


“AS BORBOLETAS DO PARQUE SÃO AMARELAS”: UMA ITINERÂNCIA PELO PROCESSO DE METAMORFOSE COM UMA TURMA DE INFANTIL V

"THE PARK'S BUTTERFLIES ARE YELLOW": A JOURNEY THROUGH THE METAMORPHOSIS PROCESS WITH A PRE-SCHOOL V CLASS

 <https://orcid.org/0000-0002-2531-0545> Leandro da Silva Pereira Junior ^A

 <https://orcid.org/0000-0001-5454-8563> Janice Débora de Alencar Batista Araújo ^B

 <https://orcid.org/0000-0003-4890-5821> Ana Maria Monte Coelho Frota ^C

^A Secretaria Municipal de Educação (SME), Fortaleza, CE, Brasil

^B Secretaria Municipal de Educação (SME), Fortaleza, CE, Brasil

^C Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, CE, Brasil

Recebido em: 06 out. 2025 | Aceito em: 28 out. 2025

Correspondência: Leandro da Silva Pereira Junior (junior_lspj@hotmail.com)

Resumo

O presente relato de experiências busca apresentar, refletir e tecer discussões sensíveis, a partir de um conjunto de ações desenvolvidas por uma turma de Infantil V, em um Centro de Educação Infantil (CEI) no município de Fortaleza/CE. Como mote poético, estético e sensível, tivemos as “borboletas amarelas do parque” como nossas guias, nos oportunizando uma jornada conversadeira, artística e brincante. Por meio de suas asas, embarcamos em uma pedagogia da escuta e das relações (Malaguzzi, 2016), exercitamos variadas linguagens expressivas infantis (Gobbi; Pinazza, 2014) e nos debruçamos na literatura infantil (Carle, 2011). Com esse movimento de “flanar”, pudemos cultivar e se conectar com as hipóteses, as teorias e as sensibilidades que meninos e meninas compartilharam em roda, em brincadeira e em expressividade. Por isso, consideramos que a escuta às crianças, tecida em um cotidiano pedagógico horizontal, é fonte para a criação de experiências com significado, abertura e (trans)mutação na Educação Infantil (EI).

Palavras-chave: pré-escola; criança; pedagogia da escuta; linguagens expressivas; roda de conversa.

Abstract

This experience report aims to present, reflect upon, and weave sensitive discussions, based on a set of actions developed by a Pre-School V class, at a Child Education Center (CEI) in the city of Fortaleza/CE. As a poetic, aesthetic, and sensitive motto, we had the "yellow butterflies of the park" as our guides, providing us with a conversational, artistic, and playful journey. Through their wings, we embarked on a pedagogy of listening and relationships (Malaguzzi, 2016), exercised varied children's expressive languages (Gobbi; Pinazza, 2014) and delved into children's literature (Carle, 2011). With this "flâneur-like" movement, we were able to cultivate and connect with the hypotheses, theories, and sensitivities that boys and girls shared in circle time, in play, and in expressiveness. Therefore, we consider that listening to children, woven into a horizontal pedagogical routine, are sources for the creation



of experiences with meaning, openness, and (trans)mutation in Early Childhood Education (ECE).

Keywords: preschool; child; pedagogy of listening; expressive languages; circle time.

Do diálogo fiado sobre as borboletas do parque: um convite ao *flanar*

Eu penso renovar o homem usando borboletas.
Manoel de Barros

As linhas que compõem este artigo objetivam refletir, discutir e apresentar um percurso vivido e nutrido por uma turma do Infantil V, turno matutino, no Centro de Educação Infantil (CEI) Ana Amélia Bezerra de Menezes e Souza, do Distrito de Educação IV, do município de Fortaleza (CE), durante os meses de maio a junho de 2025. Nesse percurso, tivemos como mote as “borboletas do parque”, o qual nos possibilitou pensar sobre conceitos que giram em torno do conhecimento científico, como a transmutação da lagarta em borboleta. Nesse percurso, utilizamos amplas linguagens expressivas (literatura, desenho, pintura, projeção de asas com papelão) e comunicativas para tecer teorias, hipóteses e compreensões.

A itinerância por meio das borboletas se deu a partir de uma roda de conversa no mês de maio. Nesse tempo-espço do diálogo, Aylla disse: “sabia que no nosso parque tem borboletas?”. A partir disso, brotam as seguintes falas:

ESTER^{II}: SIM, EU JÁ VI.
WEVERTON: AS BORBOLETAS DO PARQUE SÃO AMARELAS.
MARIA ESTHER: ELAS SÃO AMARELAS E PRETAS.
PROFESSOR: E TEM BORBOLETAS DE OUTRAS CORES?
BRAYAN: EU JÁ VI UMA AZUL.
MARIA ESTHER: NOSSA, NUNCA VI UMA AZUL, SÓ AMARELAS.
PROFESSOR: E QUAL É O MOMENTO DO DIA EM QUE VOCÊS A VEEM?
BRAYAN: QUANDO A GENTE VAI PRO PARQUE, NO RECREIO.
ANA CLARICE: ELAS FICAM PERTO DAS PLANTAS.
PROFESSOR: ELAS JÁ NASCEM BORBOLETAS?
WEVERTON: NÃO PROFESSOR, ELAS ERAM LAGARTAS.
PROFESSOR: ENTÃO ELA SE TRANSFORMA?
WEVERTON: SIM, ELA VIRA BORBOLETA.
(Diário de Campo, 05/05/2025)

A partir desse momento, percebi que uma temática sensível e instigante brotava das falas das crianças, trazendo suas percepções e teorias acerca do inseto borboleta. Essas conjecturas já indicavam, como conhecimento prévio, que aquele espécime admirável vinha a ser uma borboleta, passando por um processo de transformação (ainda sem nome por elas) e que, anteriormente, era uma lagarta. Com isso, podemos observar o quanto as crianças já carregam de repertório, conhecimentos e hipóteses, demonstrando toda a sua potência comunicativa, reflexiva, observadora e criadora. Desse modo, vivenciamos verdadeiramente o protagonismo das crianças na escolha e participação dos seus percursos de aprendizagem – um pilar importante na Educação Infantil.

Aqui, a roda de conversa, momento permanente do cotidiano da Educação Infantil, torna-se um espaço para dialogar, confabular, pensar, trocar, compartilhar e criar, pois, de acordo com a Proposta Curricular da Educação Infantil (Fortaleza, 2020, p. 60) do município de Fortaleza, a roda de conversa “[...] é um momento de partilha e construção de ideias em que as crianças relatam sobre suas experiências vividas, expressam seus desejos, sentimentos, emoções [...]”, compartilhando com o professor seus interesses e desejos e dando indícios de caminhos possíveis por onde enveredar.

Desse modo, com a escuta do que as crianças têm a nos dizer, retira-se do docente a centralidade do conhecimento e do planejamento, abandonando, assim, uma perspectiva vertical entre professor-criança. Com uma relação de horizontalidade e de comum importância entre ambos, as narrativas e percepções infantis são reconhecidas, valorizadas e utilizadas como norte do fazer pedagógico (Araújo, 2017).

Além disso, nesse estado de convite, a escuta das falas infantis pode nos atravessar de tal maneira que nossa atenção também vai se inclinando às sensibilidades que elas vão partilhando e germinando com a gente. Como exemplo, após a nossa roda inicial, trazemos os registros que compõem a documentação pedagógica da experiência:

Figura 1 – Registro da borboleta amarela do parque.



Fonte: Registro dos autores.

Depois de alguns dias com as falas das crianças reverberando em minha mente sobre as borboletas, algo inesperado aconteceu. Nesse cotidiano nosso, no final da aula da manhã, vou ao parque atrás de uma chinela que uma criança da turma havia esquecido no parque. Lá, deparo-me frente a frente com a dita “borboleta amarela do parque”. Por minutos, deixo a chinela de lado e tiro meu celular para fazer um registro. A minha vontade era de “guardar” esse instante para mostrar para as crianças. O sentimento é de retorno, de atravessamento e de inclinação ao convite que as crianças me fizeram no início, a de que tem “borboletas amarelas no parque”. Meu coração se preencheu e consegui fazer a fotografia (Diário de Campo, 13/05/2025).

É na implicação entre a escuta, a atenção, o fazer pedagógico e a sensibilidade que vai

sendo construída uma aprendizagem negociada e coletiva (Forman; Fyfe, 2016). Assim, vamos sendo convidados pelas crianças ao inusitado, a caminhar e a vivenciar a escuta como abertura à sensibilidade de ouvir e ser ouvido, “não somente com as orelhas, mas com todos os sentidos”, como tão bem nos instiga Rinaldi (2014, p. 124) a compreender que as crianças se expressam por meio de múltiplas linguagens. Ainda segundo, a autora,

[...] as crianças são as maiores ouvintes da realidade que as cerca. Elas possuem o tempo de escutar, que não é apenas o tempo para escutar, mas o tempo rarefeito, curioso, suspenso, generoso — um tempo cheio de espera e expectativa. As crianças escutam a vida em todas as suas formas e cores, e escutam os outros (adultos e colegas). (Rinaldi, 2014, p.126)

A partir de uma escuta atenta e sensível aos interesses e narrativas das crianças, podemos conhecer mais e melhor sobre os seus conhecimentos, suas teorias e os sentidos que atribuem às suas experiências. A escuta envolve uma postura ética e política, é estar aberto ao outro, às diferenças, às curiosidades, interpretações e teorias das crianças. É um exercício de responsividade com o outro e acolhimento aos interesses delas. É ainda ponto de partida para cultivar relações dialógicas (Freire, 2013), princípio fundante da relação educativa e da vivência democrática. Ostetto (2017, p 57) ressalta que é no contexto da Educação Infantil que “a criança aprende a se posicionar, constrói opinião e se insere no mundo”, é o que também preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) quando mencionam em seu texto, que as crianças aprendem por meio da observação, experimentação e brincadeiras construindo sentidos sobre a natureza e sobre as coisas do mundo. Ainda indicam os fundamentos balizadores das propostas pedagógicas de qualidade para a Educação Infantil, e orientam que, no desenvolvimento das práticas cotidianas, é fundamental possibilitar experiências significativas de promoção da participação democrática e de vivência com os princípios éticos, políticos e estéticos. De acordo com o art. 6º da referida diretriz, as propostas pedagógicas na EI devem respeitar os princípios:

I - Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II - Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III - Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (Brasil, 2009, p. 19).

Como orienta a mencionada diretriz, vivenciamos os princípios éticos e políticos no cotidiano, fomentando a participação das crianças incentivando-as a fazerem escolhas e a comunicarem os seus interesses, respeitando seus ritmos e possibilitando a fruição e expressão de suas múltiplas linguagens. O convite a flunar das crianças fez com que vivenciássemos com elas o princípio estético, experienciando com as essas a sensibilidade, o encantamento e o conhecimento do mundo físico, natural e cultural.

Conforme os estudos de Duarte Júnior (2000a), sobre a educação do sensível, a arte, a fruição por meio dos sentidos – visão, tato, audição, paladar, constituem as primeiras experiências na quais as crianças conhecem o mundo a sua volta –, “há um mundo natural e cultural ao redor que precisa ser frequentado com os sentidos atentos” (Duarte Júnior, 2000a, p. 190). Segundo as ideias do autor é preciso ouvir e ver um pássaro, pisar e ouvir o estalar de folhas secas, apreciar e observar as borboletas, assim como fizeram as crianças do CEI Ana Amélia Bezerra de Menezes e Souza. Trilhas curiosas e atentas a territórios que se podem explorar e encantar, solo fértil para se cultivar a educação do sensível desde a mais tenra idade.

Segundo Ostetto (2017), quando pensamos em estético, logo é comum pensarmos no campo do artístico, porém esclarece que a estesia não está relacionada unicamente à arte, mas às formas de investigar, de sentir, criar e de nos sensibilizar a estarmos disponíveis para acompanharmos as crianças na sua busca por conhecimento, dando valor às suas experimentações. Assim, professores “[...] poderão pensar e encaminhar situações que alimentem seu processo criativo, que enriqueçam o desenvolvimento de suas linguagens. Tanto mais seguirão pelas veredas do princípio estético, respeitando-o” (Ostetto, 2017, p. 59).

Com tudo isso em mente, sendo levados pelas asas da borboleta com toda a sua amarelice e pretice, passamos agora para a próxima seção, a qual trata de fiar as experiências que tecemos durante as semanas e que ora descrevemos a seguir.

Subindo nas asas das borboletas: voando pelas experiências nutridas e vividas

*O meu avô pedia que não me desiludisse. Dizia: É
urgente viver encantado.
(Mãe, 2019 p.13)*

O cotidiano da Educação Infantil (EI) é constituído por muitas dimensões (tempo, espaço, materialidades, entre outros) que se conectam por intermédio da relação entre crianças-crianças e crianças-adultos. Esses sujeitos desenvolvem uma teia relacional de diálogo e

parceria entre si, na qual as experiências vividas vão se desvelando e se construindo.

Nesse ponto, a pedagogia da escuta e das relações (Malaguzzi, 2016) é fundamental para pensar e refletir sobre o quanto esse contexto deve ser analisado sensível e cooperativamente. Assim, poderemos considerar uma EI para/com as crianças de modo significativo, compreendendo-as, junto aos adultos, como sujeitos-parceiros do processo educativo, em que ambos, num movimento conjunto, constroem conhecimentos, aprendizagens e saberes. Dessa maneira, “pensamos em uma escola para crianças pequenas como um organismo vivo integral, como um local de vidas e relacionamentos compartilhados entre muitos adultos e muitas crianças. Pensamos na escola como uma espécie de construção em contínuo ajuste [...]” (Malaguzzi, 2016, p. 69).

Nesse terreno das relações, pudemos ter acesso às várias linguagens de que as crianças se utilizam para elaborar seus pensamentos, pois elas, “em suas diversas maneiras de manifestar curiosidade pelo mundo, revelam leituras de mistérios profundos sobre a existência humana” (Gobbi; Pinazza, 2014, p. 36). É com essa postura de abertura ao inesperado que meninos e meninas observam a vida ao redor com encanto, sensibilidade e criatividade. Assim, para além de observar a existência humana, as crianças se inclinam com importância à existência dos animais e das plantas – que, no caso deste trabalho, foi a existência “*flanante*” das borboletas.

Com essa linha nutritiva, em que a escola deve ser esse organismo vivo no qual relações, experiências e expressões são germinadas diariamente, aprofundamo-nos mais sobre como as sequências vividas na turma do Infantil V foram sendo despertadas, tendo as borboletas como nossas guias nesse processo transmutativo que é viver a Educação Infantil.

Após a roda de conversa inicial, na qual as crianças esboçaram falas, curiosidades e saberes sobre as borboletas, compreendi que essa experiência poderia ser um mote educativo para refletir sobre vivências futuras, objetivando trazer mais elementos científicos e estéticos para pensarmos sobre esse inseto tão presente em nosso CEI, e que tanto chamou atenção delas.

Alguns dias depois, levei um livro de literatura infantil que – de maneira sensível e lúdica – traz informações sobre o processo de metamorfosear das borboletas. A obra é *Uma lagarta muito comilona* (2011), de Eric Carle. As ilustrações que perpassam o enredo da saga de uma lagarta incessantemente faminta despertaram muitos risos e aguçaram muitas percepções da turma do Infantil V (matutino), como podemos ler nas seguintes falas:

AYLLA: EU GOSTEI MUITO DESSA HISTÓRIA.

HELOISA ISABELLE: EU TAMBÉM, ELA COMEU MUITO PRA VIRAR BORBOLETA.

WIRLEY: E ELA FEZ UMA CASINHA, PRA PODER VIRAR BORBOLETA.

WEVERTON: ISSO, O CASULO.

PROFESSOR: SABE QUAL É NOME QUE DÁ PRA ISSO? DELA SAIR DE LAGARTA PRA BORBOLETA?

YAGO: NÃO SEI PROFESSOR.

PAULA: TAMBÉM NÃO.

PROFESSOR: É TRANSMUTAR OU METAMORFOSEAR. É O PROCESSO DE TRANSMUTAÇÃO. SAIR DE LAGARTA PARA BORBOLETA.

WEVERTON: QUE LEGAL TIO. POR ISSO QUE ELA TEVE QUE COMER BASTANTE, PRA PODER VIRAR BORBOLETA.

ESTER: ELA COMEU FRUTA, MAS TAMBÉM COMEU BESTEIRA.

MARIA HELOISA: AÍ, ELA TEVE QUE COMER UMA FOLHA PRA MELHORAR.

WEVERTON: ELA VIROU UMA LINDA BORBOLETA, ASAS LINDAS.

LOUISE: SERIA LEGAL SE A GENTE CONSEGUISSE VOAR IGUAL ELA.

PROFESSOR: VOCÊS SABEM QUAL O NOME QUE A GENTE DIZ QUANDO UMA BORBOLETA VOA?

(TODOS BALANÇARAM A CABEÇA SINALIZANDO QUE NÃO)

PROFESSOR: A BORBOLETA “FLANA”, DO VERBO “FLANAR”.

(AQUI FIZ UM GESTO CORPORAL COM OS BRAÇOS DEMONSTRANDO ESSE “FLANAR”).

LOUISE: EU TAMBÉM QUERO “FLANAR”.

PROFESSOR: VAMOS PENSAR EM UMA IDEIA. (Diário de Campo, 13/05/2025)

Acima, podemos constatar como o livro trouxe novos elementos informativos e imaginativos, ofertando mais conhecimentos sobre os quais as crianças puderam exercer e desenvolver suas compreensões, teorias e hipóteses por meio da história. Além disso, essa vivência oportunizou, enquanto professor, adicionar mais palavras e saberes sobre as borboletas, como “flanar”, “transmutar” e “metamorfosar”. As crianças ficaram muito curiosas com esses novos termos. Nesse momento, o mote, despertado na roda de conversa anterior, ampliou-se ainda mais com o recurso literário, expandindo o repertório da turma e nos convidando a continuar nessa jornada.

Na semana seguinte, as crianças fizeram desenhos das borboletas e lagartas, rememorando o que tínhamos discutido nos dias anteriores, e adquirindo mais “ferramentas” linguageiras e expressivas para elaborarem seus saberes. Assim, a linguagem do desenho serviu como meio para possibilitar que a turma materializasse o que estávamos expressando muito pela oralidade (nas rodas de conversas). Com a inserção da linguagem do desenho, outra maneira comunicativa pôde ser exercida e concretizada pela turma, na qual papéis e riscadores (lápiz de cor) permitiram às crianças uma reflexão acerca de tudo o que vínhamos construindo. Uma das crianças da turma disse “*tenho que fazer a lagarta verdinha, igual à do livro*” (Ester) e outra narrou “*as asas têm que ser bem coloridas*” (Weverton). Com as falas, percebemos esse direcionamento e essa conexão entre cabeça-mão-pensamento-movimento-desenho, constatando a integralidade que o nosso corpo tem, pois não somos seres compartimentados, tudo está em relação-união (Duarte Júnior, 2000b). Em seguida, um desses desenhos feitos pelas

crianças.

Figura 2 – Desenho de uma borboleta feita pelo Weverton.



Fonte: Registro dos autores.

Foi muito interessante esse momento do desenho, pois pudemos acessar outro meio de diálogo, saindo um pouco da oralidade e indo para o plano do bidimensional, dos rabiscos, das cores, das falas impregnadas de traços (é comum as crianças elaborarem falas sobre o próprio desenho), das escolhas de planos e dos enredos contidos nas narrativas gráficas (os desenhos).

Para mim, isso estabelece um exercício para entendermos que o “[...] desenho é ato perceptivo e cognitivo, simultaneamente, seja para a criança, seja para o adulto. A ação de desenhar não se reduz somente às habilidades manuais, artesanais, materialmente visíveis. O desenho é, sobretudo, construção do pensamento” (Derdyk, 2014, p. 129). Dessa forma, as representações gráficas que as crianças realizaram são como “fotos-pensamentos” da construção da experiência que estávamos vivendo em parceria.

Em seguida, efetuei algumas pesquisas sobre como poderíamos fazer asas para borboletas, e trouxe caixas de papelão que pudessem servir de moldes – os quais serviriam, posteriormente, para serem as asas das futuras “crianças-borboletas”. Como o material era muito grosso, necessitando de uma tesoura maior para fazer os cortes, esse momento foi realizado por mim e por minha parceira de turma, a assistente.

Com as asas cortadas, levei-as em outro momento para que as crianças pudessem pintá-las com as cores que elas quisessem, para, depois, podermos montá-las. O momento da prática da linguagem plástica da pintura (com tintas e pincéis) foi bem prazeroso, no qual as crianças esboçaram amplos e específicos movimentos para “dar conta” de deixar as asas bem coloridas.

Uma criança disse: *“eu não vejo a hora de começar a voar com elas”* (Louise); e outra disse: *“é flunar, não voar”* (Brayan). Em pequenos grupos, a turma foi finalizando e transparecendo ansiedade para o momento posterior. Aqui um registro fotográfico:

Figura 3 – Mãos pintando as asas das borboletas.



Fonte: Registro dos autores.

Na semana seguinte, após nos certificarmos de que as asas estavam todas secas após a pintura, seguimos para a parte de montagem, a qual consistiu nas seguintes etapas: 1) colar as folhas de papel celofane coloridas; 2) colocar elásticos para servirem de sustentação nos braços das crianças; e 3) testar para saber se as asas funcionariam. Nesse momento, todos ficaram bem entusiasmados durante a produção final das asas e começaram a decidir quem iria primeiro utilizá-las.

Depois de tudo pronto, as crianças foram usando e partilhando o momento do “flanar” com as asas de borboletas no nosso pátio naturalizadoⁱⁱⁱ. Nessa etapa, pude observar e registrar momentos lindos, sensíveis, poéticos e lúdicos das “crianças-borboletas” flinando pelo nosso CEI. Era como se estivéssemos retornando para o nosso ponto de partida, que foi nossa roda de conversa “sobre as borboletas amarelas”. Aqui, as crianças começaram a brincar, a explorar as cores que saíam do papel celofane com a irradiação da luz do sol, as parcerias e os diálogos, como: *“olha, olha, eu sou uma borboleta agora”* (Ester), *“eu vou lá no arbusto que o professor bateu a foto da borboleta amarela”* (Aylla) e *“olha a cor saindo das asas com a luz do sol”* (Eloá). Nessas falas, podemos sentir o quanto a experiência foi constituída de sentidos, inteireza, estesia, presença e alegria. Tudo se fez conexão – uma completude e rememoração do que vínhamos trilhando e, agora, era chegado o momento de ganhar asas.

Figura 4 – Criança flinando no parque.



Fonte: Registro dos autores.

Assim, com tudo o que foi narrado até aqui, tivemos a oportunidade de criar algo baseado nos interesses e anseios que as crianças trouxeram durante o cotidiano experimentado em coletivo. A partir de uma fala, todo um conjunto de ações, escolhas, linguagens e expressividades foram sendo desvelados no cotidiano pedagógico, vivido com as crianças da turma do Infantil V. Que belo movimento transmutativo tivemos com as “crianças-borboletas”! Nesse ponto, fechamos o ciclo transmutativo que as borboletas amarelas do nosso CEI proporcionaram.

Considerações encharcadas de abertura, voo e cor com as crianças-borboletas

Vi uma borboleta sentada nos braços da manhã.
Barros (2023, p.22).

Costumamos acreditar que nada é fim; tudo é recomeço, em um ciclo sem encerramento, pois assim é a vida: uma grande espiral que nos conduz a experiências em partilha, que convida à transmutação de si, do outro e do mundo. Isso não é diferente na Educação Infantil, na qual lidamos com uma vida pulsante, que é a criança, em todo o seu estado de inteireza e abertura, que o espaço-tempo oportuniza a todos nós. Diferentemente dos adultos, os quais, por vezes, vão se esquecendo de se permitir as delicadezas e manifestações da vida, a criança é mais propensa a se deixar ser atravessada pelas pequenezas, pelas miudezas e pelas oportunidades

de imaginar, criar, sonhar, devanear, conhecer – e tantos outros verbos que permitem a experimentação e permissão de ser tocado pela vida.

Assim, como as crianças que se encantam e se entregam a criar, a imaginar e a explorar as coisas do mundo, faz-se necessário que nós professores nos libertemos de nossos sentidos aprisionados, pois, para que enquanto docentes possamos sugerir propostas pedagógicas e experiências sustentadas pelos princípios éticos, políticos e estéticos, previstos na legislação, é necessário que possamos nos repertoriar de referências estéticas muitas, com vista a possibilitar experiências sensíveis, criativas, artísticas e lúdicas com crianças desde bebês. Tais experiências de formação cultural, no campo do sensível, se fazem necessárias aos cursos de formação inicial e continuada dos professores das infâncias, figurando, como um importante indicativo para o campo da formação que alie a educação estética como conhecimento, o qual sensibiliza e afirma uma Educação Infantil comprometida com a criação, a vida e a formação humana.

Desse modo, como as “crianças-borboletas” deste texto que ora lhes apresentamos, possamos viver em um estado de curiosidade sincera, mesmo nos mais irrisórios cenários – porque é por meio delas que o inesperado e o alumbramento fazem morada – pois uma única fala de uma criança sobre as “borboletas amarelas” fez com que crianças e professores se mobilizassem para seguir as asas pretas com amarelo que flanavam pelo nosso parque, pelo nosso Centro de Educação Infantil Ana Amélia Bezerra de Menezes.

Referências

- ARAÚJO, J. D. A. B. “Tia, deixa eu falar!” *Os sentidos atribuídos por crianças da pré-escola à Roda de Conversa em um Centro de Educação Infantil do município de Fortaleza*. 2017. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/29096>. Acesso em: 04 ago. 2025.
- BARROS, Manoel. Retrato do artista quando coisa. In: BARROS, Manoel. (org.). *Poesia completa*. São Paulo: Editora Leya, 2013. p. 347-348.
- BARROS, Manoel de. Cantigas por um passarinho à toa. In: BARROS, Manoel de. (org.) *Infantis*. São Paulo: Leya, 2023 p. 22.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, dez. 2009.
- CARLE, Eric. *Uma lagarta muito comilona*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.

DERDYK, E. Papel em branco. In: GOBBI, M.; PINAZZA, M. (org.). *Infância e suas linguagens*. São Paulo: Cortez, 2014. cap. 6, p. 127-135.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 2000. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000a.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *O sentido dos sentidos*. Curitiba: Criar, 2000b.

FORMAN, G.; FYFE, B. Aprendizagem negociada pelo design, pela documentação e pelo discurso. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 2, cap. 14, p. 249-271.

FORTALEZA. *Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza – 2023*. Fortaleza: Prefeitura, 2020.

FORTALEZA. *Relatório de Monitoramento Plano Municipal pela Primeira Infância de Fortaleza – 2024*. Fortaleza: Prefeitura, 2024.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GOBBI, M.; PINAZZA, M. (Org.) *Infância e suas linguagens*. São Paulo: Cortez, 2014.

MÃE, V. H. *As mais belas coisas do mundo*. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2019.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 1. cap. 3, p. 57-98.

OSTETTO, L. E. Sobre a organização curricular da Educação Infantil: conversas com professoras a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais. *Revista Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 19, n. 35, p.46-68, jan./jul. 2017.

RINALDI, C. A pedagogia da escuta. In: RINALDI, Carla. (org.) *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*. Trad. Vania Cury. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. p. 124-129.

ⁱ Fala de uma das crianças da turma durante a roda de conversa, momento no qual se germinou o tema sobre as borboletas.

ⁱⁱ Utilizamos os nomes verdadeiros das crianças, já que tivemos o aceite dos responsáveis por meio da assinatura a partir de Termos de Imagem e da permissão das crianças a partir de uma conversa sobre a produção deste texto.

ⁱⁱⁱ O Pátio Naturalizado faz parte de um projeto para/com a Educação Infantil desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza (Fortaleza, 2024). Essa ação objetiva oportunizar um espaço de integralidade, ludicidade e inserção na natureza, com elementos naturais e experiências estéticas que envolvam essa ambiência, a partir de uma relação sensível entre as crianças, os adultos referências e o pátio com toda a sua potência.