolinha de Criatividade e uma Biblioteca Infantil na 104/304 Sul” afirmando que as vivências em arte têm papel fulcral no processo de desenvolvimento e aprendizagens de crianças, especialmente na faixa etária atendida pela Escolinha de Criatividade. E por esse motivo reiteram e argumentam a necessidade de que as atividades transdisciplinares desenvolvidas na Biblioteca Infantil por meio da Escolinha de Criatividade sejam respaldadas do ponto de vista legal e institucional. Para elas, o respaldo legal e institucional encerraria as instabilidades recorrentes a ameaçar a continuidade de seus trabalhos e asseguraria outras gerações pudessem usufruir “dos processos de aprendizagem ali propiciados, fundamentados nas atividades artísticas pautadas pela liberdade, pela experimentação, mas também pela sensibilidade e diálogo em comunidade” (RICARDO; MARTINS, 2022, [s.p.], no prelo).



Essa premissa de desenvolvimento das sensibilidades e potencialidades estéticas das crianças, e de quem frequenta o espaço da biblioteca ainda se expressa nas produções atuais, como podemos visualizar no complemento de frases:

**Nesse espaço educativo, eu percebo...**

a mudança no bem-estar de quem frequenta. (Cora)

a leitura é especial, desafiadora, acolhedora, agregadora, inclusiva, diversa. (Janaína)

a importância da arte no desenvolvimento de cada um. (Tatiana)

pertencimento. Prazer em fazer parte. (Eva)

que poderiam existir mais espaços como a biblioteca e a escolinha em outros pontos da cidade para que mais crianças tenham acesso. A biblioteca é lugar de desenvolvimento da autonomia, complementa o trabalho que é desenvolvido pelas unidades escolares. (Cecília)

Em relação ao desconhecimento das especificidades da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, Perdigão e Ipolito (2021) afirmam que a Portaria nº 380/2018 traz suas consequências para a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, justamente por desconsiderar as especificidades dessa biblioteca e por funcionar em um prédio tombado. Leis, Portaria e outras regulamentações são importantes dispositivos externos para a organização institucional. No entanto, quando esses marcos regulatórios são elaborados de forma aligeirada da realidade, sem considerar a singularidade dos processos históricos podem gerar desconfortos de difícil solução e produções de sentidos subjetivos de desconfortos na própria Secretaria de Educação.

O fato de a Portaria 380 colocar em risco o projeto Escolinha de Criatividade, mesmo estando em um prédio tombado, foi também ressaltado por Ruth.

**Ruth:** O espaço da biblioteca é um patrimônio tombado, o patrimônio não pode ser tombado se ele não tem uma função social, se não tem uma relevância social, é um patrimônio, Brasília é um patrimônio tombado porque ela é só bonitinha, ela não teve uma relevância social, a nossa biblioteca tem uma relevância educacional, patrimônio imaterial (Dinâmica conversacional-virtual).

A relevância social do espaço da biblioteca e do trabalho da escolinha é valorizado, inclusive, em trabalhos acadêmicos:

A Escolinha oferece à comunidade, atividades extracurriculares de artes visuais, literatura e saraus com dois encontros semanais de duas horas, em turnos contrários aos da escola regular. A escola promove regularmente exposições com os trabalhos produzidos pelas crianças, além de manter um

acervo com algumas obras representativas (OLIVEIRA; XAVIER, 2011, p. 48).

Os autores Oliveira e Xavier são dois jovens pesquisadores da UnB que elaboraram o livro *Brasília X5 - 50 anos de artes visuais em Brasília*. Na obra, enumeram diversos espaços e eventos significativos em Brasília no campo das artes, e identificam a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade como um espaço privilegiado da cidade para a vivência de crianças em artes.

O reconhecimento dos impactos da Portaria nº 380/2018, contrastando com a caracterização de um espaço profícuo para o desenvolvimento integral de crianças na cidade de Brasília, parece gerar revolta e angústia:

**Cora:** Desde 2018 nós sentimos uma ameaça. O projeto é o tempo todo ameaçado. Eu sinto uma tristeza, uma angústia. Então, é um projeto que existe, desde que a biblioteca surgiu. É um projeto consagrado pela comunidade. É um projeto que tem estudos científicos sobre ele, que tem reconhecimento da comunidade do DF, tem o histórico que tem e não tem o reconhecimento dentro da própria Secretaria de Educação. (Dinâmica conversacional)

A frustração, o incômodo e a insatisfação gerados a partir da Portaria nº 380/2018 foi percebida em alguns momentos do cotidiano institucional, de maneira mais intensa, após o pleno retorno ao presencial, em fevereiro de 2022. A fala e expressão de Cora é constituída de uma multiplicidade de sentidos subjetivos da sua história no espaço social que convive.

Cora, para dar vazão à sua indignação, desabafa e deixa claro que esta situação persiste por parte da Secretaria, pois coletivamente já buscaram várias alternativas para sair da situação de vulnerabilidade.

**Cora:** Mas o tanto de tempo que temos de luta para tentar regularizar essa situação de vinda de professores para que o projeto continue. Sempre houve uma omissão e uma má vontade para mim. O projeto pode acabar por omissão. Nunca ninguém quis assinar, estamos fechando a “Escolinha de Criatividade”, a partir de hoje vai ser uma biblioteca. Nenhuma gestão falou isso. O simples fato desse projeto funcionar de maneira provisória caracteriza má vontade política. O Ministério Público já tentou ajudar a gente. A gente já tentou conversar com o IPHAN. A gente já tentou vários caminhos. A gente já tentou transformar em escola de Natureza Especial. (Dinâmica conversacional-presencial)

Ruth, reitera a informação disponibilizada por Cora:

**Ruth:** Então é muito difícil manter se não tiver uma força política, a verdade é essa, o que eu percebo dos anos que eu fui pesquisando e que eu fui vivendo é que sempre houve uma articulação política, um pai, uma pessoa que conhecia o espaço e que foi aluno, que vai lá e fala, gente, tem que manter, mas aí sempre fica provisório, eu falei, vamos parar com esse provisório e vamos tentar fazer uma legislação própria da escolinha, e aí eu não consegui, tentei bastante, tentei de todas as maneiras e a cada dia eu tinha uma ideia diferente, mas nunca consegui. (Dinâmica conversacional-virtual)

Nesse contexto, retratado por Cora e Ruth, a percepção de insegurança, descontentamento e limitações impostas externamente pela Portaria nº 380/218 Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade trouxe desdobramentos para o cotidiano da instituição pesquisada e a necessidade de criação de estratégias de resistência atrelada ao apoio da comunidade, e mesmo depois de diversas tentativas a situação permanece provisória e instável, como sinalizadas por Cora e Ruth em tom desesperançoso. As informações e expressões de Cora e Ruth são relevantes e possibilitam elaborar o indicador de que provavelmente *a falta de reconhecimento por parte da Secretaria de Educação, mesmo tendo reconhecimento acadêmico, histórico e social, configura um sentido subjetivo dominante de mal-estar e revolta na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.*

A Portaria nº 380/2018 parece ser a questão central na dimensão subjetiva de conflito da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, pois expressa limitação imposta externamente, transcende às questões individuais e sociais, bem como nega a singularidade do trabalho realizado neste espaço educativo. Percebe-se que em relação às questões administrativas há uma produção subjetiva social, histórica e cultural voltada a uma convergência de intenções de modo a gerar novas formas de trabalho para se resguardarem pedagogicamente e legalmente, além de se posicionarem frente aos desafios que surgem, ou possam vir a surgir nessa situação. Segundo os relatos, a permanência do projeto só foi possível até o momento devido o apoio irrestrito da comunidade, famílias das crianças, ex-estudantes da escolinha e vizinhos da biblioteca.

Essa questão foi bem evidenciada na fala de Ruth na entrevista:

**Pesquisadora:** Como você percebe a importância o trabalho pedagógico da escolinha de Criatividade?

**Ruth:** O impacto social se revela, essencialmente, pelo sentimento de pertencimento despertado na sua comunidade que dissemina e valoriza a educação e por ela é valorizada. (Entrevista-virtual)

Para Ruth, o sentimento de pertença abre possibilidades para o apoio incondicional da comunidade, que abraça a proposta pedagógica da escolinha pelas vivências significativas em arte educação que ela proporciona.

Os desejos do grupo de profissionais para a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade sinalizaram, no instrumento complemento de frases, uma diversidade de sentidos subjetivos que enfatiza essa interpretação:

**Para esse espaço educativo, eu desejo...**

**Cora:** respeito e reconhecimento por parte da Secretaria de Educação, porque da comunidade já temos.

**Janaína:** abertura ao novo, inclusão, diversidade, vida eterna, diálogo, debate, muitas infâncias, bebês, crianças, adolescentes.

**Tatiana:** a preservação, a continuidade, a resistência.

**Eva:** profissionais que entendam o alcance da arte e da literatura na educação e que pensem a educação como algo livre e prazeroso.

**Cecília:** vida longa, mais integração com a regional de ensino para que siga em frente. E que os pais, mães, amigos da biblioteca continuem apoiando com afinco, como vem acontecendo ao longo destes anos, para que a biblioteca e seu poder, pela transformação através da arte, perdure.

As participantes de pesquisa expressaram a existência de uma força coletiva de resistência para manter o funcionamento da Escolinha de Criatividade porque reconhecem o seu valor pedagógico e sua relevância social para a comunidade, em especial para as crianças.

O alinhamento das informações neste tópico, apontaram para a importância do projeto Escolinha de Criatividade para o desenvolvimento de crianças na cidade de Brasília. No entanto, o trabalho pedagógico historicamente desenvolvido encontrou algumas dificuldades no processo na própria Secretaria de Educação, mas por outro lado, encontrou também respaldo e apoio incondicional da comunidade. Diante dos fatos históricos, das informações e expressões no processo de construção interpretativo proponho a hipótese *de que Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade criou vias alternativas e estratégicas ao longo do tempo em parceria com a comunidade o que possibilitou a continuidade do trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, a comunidade representa de maneira configuracional sentidos subjetivos de força, luta e resistência e é constituinte da subjetividade social deste espaço educativo.*

Os encontros de pesquisa com o grupo de profissionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade foram concluídos em julho de 2022. Contudo, permaneço em contato frequente presencialmente nos saraus e em outros momentos informais, especialmente com a professora Janaína. No próximo tópico, apresento a análise construtivo-interpretativa.

### 5.3 Síntese integrativa do processo de construção da informação

O foco deste tópico é fazer uma análise que integre os indicadores e hipóteses do processo construtivo interpretativo. Para tanto, retomo o objetivo geral desta investigação que consiste em compreender e dar visibilidade as produções e expressões subjetivas que configuram o espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

A Escolinha de Criatividade é um projeto que se organiza em uma biblioteca pública, escolar-comunitária que está localizada na Asa Sul, em uma das asas do Plano Piloto, na cidade de Brasília. Desde a sua gênese, a proposição da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é dar asas à imaginação e à criatividade para as crianças e adolescentes da cidade. Rubem Alves acredita que algumas escolas são gaiolas e outras são asas. Para ele, as escolas gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade parece que já nasceu dominando a arte do voo e desde 1969 não quer desaprender a voar e mesmo lidando com fortes ventos, segue rompendo com lógicas hegemônicas em relação ao funcionamento de bibliotecas e à educação de crianças.

A partir desse contexto, a construção interpretativa permitiu identificar singularidades dos processos da configuração subjetiva constituintes da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Na perspectiva da Teoria da Subjetividade, a expressão da subjetividade se constitui de maneira simultânea nos âmbitos individual e social, pois “a configuração subjetiva social sustenta-se na configuração subjetiva individual e nela se entrelaça excluindo-se a dicotomia individual e social” (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020, p. 34). Esse caráter dinâmico, recursivo e contraditório dos processos e dimensões da subjetividade individual e social, possibilitaram dar visibilidade e gerar inteligibilidades acerca da diversidade de expressões históricas e culturais configuradas na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade por meio da tríade Teoria da Subjetividade, Epistemologia Qualitativa e Metodologia construtivo-interpretativa.

Os processos subjetivos, em sua dinamicidade e tensionamentos, rompem com hierarquias e dicotomias entre o individual e social, interno e externo e permite arranjos e expressões diversas na subjetividade social (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017). A singularidade e dinamicidade das produções subjetivas individuais e sociais na pesquisa empírica são complexas e, portanto, o processo de

identificação e compreensão das expressões da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade converteram-se em possibilidades compreensivas a partir da construção interpretativa que envolve a coerência de indicadores favorecedores o processo de elaboração de hipóteses.

A pesquisa apontou que as expressões da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se configuraram historicamente de maneira singular, contraditória e dinâmica. Isso significa dizer que, o entrelaçamento entre subjetividade social e individual, expressa na configuração da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, está permeada pelas singularidades e diversidades das pessoas que compõem este espaço educativo (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020).

O entrelaçamento entre subjetividade social e individual ficou visível nesta dissertação pela forma com que cada participante subjetiva singularmente sua relação, e vinculação afetiva com o espaço da biblioteca, e como as diversas expressões subjetivas configuram-se na subjetividade social.

Nesse primeiro momento da análise e discussão das informações, destaco que o grupo de profissionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade valorizam afetivamente o seu local de trabalho, atribuindo valor à qualidade e às possibilidades relacionais e educativas que o espaço proporciona para crianças e adultos. A emergência de sentidos subjetivos relacionados ao carinho, ao respeito e ao acolhimento estão configurados socialmente no valor que cada profissional atribui à Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

A valorização do espaço da biblioteca está orientada à afetividade e a sentimentos positivos que remetem à leveza e bem-estar, expressos por distintos atores sociais, constituindo-se em produções subjetivas significativas configuradas em sua subjetividade social. A subjetividade social expressa pelo grupo que atua profissionalmente na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade também está orientada ao reconhecimento de que está em uma instituição diferenciada, por possibilitar o encontro e a conexão das pessoas com a arte e com a literatura infantil. A valorização e o reconhecimento das potencialidades do espaço físico da biblioteca são expressões subjetivas constituintes da configuração social Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. E, desse modo, para o grupo de profissionais, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é um lugar mágico porque identificam cotidianamente potências relacionais e educativas.

A construção interpretativa também permitiu revelar que, para as participantes de pesquisa, o potencial da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se configura de maneira imensurável, pois, como um patrimônio material e imaterial, ofereceu a várias gerações de crianças e, permanece oferecendo, educação integral de qualidade por meio das vivências em artes. A concepção de integração do espaço da Biblioteca Infantil com o projeto Escolinha de Criatividade, desde a sua inauguração, são sentidos subjetivos ligados à integralidade, à indissociabilidade, à unicidade, e são expressões subjetivas configurados na subjetividade social.

Um aspecto interessante da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade refere-se ao apreço, carinho e satisfação emocional que as participantes deste estudo expressaram em diferentes momentos de pesquisa empírica. E quanto a isso, a construção interpretativa permitiu visualizar que a configuração subjetiva das profissionais expressam vivências singularizadas no espaço da biblioteca pela qualidade das relações estabelecidas, ou seja, há diferentes motivações das participantes para o envolvimento, e engajamento profissional, para o desenvolvimento do trabalho educativo com crianças. Embora, as referidas subjetivações sejam individuais, elas se convergem em sentimentos similares devido o valor dado ao projeto Escolinha de Criatividade, e se expressam na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

O trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade foi um aspecto muito evidenciado pelas expressões das participantes na construção interpretativa, sendo subjetivado positivamente pelas relações estabelecidas entre as pessoas. Para cada uma das participantes o trabalho pedagógico desenvolvido pela Escolinha de Criatividade favorece a crença de que é possível fazer a educação acontecer de outras formas e de que projetos educativos não formais com ênfase à arte e à literatura infantil impulsionam o desenvolvimento infantil. O modo singular com que cada professora singulariza e valoriza as potencialidades desse projeto educativo é uma das expressões da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Outra expressão significativa da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é a valorização e o vínculo afetivo que as participantes expressam em relação ao livro, e à literatura infantil, no trabalho pedagógico com as crianças da escolinha. Isso significa dizer que, para elas, o objeto livro e a literatura infantil se configuram como um suporte histórico-cultural primordial da subjetividade

social do espaço, e a partir deles, se organizam as relações interpessoais e o desenvolvimento do trabalho pedagógico com as crianças.

Uma expressão significativa da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade tem relação ao reconhecimento e à valorização dos estudantes egressos da Escolinha de Criatividade. O processo de construção interpretativa evidenciou que as participantes de pesquisa não apenas reconhecem os diversos atores sociais (famílias, professores, escritores e artistas) no processo de desenvolvimento das crianças que participam do projeto Escolinha de Criatividade, como valorizam continuamente os ex-estudantes, promovendo encontros e vivências entre as crianças de ontem e as crianças de hoje no espaço da Biblioteca Infantil.

Esse conjunto de informações elaboradas no processo construtivo-interpretativo permitiu explicitar a hipótese de que na configuração da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, há um comprometimento reflexivo e crítico, por parte do grupo de profissionais, com o trabalho de nutrição estética desenvolvido neste espaço educativo, se constituindo em numa fonte de sentidos subjetivos vinculados à inovação, à criatividade, à responsabilidade e ao respeito à infância em suas diversidades e processos.

A inovação, a criatividade, a responsabilidade e o respeito à infância em suas diversidades e processos, por meio da arte e da cultura, apareceram com intensidade nos eventos idealizados, e organizados, pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Nesse sentido, destaque especialmente o Sarau Literário, que costuma ocorrer mensalmente. Durante a pandemia, os saraus ocorreram virtualmente com participação efetiva das crianças e das famílias. No entanto, enfatizo que no primeiro Sarau Literário presencial ficou evidente o valor que esse evento tem para o grupo de profissionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, para as crianças, para as famílias e para a comunidade. Tanto as dinâmicas conversacionais, quanto as observações participantes permitiram, vislumbrar de maneira compreensiva, que o primeiro Sarau Literário presencial, pós pandemia, foi um momento marcante e muito esperado. Além disso, se constituiu, pela diversidade de expressões subjetivas dos envolvidos, em um evento de grande valor simbólico-emocional.

Na construção interpretativa foi possível identificar que o valor da arte e da cultura nas vivências institucionais, promovidas pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade é uma produção elaborada por diversos atores sociais, responsáveis pelas crianças, favorecedora à produção de sentidos subjetivos relativos à confiança,



envolvimento e participação ativa da comunidade e são constituintes de sua subjetividade social.

Nessa perspectiva, o processo construtivo interpretativo permitiu compreender que a diversidade de vivências em artes, possibilitadas pelo projeto Escolinha de Criatividade, em sua complexidade e abrangência, reverbera para além das infâncias das crianças do projeto, e constitui-se como parte significativa da subjetividade social deste espaço educativo.

É importante destacar que o espaço físico da biblioteca, o trabalho pedagógico da escolinha e os eventos culturais realizados pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, foram evidenciados no processo de construção interpretativa como ações relevantes para as crianças, famílias profissionais e comunidade e, além disso, favorecedoras de processos relacionais positivos consolidados ao longo do tempo e em diferentes configurações geracionais.

Em relação a essa questão, a construção interpretativa permitiu nitidificar que na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade cabe todas as pessoas do mundo, a arte em todas as suas formas, e que é um espaço educativo favorecedor de intergeracionalidade devido à complexidade das inter-relações entre adultos, idosos, adolescentes e crianças, que se entrelaça no espaço da Biblioteca Infantil por meio de vivências estéticas e (re) produções culturais. Ou seja, os processos culturais e relacionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade se convertem em um espaço profícuo para educação intergeracional e é uma das expressões de sua subjetividade social.

Embora a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade seja marcada por expressões históricas e culturais validadas positivamente pela comunidade, seu contexto também é marcado por desafios e tensionamentos.

A Portaria nº 380/2018 é um dos documentos norteadores do trabalho da biblioteca e foi um aspecto que apareceu com intensidade com o retorno das atividades presenciais da biblioteca, apresentando-se, a partir das expressões das participantes, como uma parte significativa na configuração da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Na análise documental foi identificado que o nome da biblioteca consta na Portaria nº380/2018 de maneira diferente do que está na placa de identificação no espaço físico da instituição e da forma como o espaço é nomeado na Proposta pedagógica. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul está nomeada

na Portaria como: “Biblioteca Escolar-Comunitária 104/304 Sul do Plano Piloto e Cruzeiro”. Nas dinâmicas conversacionais, esse incômodo e indignação apareceram em diversas situações nas expressões de diferentes participantes de pesquisa, o que possibilitou interpretar que o nome “Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade 104/304 Sul” é muito significativo e expressivo para o grupo de profissionais, sendo também, parte relevante do processo constitutivo e identitário da instituição.

A omissão da identidade do projeto “Escolinha de Criatividade” e do público atendido na Biblioteca Infantil gerou, no grupo de profissionais, produção de sentidos subjetivos de insatisfação, decepção e descontentamento. Uma das expressões da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade relaciona-se à forma que a Portaria nº 380/2018 afeta o seu cotidiano institucional, especialmente ao que concerne à modulação profissional.

A modulação profissional da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade está sujeita às determinações da Portaria nº 380/2018. Segundo o documento, as vagas da biblioteca e da escolinha, devem ser compostas somente por professores, ou professoras readaptadas.

Nesse ponto, vale destacar que a construção interpretativa permitiu visualizar de maneira compreensiva que a destinação de profissionais única e exclusivamente readaptados para atuar na Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, gera insegurança na equipe de profissionais. Para as participantes de pesquisa, para que o projeto Escolinha de Criatividade tenha continuidade é preciso ter professoras e professores que estejam em plena atividade, para desenvolver com as crianças a mediação de leitura e as vivências em artes.

Diante das determinações da Portaria e dos fatos que dela decorrem, o grupo de profissionais da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, elabora produções subjetivas relacionadas à frustração com os trâmites administrativos na SEEDF e ao medo, diante da possibilidade do fim do projeto Escolinha de Criatividade devido à dificuldade de composição do quadro profissional para atender às crianças.

Outra expressão da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade decorre de processos configuracionais relativos à instabilidade emocional que a Portaria gera no grupo de profissionais, configurando subjetivamente ansiedade e incômodos no contexto profissional da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

A instabilidade emocional, expressa pelas participantes, está configurada como uma das expressões da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de

Criatividade, e vincula-se à configuração subjetiva composta por sentidos subjetivos relacionados ao medo, à angústia e à limitação profissional que as participantes de pesquisa sentem quando pensam nos desafios que emergem, e nas vivências que já enfrentaram para dar continuidade ao desenvolvimento do projeto Escolinha de Criatividade.

Os processos configuracionais evidenciados na construção interpretativa permitem afirmar a hipótese de que a Portaria nº 380/2018 foi se configurando subjetivamente na subjetividade social da biblioteca a partir de sentidos subjetivos das diferentes profissionais associados ao medo, à angústia e à limitação frente às dificuldades de composição do quadro profissional para atender às crianças. Esses sentidos subjetivos estão relacionados aos trâmites administrativos na SEEDF, que geram instabilidade e frustração diante da negação da identidade e especificidades da Biblioteca Infantil, assim como a possibilidade do fim do projeto Escolinha de Criatividade.

Na construção interpretativa foi possível compreender, e explicitar, que a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade constituiu-se ao longo do tempo de maneira diferenciada, e estratégica, ao lidar com as questões pedagógicas e administrativas exigidas pela Secretaria de Educação. Ou seja, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, enquanto instituição, encontrou caminhos alternativos para a manutenção do projeto Escolinha de Criatividade, e nesse processo, criou novas vias de subjetivação em tempos e situações diversas, rompendo com regras institucionalizadas pela Secretaria de Educação. A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade ao transcender com as regras institucionais vivenciou momentos complexos que trouxeram tensionamentos aos envolvidos, mas que em contrapartida garantiram os seus quase 53 anos de existência. Os posicionamentos ativos, criativos, as rupturas com o instituído e a geração de novas formas de atuação estão configurados nos processos históricos e culturais da instituição Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e permitem, nesta construção interpretativa, a sua definição como sujeito. O sujeito “[...] além de ser ativo, gera alternativas, com base nos seus próprios processos de subjetivação em relação ao espaço social normativo em que está inserido” (MITJÁNS MARTINEZ *et al*, 2020, p. 21).

A falta de reconhecimento por parte da Secretaria de Educação, materializada em regras expressas na Portaria nº 380/2018, segundo as participantes de pesquisa,

desconsideram as especificidades de sua história, seu contexto e identidade, se configurando em sentido subjetivo dominante de mal-estar e revolta na subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

A construção interpretativa revelou que o processo de ausência de apoio e reconhecimento da Secretaria de Educação em relação ao trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade, especialmente expressos pela Portaria nº 380/2018 gerou, e ainda gera, desconfortos e incômodos institucionais que se contrapõem ao reconhecimento acadêmico, histórico e social em relação ao trabalho desenvolvido no espaço da Biblioteca Infantil.

De acordo com as participantes de pesquisa e a análise documental, foi possível interpretar que apesar dos questionamentos, interferências e ameaças da Secretaria de Educação em relação e ao funcionamento da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, o trabalho pedagógico permaneceu devido ao apoio e à participação ativa das famílias das crianças e da comunidade em geral. As informações da construção interpretativa permitiram afirmar que sentidos subjetivos de luta e resistência fazem parte da configuração subjetiva social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e configura-se na hipótese de que, ao longo do tempo, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade criou vias alternativas e estratégicas em parceria com a comunidade, o que possibilitou a continuidade do trabalho pedagógico do projeto Escolinha de Criatividade. Nessa perspectiva, a comunidade representa, para as participantes de pesquisa, de maneira configuracional, sentidos subjetivos de força, luta e resistência sendo constituinte da subjetividade social deste espaço educativo.

O método construtivo interpretativo possibilitou compreender que os processos configuracionais da subjetividade social se expressam nas ações, e inter-relações estabelecidas no espaço social educativo não formal da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade de maneira complexa, histórica e diversa.

O projeto Escolinha de Criatividade desenvolvido no espaço da Biblioteca Infantil configurou-se historicamente em uma proposta educativa emancipadora alinhada aos preceitos da educação integral e integradora proposta por Anísio Teixeira no Plano Educacional para a nova capital. Sua configuração subjetiva social se relaciona recursivamente ao espaço físico da Biblioteca Infantil e à proposta educativa da Escolinha de Criatividade.

Esta investigação possibilitou compreender e dar visibilidade às produções e expressões subjetivas que configuram o espaço físico e social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade a partir dos processos subjetivos nos âmbitos sociais, e individuais constituintes de sua singularidade. Sob essa ótica, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade não é um espaço educativo que se determina somente pelos seus encantamentos, mas sobretudo pelos tensionamentos e complexidades de expressões subjetivas produzidas nas ações e inter-relações de diferentes configurações intergeracionais estabelecidas em seu espaço físico, por meio de seu trabalho pedagógico e da relação com a Secretaria de Educação.

Foto 19 - Mandala da Turma E



Foto 20 - Mandala da Turma A



Fonte: Stories do *Instagram* da biblioteca: @bibliotecainfantilsul

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Pois passarinho de verdade não fica em gaiola.  
Gosta mesmo é de voar...”*  
(RUBEM ALVES)

A produção teórica na Teoria da Subjetividade, com base nos princípios da Epistemologia Qualitativa, exige dos pesquisadores muita criatividade, e imersão no campo de pesquisa para ter acesso às informações de maneira qualitativa (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). Porém, devido à pandemia de Covid-19, muitos momentos investigativos, precisaram acontecer de frente para tela de um computador ou, de um telefone celular, apesar da pesquisa, ter sido idealizada para acontecer presencialmente, na espacialidade da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, entre artes, livros, tintas e pincéis.

Mesmo com as contrariedades e meu receio inicial, foi por meio da virtualidade, que a pesquisa foi iniciada e, a construção do cenário social de pesquisa pôde ser realizada. O acolhimento das participantes de pesquisa, que se iniciou virtualmente, permaneceu na modalidade híbrida e, na modalidade presencial, no espaço físico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

No retorno às atividades presenciais, devido ao vínculo construído virtualmente, alguns fatos e informações relevantes surgiram com mais força, contribuindo para o processo de construção da informação. As participantes de pesquisa demonstraram confiança e sentiram-se à vontade com a minha presença naquele espaço educativo, relatando com frequência fatos engraçados ou, desabafando preocupações do cotidiano. Percebi também, por meio de diversas expressões verbais e implícitas, que me viam como parceira daquele trabalho pedagógico e testemunha dos processos relacionais e, institucionais vivenciados com a Secretaria de Educação.

Junto ao contexto adverso que se apresentava a mim, no processo de pesquisa em meio à pandemia, muitas preocupações também emergiram. E, uma dessas preocupações, estava diretamente relacionada à espontaneidade e à riqueza dos momentos informais, que a modalidade presencial proporciona e, são essenciais em pesquisas na Teoria da Subjetividade.

Diante disso, quero ressaltar que o acesso e, a qualidade das informações para o processo de construção interpretativa foram possibilitadas de maneira integral, somente no primeiro semestre letivo de 2022. A partir deste fato, quero destacar que a virtualidade não impossibilita o acesso à qualidade de informações, mas traz limitações em relação à dinamicidade dos processos relacionais vivenciada no campo empírico. O que, na minha percepção, evidencia a preponderância e, potência da presencialidade nas pesquisas fundamentadas na proposta teórica da Teoria da Subjetividade e nos princípios da Epistemologia Qualitativa.

O processo investigativo, favoreceu-me a percepção e reflexão de que antes de alçar voos, muitas vezes é preciso caminhar. Caminhar para analisar o terreno, elaborar estratégias e lidar com desafios. A trajetória na vida acadêmica não é linear, muitas vezes é composta por curvas sinuosas, obstáculos e, pedras no caminho. Há, também tropeços, espinhos, chuva, ventania, flores, árvores frondosas, frutos e surpresas no percurso. Ou seja, nem tudo são flores, mas nem tudo, são pedras. O fato é que, caminhar em alguns momentos, dói e lidar com tensionamentos não é fácil. E, nessas situações, é preciso ressignificar os passos, o que inevitavelmente, exige criatividade e autoconhecimento. E quanto a isso, reconheço, que a complexidade desta caminhada, possibilitou-me alçar voos e impulsionou o desenvolvimento desta pesquisa.

A construção interpretativa, nesta pesquisa, permitiu compreender que a diversidade de vivências em artes, possibilitadas pelo projeto Escolinha de Criatividade, reverbera para além das infâncias das crianças que participam do projeto e se converteu, ao longo do tempo, em um espaço profícuo para educação intergeracional, sendo uma das expressões constitutivas e significativas da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. A configuração da subjetividade social desse espaço educativo, também é marcada por incertezas decorrentes da Portaria nº 380/2018, no qual o grupo de profissionais produz, subjetivamente, um posicionamento crítico e reflexivo diante das tensões e questionamentos, e reorganiza coletivamente seus processos de atuação, e de relacionamento institucional com a Secretaria de Educação. As expressões de luta e resistência fazem parte da configuração subjetiva social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Histórica e culturalmente, esse espaço educativo não formal, criou vias alternativas e estratégicas em parceria com a comunidade, possibilitando a continuidade do trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade. A

valorização das participantes de pesquisa, das famílias das crianças e, da comunidade expressa a complexidade subjetiva da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e, se configura como uma forma de se contrapor aos modelos hegemônicos de educação.

Neste estudo, destaco o valor heurístico da Teoria da Subjetividade, em seu caráter gerador e complexo, que permitiu evidenciar as diversas expressões da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade. Cabe, também ressaltar que a unidade recursiva entre subjetividade individual e social, permitiu à pesquisa abrir zonas de sentido na compreensão sobre o valor do espaço físico e, social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade como um espaço favorecedor de produções e expressões subjetivas de devido à diversidade de processos relacionais e proporcionadas pelas vivências em arte, cultura e educação.

Em relação às contribuições da pesquisa, considero que há a possibilidade de novos estudos surgirem na linha de pesquisa da Teoria da Subjetividade, com ênfase à subjetividade social em espaços de educação não formal. Também, ainda não há, articulações teóricas que contemplem a categoria subjetividade social e, a questão da espacialidade nos processos de produção subjetivas. Lopes (2018), diz que o desenvolvimento também é geográfico e, a partir dessa perspectiva em articulação com o conceito de subjetividade social, nesta pesquisa, foi possível constatar que, a relação estabelecida pelas pessoas com o espaço físico, são expressões que constituem a subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade.

Outra possível contribuição da pesquisa, consiste em dar maior visibilidade para o trabalho pedagógico da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e, a partir dessa visibilidade teórica, talvez possam emergir também, novas possibilidades de relação com a Secretaria de Educação do Distrito Federal, bem como a construção de alternativas para minimizar os desdobramentos conflituosos decorrentes da Portaria nº 380/2018.

Neste sentido, uma sugestão para a valorização do trabalho pedagógico desenvolvido pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, seria a elaboração colaborativa de uma legislação específica, em diálogo com a sociedade e, que considere sua singularidade constitutiva.

No Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, há no Título VIII (Da intercomplementaridade e complementariedade) referência às Escolas de Natureza Especial, que consiste em regulamentar espaços educativos com tipologias



de atendimentos diferenciadas. Essa referência pode sinalizar a possibilidade de criação de uma norma de funcionamento de bibliotecas públicas, escolares e comunitárias, sob a responsabilidade da Secretaria de Educação, que contemple àquelas com atendimentos diferenciados. Um novo formato de legislação, além de valorizar a história e, a identidade da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, pode abrir possibilidades para o surgimento de mais bibliotecas com propostas educativas inovadoras, em outras Regiões Administrativas do Distrito Federal.

Como proposta de investigações futuras, sinalizo e reafirmo meu desejo de aprofundar estudos dedicados à subjetividade social em espaços de educação não formal, com foco na relação das pessoas com o espaço físico. Seria interessante também, aprofundar os estudos da subjetividade social das crianças e das famílias que participam do Projeto Escolinha de Criatividade.

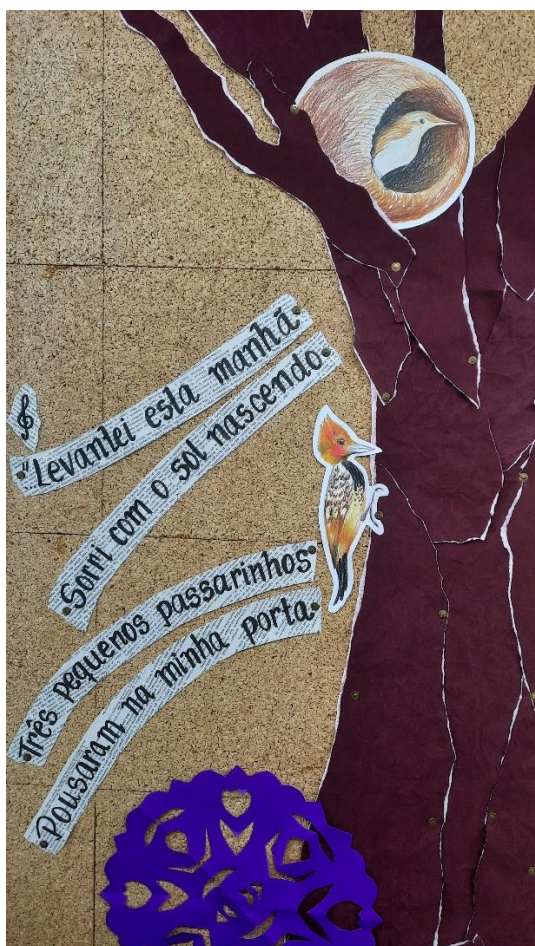
Esta proposta de pesquisa futura, se inspira nas expressões diferenciadas da subjetividade social da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, constituídas por configurações subjetivas, que marcam a singularidade desse espaço social educativo. O trabalho pedagógico realizado pela Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade em sua essência, inspira e permite um novo olhar para a educação. É um olhar diferenciado, que se configura no valor da educação não formal para o desenvolvimento infantil. Ao ampliar e, fortalecer a emergência de novas concepções de educação, a Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, expressa em suas proposições educativas, o valor de espaços educativos não formais na cidade, por ir além da formalidade da escola e, potencializar os processos de desenvolvimento humano.

A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade, localizada em uma das asas do Plano Piloto, constituiu-se historicamente como um espaço educativo com asas, um lugar dedicado à liberdade e à criatividade. É passarinho! Pois aprendeu com Manuel de Barros a fazer poesia fora da asa. Ou seja, é um espaço que não nasceu em gaiola, portanto, rapidamente percebe as grades que tentam aprisioná-la. É, também um espaço de existência, de resistência e, de potencial revolucionário.

E, sendo uma “Biblioteca com asas”, esse espaço educativo voa por outros caminhos, resistiu e permanece resistindo aos ventos fortes, não se deixando engaiolar, porque como bem diz, Rubens Alves (1997), “[...] passarinho de verdade não fica em gaiola. Gosta mesmo é de voar...”

Por mais espaços de sonhos e realidades na cidade de Brasília. Por mais escolas-passarinho que fazem poesia e voem fora da asa.

Foto 21 – Poema Passarinho 1



Fonte: Acervo da autora

Foto 22 – Poema Passarinho 2



Fonte: Acervo da autora

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. **O Passarinho Engaiolado**. Editora: Papirus. 8ª Ed. 1997.

ANJOS, Jussara Soares Marques, LIMA, Fabiana Moreira, SILVA, Henrique Salmazo da Silva. Velhice e Intergeneracionalidade: possibilidades e desafios no âmbito da Gerontologia Educacional. *In*: SILVA, Henrique Salmazo da; LIMA, Fabiana Moreira; OLIVEIRA, Maria Liz Cunha de (org.). **Gerontologia educacional e meio ambiente**: resultados de uma intervenção educativa intergeracional. Curitiba: CRV, 2021.

ASPESI, Cristina de Campos; CASTRO, Rosana de. Escolinha de Criatividade: um projeto de enriquecimento escolar em uma biblioteca escolar-comunitária em Brasília. **Revista Ibero-americana de Criatividade e Inovação**, v. 2, n. 4, p. 212-231, 2021. ISSN 2675-2093. Disponível em: <https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/57>. Acesso em: 13 maio 2021.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Projeto de cooperação técnica MEC e UFRS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil**. Práticas cotidianas na Educação Infantil: base para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Básica; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: a infância**. São Paulo. Editora Planeta. 2003

BARROS, Manoel de. **O livro das ignorãcas**. Rio de Janeiro. Alfabeta, 2016.

BEZERRA, Marília dos Santos; GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. Aprendizagem escolar e subjetividade: uma compreensão para além da dimensão assimilativa do aprender. *In*: TACCA, Maria Carmen V. Rosa *et al.* (org.). **Subjetividade, aprendizagem e desenvolvimento**: estudos de caso em foco. Campinas, SP: Alínea, 2019. p. 101-118.

BIBLIOTECA INFANTIL. **Descrição Biblioteca infantil 104-304 Sul, segundo Augusto Rodrigues**. 9p (Continuação). 1972a. Documento Datilografado. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/documents/1057/documentshow>.

BIBLIOTECA INFANTIL. **Identificação da escolinha, seus objetivos gerais e específicos, bem como as propostas para a criação da Biblioteca**. 1p (primeira página). 1972b. Documento Datilografado. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/1058/docimage/original-8c2c51c61ed8fba85753f5d5eff7dfc9.pdf>.

BIBLIOTECA INFANTIL. **Descrição Biblioteca infantil 104-304 Sul**. 7 p (Continuação). 1972c. Documento Manuscrito. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/documents/1063/documentshow>.

BIBLIOTECA INFANTIL. **Primeira página da proposta da Biblioteca da Escolinha de Arte para crianças.** 1p (primeira página). 1972d. Documento Manuscrito.

Disponível em:

<http://samudex.museudaeducacao.com.br/documents/1062/documentshow>.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição [da] República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, p. 3, 25 maio 2010. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm) Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Inep 80 anos: 1937-2017.** Brasília: Viva Editora/INEP, 2018.

CABRAL, Ana Paula; CHRISLEY, Soares Félix. Organização dos espaços na educação infantil: o lúdico como facilitador de práticas significativas. **Paidéia**, ano 12, n. 18, 2017. Disponível em:

<http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/5489>. Acesso em: 12 ago. 2022.

CACHIONI, Meire. *In:* SILVA, Henrique Salmazo da; LIMA, Fabiana Moreira; OLIVEIRA, Maria Liz Cunha de (org.). **Gerontologia educacional e meio ambiente: resultados de uma intervenção educativa intergeracional.** Curitiba: CRV, 2021.

CAMPOLINA, Luciana de Oliveira. A complexidade das mudanças em educação: reflexões sob a perspectiva cultural-histórica da subjetividade. *In:* MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando; PUENTES, Roberto Valdéz (org.). **Epistemologia qualitativa e teoria da subjetividade: discussões sobre educação e saúde.** Uberlândia, MG: EDUFU, 2019. p. 113-133. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Serie Ensino Desenvolvemental; v. 7).

CANTINHO, Marisa Sofia Dias. **Envelhecimento, Intergeracionalidade e Bem-Estar.** Um Estudo Exploratório Com Um Programa Intergeracional. 2018.



COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed. 2005.

COSTA, Valdério. **Sobre voar [ou a imanência da leveza]**. Brasília, DF. Criatus Design e Editora, 2022.

COSTA-LOBO, Cristina; CAMPINA, Ana; MENEZES, José. Criatividade nas realidades educativas: considerações teóricas. **Revista Diálogos Possíveis**, Salvador, ano 16, n. 1, p. 2-23, jan./jun. 2017.

DÍAZ GÓMEZ, Álvaro; MITJÀNS MARTÍNEZ, Albertina. Creatividad y subjetividad: su expresión en el contexto escolar. **Diversitas: Perspectivas em Psicología**, Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia, v. 9, n. 2, p. 427-434, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 380, de 23 de novembro de 2018**. Dispõe sobre a organização e funcionamento das bibliotecas escolares e bibliotecas escolares-comunitárias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e dá outras providências. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/portaria-no-380-de-23-de-novembro-de-2018/>. Acesso em: 12 ago. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. **Proposta Pedagógica da Biblioteca Infantil 104/304 Sul**. Brasília, DF: SEEDF, 2020.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos**. Brasília, 2014.

FARIAS, Rhaisa Naiade Pael; MÜLLER, Fernanda. **A Cidade como Espaço da Infância**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 261-282, jan./mar. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623654542> Acesso em: 06 de outubro de 2021.

FERREIRA, Ana Neila Torquato de Arimatéa; FARIAS, Rhaisa Naiade Pael. Entre histórias, materialidades e afetos: o livro e o desenvolvimento psíquico na infância. *In: VELHO, Carolina Helena Micheli et al. (org.). Entre o tecer e os fios da teoria histórico-cultural: expressões da formação continuada de professoras da Educação Infantil*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2022. p. 29-52.

FERREIRA, Nathalia Botura de Paula Ferreira. *Catarse e Literatura: uma análise com base na Pedagogia Histórico-Crítica*. *In: GALVÃO, Ana Carolina (org.). Infância e Pedagogia histórico-crítica*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 195-210.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias**. São Paulo: Panda Books, 2020.

GONZÁLEZ REY, F. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Psicología y arte: razones teóricas y epistemológicas de un desencuentro. **Tesis Psicológica**, Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia, n. 3, p. 140-159, nov. 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139012667013>. Acesso em: 12 ago. 2022.

GONZÁLEZ REY, F. **La significación de Vygotsky para la consolidación de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad**. **Actualidades Investigativas en Educación**, v. 9, p. 1-24, 2009. [http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao\\_biblio/fernando/artigos/Psicologia\\_historico\\_Cultural/La\\_significacion\\_de\\_vygotsky.pdf](http://www.fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/Psicologia_historico_Cultural/La_significacion_de_vygotsky.pdf) Acesso em: 13 de setembro de 2020.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

GONZÁLEZ REY, Fernando. A imaginação como produção subjetiva: as ideias e os modelos da produção intelectual. In: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; ÁLVAREZ, Patrícia (org.). **O sujeito que aprende: diálogo entre psicanálise e o enfoque histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2014. p. 35-62.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Subjetividade: teoria, epistemologia e método**. Campinas, SP: Alinea, 2017.

GOULART, Daniel Magalhães; GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. **Cultura, educación y salud: una propuesta de articulación teórica desde la perspectiva de la subjetividade**. **Revista Epistemología, Psicología y Ciencias Sociales**. (Arequipa), Año 1, n. 1, p. 17-32, 2016.

GOULART, Daniel Magalhães. **Saúde mental, desenvolvimento e subjetividade: da patologização à ética do sujeito**. São Paulo: Cortez, 2019.

GOULART, Daniel Magalhães, GONZÁLEZ REY, Fernando Luís, PATIÑO, José Fernando, Torres. **El estudio de la subjetividad de profesionales de la salud mental: una experiencia en Brasilia**. Athenea Digital, 19(3), e2548. 2019.

HAESBERT, Rogério. In: LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia e educação infantil: espaços e tempos desacostumados**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

IPHAN. Superintendência do Iphan no Distrito Federal. REIS, Carlos Madison; RIBEIRO, Sandra Bernardes; COSTA PINTO, Francisco Ricardo (org.). **Superquadra de Brasília: preservando um lugar para viver**. Brasília: IPHAN, 2015.

KAISER, Patrícia Nunes de. **Arte na educação infantil: o desenvolvimento infantil e a criança produtora de cultura.** 2017. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

KAISER, Patrícia Nunes de.; MADEIRA-COELHO, Cristina M. Práticas Pedagógicas em Arte: A professora e seus processos de ensinar. *In*: TACCA, Maria Carmen V. Rosa *et al.* (org.). **Subjetividade, aprendizagem e desenvolvimento: estudos de caso em foco.** Campinas, SP: Alínea, 2019. p. 173-191.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia das Crianças, Geografia das Infâncias: as contribuições da geografia para os estudos das crianças e suas infâncias.** Contexto & Educação, Editora Unijuí, ano 23, n. 79, p. 65-82, jan./jun. 2008.

LOPES, Jader Janer Moreira. A “natureza” geográfica do desenvolvimento humano: diálogos com a teoria histórico-cultural. *In*: TUNES, Elizabeth **O fio tenso que une a psicologia à educação.** Brasília: UniCEUB, 2013. p. 125-135

LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia e educação infantil: espaços e tempos desacostumados.** Porto Alegre: Mediação, 2018.

LOPES, Jader Janer Moreira; COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. **Geografia da Infância: Onde encontramos as Crianças?** ACTA Geográfica, Boa Vista, p. 101-118, Edição Especial 2017.

LOPES, Jader Janer Moreira; FERNANDES, Maria Lidia Bueno. **A criança e a cidade: contribuições da Geografia da Infância.** Educação, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 202-211, maio-ago. 2018a.

LOPES, Jader Janer Moreira; FERNANDES, Maria Lidia Bueno. O guardador de fosséis e a pequena criança: territórios de infâncias e o determinismo da teoria. **Educ. Foco Juiz de Fora**, v. 23, n. 3, p. 1031-1045, set./dez. 2018b.

MADEIRA-COELHO, Cristina M. Infância e subjetividade na complexidade de processos de desenvolvimento: impactos, (des)caminhos e perspectivas. *In*: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. Rosa.; PUENTES, Roberto Valdéz (org.). **Teoria da subjetividade: discussões teóricas, metodológicas e implicações na prática profissional.** Campinas, SP: Alínea, 2020. p. 105-118.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. A criança, a escola e a Educação Estética. *In*: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins, MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. **A escola e educação estética.** 1ª Ed. Curitiba, PR. CRV, 2015.

MARTINS, Alice Fátima. O ensino de artes nas Escolas Parque. *In*: PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). **Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964).** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011. p. 231-251.

MASSEY, Doreen B. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade.** Tradução de Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MELO, José Carlos de; CHAHINI, Thelma Helena Chaini. (org.). **Reflexões e práticas na formação continuada de professores da Educação Infantil**. São Luís: EDUFMA. 2015.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A criatividade na escola: três direções de trabalho. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 15, p.189-206, jul./dez. 2002.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Subjetividad, Complejidad y Educación**. *Psicología para América Latina*, v. 13, p. 5, 2008.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. O lugar da imaginação na aprendizagem escolar: suas implicações para o trabalho pedagógico. *In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; ÁLVAREZ, Patrícia (org.). O sujeito que aprende: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural*. Brasília: Liber Livro, 2014. p. 63-97.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Subjetividade social: desafios de um conceito. *In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. Rosa; PUENTES, Roberto Valdéz (org.). Teoria da subjetividade: discussões teóricas, metodológicas e implicações na prática profissional*. Campinas, SP: Alínea, 2020.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando. **Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica**. São Paulo: Cortez, 2017.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; NEUBERN, Mauricio; MORI, Valéria D. (org.) **Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Alínea, 2014.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. Rosa; PUENTES, Roberto Valdéz (org.). **Teoria da subjetividade: discussões teóricas, metodológicas e implicações na prática profissional**. Campinas, SP: Alínea, 2020.

MOMO, Mariângela; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. O trabalho pedagógico criativo na educação infantil diante da cultura da mídia e do consumo. **EDUR - Educação em Revista**, n. 33, e160893, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698160893>.

MUNIZ, Luciana Soares; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Aprendizagem criativa da leitura e da escrita e desenvolvimento: princípios e estratégias do trabalho pedagógico**. Curitiba: Apris, 2019.

NEVES-PEREIRA, Mônica Souza; ALENCAR, Eunice Soriano. A Educação no século XXI e o seu papel na promoção da criatividade. **Revista Psicologia e Educação On-Line**, v. 1, n. 1, p. 1-10, 2018.

OLIVEIRA, Jô; GARCEZ, Lucília. **Explicando a arte: uma iniciação para entender e apreciar as artes visuais**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.



OLIVEIRA, Simone Santos de. XAVIER, Cleber Cardoso. **Brasília x5: 50 anos de artes visuais em Brasília**. Brasília. Programa de Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2011.

PAEL, Rhaisa. **Cidade e infância: uma perspectiva de direitos**. Artigo, Dossiê 233. <https://www.comciencia.br/cidade-e-infancia-uma-perspectiva-de-direitos/> 1/5 Acesso em: 23 de março de 2022.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins, COSTA, Sinara Almeida da, MELLO, Suely Amaral. Uma teoria para orientar o nosso pensar e agir docentes na Educação Infantil. *In*: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil**: conversando com professoras e professores. Curitiba: CRV, 2017.

PERDIGÃO, Daniel; IPOLITO, Michelle Zampieri. Bibliotecas e bibliotecários na estrutura administrativa do Governo do Distrito Federal. **Revista Conhecimento em Ação**, v. 6, n. 2, jul./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.47681/rca.v6i2> Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rca/article/view/45549/26646> Acesso: 16 abr. 2022.

PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lúcia Maria da. Anísio Teixeira e o plano educacional de Brasília. *In*: PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). **Nas asas de Brasília**: memórias de uma utopia educativa (1956-1964). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011. p. 27-45.

REIS, Carlos Madison; RIBEIRO, Sandra Bernardes; COSTA PINTO, Francisco Ricardo (org.). **Superquadra de Brasília**: preservando um lugar para viver. Brasília: IPHAN, Superintendência do Iphan no Distrito Federal, 2015.

RICARDO, Luciana de Maya; MARTINS, Alice Fátima. Entre livros e artes, uma Escolinha de Criatividade e uma Biblioteca Infantil na 104/304 Sul. *In*: PEREIRA, Eva Waisros; COUTINHO, Laura Maria; TAUNAY, Maria Paula (org.). **Rupturas e desafios da Educação do Distrito Federal (1964/1985)**. Brasília: Editora UnB, 2022. No prelo.

ROSSATO, Maristela. Contribuições da Epistemologia Qualitativa na mobilização de processos de desenvolvimento humano. *In*: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando; PUENTES, Roberto Valdés (org.). **Epistemologia qualitativa e teoria da subjetividade**: discussões sobre educação e saúde. Uberlândia, MG: EDUFU, 2019. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Serie Ensino Desenvolvemental; v. 7). p. 71-92.

ROSSATO, Maristela; MARTINS, Luiz Roberto Rodrigues; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A construção do cenário social da pesquisa no contexto da Epistemologia Qualitativa. *In*: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; NEUBERN, Maurício; MORI, Valéria D. (org.). **Subjetividade contemporânea**: discussões epistemológicas e metodológicas. Campinas, SP: Alínea, 2014. p. 35-60.

ROSSATO, Maristela; MITJÁNS MARTINEZ, Albertina. Contribuições da metodologia construtivo-interpretativa na pesquisa sobre o desenvolvimento da subjetividade. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, p. 185-198, 2018.

SARAMAGO, José. **O caderno** - 1ª Ed. Companhia das Letras. 2009

SAVIANI, Dermeval. Infância e Pedagogia Histórico-Crítica *In*: GALVÃO, Ana Carolina (org.). **Infância e Pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 245-278.

TEIXEIRA, Anísio. As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues. **Arte e Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 3, set. 1970. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/escolinhas.html>. Acesso em: 8 out. 2020.

TELES, Ana Maria Orofino; LOYOLA, Valeska Maria Zanello de. **A subjetividade social na escola**. Brasília: Paralelo 15, 1999.

VASCONCELLOS, Tânia. A menina e as batatas. *In*: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noelli. **Pedagogia das infâncias, crianças e docência na educação infantil**. Santa Maria: UFMS, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000. p. 281-295. Disponível em: [https://issuu.com/paralapraca/docs/pedagogias\\_das\\_infancias\\_e\\_doc](https://issuu.com/paralapraca/docs/pedagogias_das_infancias_e_doc)

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia pedagógica**: edição comentada. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VILLA-VERDE, Luísa. **Brasília, Patrimônio Cultural da Humanidade**. Escritório político do Deputado Federal Rodrigo Rollemberg. 2. ed. Brasília, 2007.

## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

- 1. Vivências artísticas na Escolinha da Criatividade 104/304 Sul: A expressão da criança e suas produções subjetivas,** estudo empírico para elaboração de dissertação de mestrado acadêmico realizado no PPGE - Universidade de Brasília.
- 2. Delineamento do estudo e objetivos:** Evidenciar o processo de produção simbólico-emocionais de crianças a partir da proposta educativa desenvolvida pelo espaço educativo não formal da Escolinha de Criatividade na Biblioteca Infantil 104/304 Sul, cuja centralidade está na vivência artística.
- 3. Procedimentos de pesquisa:** Serão realizadas observações participantes, dinâmicas conversacionais, registro pictórico. Estes encontros serão gravados em áudio/vídeo para posterior transcrição das falas dos participantes da pesquisa.
- 4. Garantia de acesso ao protocolo de pesquisa:** Em qualquer etapa de desenvolvimento do protocolo, os participantes terão acesso à pesquisadora para esclarecimento de eventuais dúvidas. A orientadora do protocolo de pesquisa é a Professora Cristina Massot Madeira Coelho, que pode ser contatada pelo e-mail: [madeiracoelho@gmail.com.br](mailto:madiracoelho@gmail.com.br).
- 5. Garantia de liberdade:** É garantida aos participantes a liberdade de retirar a qualquer momento seus consentimentos de participação na pesquisa, sem qualquer prejuízo pessoal.
- 6. Garantia de confidencialidade:** As informações referentes à pesquisa advindas dos depoimentos descritos serão analisadas conforme a metodologia construtivo-interpretativa, sem identificação dos participantes.
- 7. Garantia do acompanhamento do desenvolvimento da pesquisa:** É direito dos participantes, e dever da equipe de pesquisadores, mantê-los informados sobre o andamento da pesquisa, mesmo que de caráter parcial ou temporário.
- 8. Garantia de isenção de despesas e/ou compensações:** Não há despesas pessoais para os participantes em nenhuma etapa da pesquisa, como também não há compensações financeiras ou de qualquer outra espécie relacionadas à sua participação.
- 9. Garantia científica relativa ao trabalho dos dados obtidos:** Há garantia incondicional quanto à preservação exclusiva da finalidade científica do manuseio dos dados obtidos. As

gravações dos encontros serão utilizadas apenas para transcrição das falas dos participantes da pesquisa, não sendo socializada em outros espaços.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_,  
declaro para os devidos fins que fui suficientemente informado (a) a respeito do protocolo de pesquisa, das premissas e condições deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Concordo em participar da pesquisa proposta por intermédio das condições aqui expostas e a mim apresentadas pela pesquisadora Paula da Silva Moreira. Declaro ainda que ficaram suficientemente claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, a ausência de desconfortos ou de riscos físicos e/ou psíquicos e morais, as garantias de privacidade, de confidencialidade científica e de liberdade quanto a participação, de isenção de despesas e/ou compensações, bem como a garantia de esclarecimentos permanentes.

Concordo voluntariamente em participar desta pesquisa.

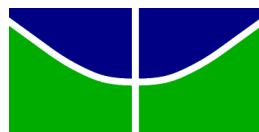
\_\_\_\_\_

Assinatura

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Cidade e data

## APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Sr<sup>a</sup>. Diretora e demais membros da equipe gestora,

Pertenço ao quadro de professores efetivos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e, atualmente, estou cursando mestrado acadêmico em educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

A pesquisa será realizada por mim, Paula da Silva Moreira Carvalho, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Massot Madeira Coelho, e deve ocorrer por meio do acompanhamento das atividades pedagógicas realizadas na Escolinha de Criatividade. Para tanto solicito sua anuência para desenvolver minha pesquisa nesse espaço educativo.

Aproveito para esclarecer aspectos do projeto de pesquisa:

**Linha de pesquisa:** Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS).

**Temática:** Produções subjetivas, vivências artísticas, infâncias.

**Problema de pesquisa:** As vivências artísticas na(s) infância(s) podem ser mobilizadoras na produção de recursos simbólicos-emocionais? Qual o valor simbólico-emocional que as vivências artísticas têm para o desenvolvimento integral das crianças?

**Objetivo geral da proposta investigativa:** Evidenciar o processo de produção subjetivas de crianças a partir da proposta educativa desenvolvida pelo espaço educativo não formal da Escolinha de Criatividade na Biblioteca Infantil 104/304 Sul, cuja centralidade está na vivência artística.

**Discussão teórica:** Teoria da Subjetividade de González Rey e Teoria histórico-cultural de Vigotski.

**Metodologia:** Epistemologia Qualitativa e Metodologia construtivo-interpretativa desenvolvida por González Rey e acompanhamento das vivências artísticas propostas às crianças matriculadas na Escolinha de Criatividade.

**Instrumentos:** Observação participante, análise documental, rodas de conversa, registro pictórico, dinâmicas conversacionais, dentre outros que surgirem ao longo do processo.

Desde já, agradeço a atenção e me coloco à disposição para outras informações que se façam necessárias.

Paula da Silva Moreira

**APÊNDICE C – EXPRESSÕES DE SUBJETIVIDADE**

UnB - FE - PPGE

**“Expressões da subjetividade social na Escolinha de Criatividade  
104/304 Sul”**

-COMPLEMENTO DE FRASES

- ✓ A Biblioteca Infantil/Escolinha de Criatividade para mim é...
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- ✓ Na Biblioteca Infantil/Escolinha de Criatividade cabe...
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- ✓ Na Biblioteca Infantil/Escolinha de Criatividade não cabe...
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- ✓ Nesse espaço educativo, eu sinto...
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- ✓ Nesse espaço educativo, eu percebo...
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- ✓ Para esse espaço educativo, eu desejo...

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/2022

## APÊNDICE D - MEDIAÇÃO DE LEITURA

### Questões norteadoras para o diálogo após a mediação de leitura “Uma biblioteca é uma casa onde cabe toda gente” de Mafalda Milhões

-O que é para vocês a Biblioteca Infantil?

-O que *cabe* na Biblioteca Infantil?

-E o que *não cabe* na Biblioteca Infantil?

#### **A Biblioteca Infantil é:**

Um espaço de potência, caldeirão de recursos estéticos para o processo de desenvolvimento humano, lugar de encontros, de experiências significativas, as pessoas da biblioteca Infantil têm outra energia, espaço que vai além da comunidade, um lugar de troca de experiências onde a aprendizagem flui de maneira amorosa, lugar mágico e de encantamento, um lugar de encontro com a arte, de afetividade e acolhimento aos seres humanos, um lugar que acontece a contaminação amorosa pela arte, lugar de encontro de pessoas que leem e escrevem, lugar de encontro de pessoas, lugar de encontro de pessoas que existiram em tempos diferentes

#### **Cabe na Biblioteca Infantil:**

Momentos simples de magia, espontaneidade, escolha, conexão, diálogos, sensibilidade, memórias, histórias, narrativas, processos, potência, autenticidade, encontros, experiências significativas, cultura, livro infantil, o corpo, felicidade, inspiração, contemplação, descobertas, liberdade para crianças e professoras, arte e literatura, trocas de experiências, aprendizagem, amorosidade, liberdade de expressão, imaginação, entretenimento, conhecimento, encantamento, energia, luz, novidade, questionamentos, deslumbramentos, emoção, verdade, arte e ciência, literatura de qualidade, encontro com a arte, literatura de qualidade, afetividade, acolhimento aos seres humanos, afetividade, olhar diferenciado para a criança, crianças com voz ativa, respeito à infância, possibilidades, autonomia, transformação, livro enquanto tecnologia sofisticada, pessoas em suas diversidades

#### **Não cabe na Biblioteca Infantil:**

Estrutura curricular engessada, perfeição, padrões, ficha literária, obrigatoriedade de leitura, certo e errado, reprodução de regras



## **ANEXO A - PRODUÇÃO ESCRITA**

### **A Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade e a portaria nº380/2018**

A Biblioteca Infantil possui o projeto Escolinha de Criatividade voltado para crianças. A portaria 380/2018 ignorou o perfil da Biblioteca Infantil, sua história, (são 53 anos!), sua identidade. A Biblioteca Infantil e a Escolinha de Criatividade são únicas no DF e tudo isso não foi considerado. Foi uma portaria, que me parece, colocou todas as bibliotecas da SE como se fossem iguais, o que não é verdade. Cada uma tem sua especificidade. Ignorar isso é ignorar a história da biblioteca e também da própria cidade de Brasília. São gerações que passaram por aqui, quer como professores, diretores, alunos ou comunidade. O próprio nome da biblioteca foi alterado na portaria. Quando eu penso na portaria eu sinto uma frustração muito grande. A portaria trouxe muitas implicações para o trabalho pedagógico da Escolinha de Criatividade, pois limitou o número de professores e apenas consente a vinda de professores readaptados. Não existe também um cargo para exercer a direção da biblioteca, seja de diretor, chefe, nada. Fica difícil oferecer a alguém o comando de uma biblioteca pública com todas as responsabilidades implicadas, sem que a pessoa esteja respaldada. Esse lugar é uma biblioteca viva, precisa de um olhar mais atencioso, não está em uma “fôrma” ou “padrão” de uma biblioteca escolar-comunitária.

Atualmente o projeto contempla crianças de 6 a 14 anos. Dividida em 10 turmas e que vêm à biblioteca duas vezes por semana. O projeto Escolinha de Criatividade oferece para as atividades de artes e momentos de leitura e por isso, necessita de professores regentes, que não tenham limite de atividades com os alunos e que tenham interesse em trabalhar aqui. Penso que para trabalhar aqui é importante ter perfil para compor o quadro profissional.

A nossa modulação conta com três professoras readaptadas, duas professoras de arte e uma professora de atividades que está retornando para a sala de aula. Contamos ainda com uma professora de disciplina extinta, 20 horas, que tem nos ajudado na catalogação dos livros e nas palestras que oferecemos.

**Eva - Coordenadora e articuladora da Biblioteca Infantil-Escolinha de Criatividade**

## ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO À EAPE



**Universidade de Brasília**  
Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação – FE

### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ilma<sup>o</sup>. Sra  
Diretora da EAPE.  
Profa. Hέλvia Miridan Paranaguά Fraga

Apresento a Professora PAULA DA SILVA MOREIRA CARVALHO, minha orientanda de mestrado, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação dessa Universidade, matrícula n.º 19/0130814, contemplada pelo programa de AFASTAMENTO REMUNERADO PARA ESTUDOS, junto à Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação – EAPE - da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, para solicitar **autorização para referida estudante realizar seu trabalho de pesquisa** na BIBLIOTECA INFANTIL e ESCOLINHA DE CRIATIVIDADE 104/304 SUL da Coordenação Regional do Plano Piloto com a pesquisa provisoriamente intitulada “VIVÊNCIAS ARTÍSTICAS NA ESCOLINHA DA CRIATIVIDADE 104/304 SUL: A expressão da criança e suas produções subjetivas.”

Seguem informações sobre o estudo, nos comprometendo a cumprir as normas designadas pela instituição durante o período de realização das atividades.

**Objetivo da pesquisa:** Evidenciar o processo de produção subjetivas de crianças a partir da proposta educativa desenvolvida pelo espaço educativo não formal da Escolinha de Criatividade, na Biblioteca Infantil 104/304 Sul, cuja centralidade está na vivência artística, tendo como base teórica a Teoria da Subjetividade de González Rey, na perspectiva histórico-cultural.

**Procedimentos e instrumentos:** Visitas à Biblioteca Infantil/Escolinha de Criatividade para observações participantes, análise documental, dinâmicas conversacionais, entrevistas, rodas de conversa com professores e com as crianças, dentre outros instrumentos que podem ser construídos no curso da pesquisa.

**Desconfortos e riscos:** O projeto não apresenta desconfortos e riscos previsíveis, despesas ou benefícios diretos aos participantes. Não haverá qualquer forma de transação monetária.

**Benefícios:** Favorecer o diálogo entre a pesquisadora e os participantes sobre o objeto de pesquisa; O conhecimento procedente da pesquisa poderá trazer contribuições teóricas e práticas para o desenvolvimento de uma proposta educativa inovadora para as infâncias.

**Acompanhamento e assistência:** O conjunto dos resultados da pesquisa será publicado como dissertação de mestrado e em textos acadêmicos, sem identificação pessoal dos participantes.

A pesquisa será continuamente apresentada para os colaboradores- participantes e estaremos disponíveis para, em qualquer momento, sanar dúvidas que porventura existirem.

**Sigilo e privacidade:** será assegurado explicitamente aos participantes por meio do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, que a participação deles no estudo é voluntária e que o sigilo em relação à identificação de dados pessoais será garantido.

**Contatos:**

Pesquisadora: [paulamoreira.educ@gmail.com](mailto:paulamoreira.educ@gmail.com)

(61) 99963-1696

orientadora: [crisrina.madeira.coelho@gmail.com](mailto:crisrina.madeira.coelho@gmail.com)

(61) 99964-8574

Sem mais, agradeço e nos colocamos à disposição de V.S.<sup>a</sup> para quaisquer outros esclarecimentos que se façam necessários.



---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina M. Madeira Coelho  
Mat UnB 1013904