



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
**CAMPUS ERECHIM**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**SAMARA MARIA ROSSET BORNELLI**

**EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA: AS INSTALAÇÕES COMO  
ESPAÇOS DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO**

**Erechim**  
**2015**

**SAMARA MARIA ROSSET BORNELLI**

**EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA: AS INSTALAÇÕES COMO  
ESPAÇOS DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação  
apresentado como requisito para obtenção de  
grau de Licenciado em Pedagogia da  
Universidade Federal da Fronteira Sul –  
Campus Erechim.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de  
Carvalho

**Erechim  
2015**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rodovia ERS 135, km 72 nº 200

CEP: 99700-970

Caixa Postal 764

Erechim – RS

Brasil

**DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação**

BORNELLI, SAMARA MARIA ROSSET  
EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA: AS  
INSTALAÇÕES COMO ESPAÇOS DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO  
SIMBÓLICO/ SAMARA MARIA ROSSET BORNELLI. -- 2015.  
146 f.:il.

Orientador: RODRIGO SABALLA DE CARVALHO.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
PEDAGOGIA , Erechim, RS , 2015.

1. ARTE CONTEMPORÂNEA. 2. INSTALAÇÕES. 3. EDUCAÇÃO  
INFANTIL. 4. JOGO SIMBÓLICO. I. CARVALHO, RODRIGO  
SABALLA DE, orient. II. Universidade Federal da  
Fronteira Sul. III. Título.

**SAMARA MARIA ROSSET BORNELLI**

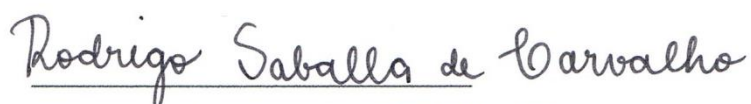
**EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA: AS INSTALAÇÕES COMO  
ESPAÇOS DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

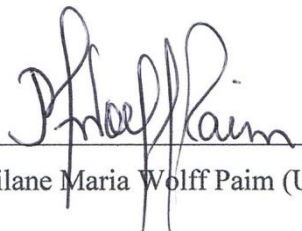
Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Aprovado em: 02 / 12 / 2015

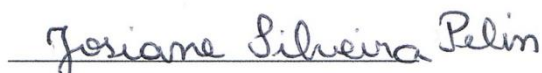
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho (PPGICH – UFFS)



Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marilane Maria Wolff Paim (UFFS)



Prof<sup>ª</sup>. Esp. Josiane Silveira Pelin (SMED – Erechim)

Dedico este trabalho à minha família, que sempre acreditou em mim, estando presente, com demonstração de carinho, apoio, incentivo e dedicação, não medindo esforços para tornar este sonho possível. Não encontro palavras para expressar minha imensa gratidão.

## AGRADECIMENTOS

É nesse momento da escrita que um sentimento inexplicável invade o peito e a cada lembrança fica mais difícil a demonstração em poucas palavras, da gratidão pelo incentivo dispensado por muitos para que eu pudesse realizar esse trabalho.

Desse modo, gostaria de agradecer, primeiramente, a Deus que iluminou o meu caminho e na sua infinita bondade, concedeu-me saúde, amparo e esperança;

A minha mãe, Joemir, pelo incentivo, pela companhia nas madrugadas de leituras, pelos domingos de costuras, pela confiança e pelas preces;

Ao meu pai, pelo carinho e compreensão, pelos deliciosos almoços preparados, e pelas inúmeras vezes em que suas mãos trabalharam sem descanso na produção dos materiais;

Ao meu esposo Flávio, pelo carinho e paciência diante dos inúmeros momentos de ausência, pela compreensão nas horas de nervosismo e ansiedade acreditando e investindo em mim, trazendo-me tranquilidade na correria de cada semestre, pelas pipocas doces colocadas na frente do computador e por cada mimo de incentivo;

A minha filha, Emeli, meu tesouro, fonte de inspiração e motivação. Obrigada pelas maravilhosas massagens e pelas aulas de informática. Por esperar e sublimar a ausência de mãe nesse período. Pelo brilho nos olhos e a vibração a cada conquista;

Ao meu orientador, Rodrigo Saballa de Carvalho, incentivador incansável em todas as etapas desse trabalho, pela dedicação e segurança com que conduziu os momentos de orientação. Pelas conversas, pelas indicações de leituras, pela paciência interminável, mas principalmente pelos questionamentos que me fizeram refletir a cada passo da escrita. Pelo convívio, apoio, compreensão e amizade. Pela partilha de tantos saberes e experiências que motivaram a busca contínua e qualificada de conhecimentos;

A todos os meus amigos com quem pude contar em diversos momentos da minha vida, pelo apoio emocional e pela constante colaboração material que foi fundamental para a realização das propostas com as crianças;

As minhas colegas da Escola Municipal de Educação Infantil Estevam Carraro, parceiros de investigação que sempre me apoiaram nessa pesquisa, pela confiança e pelos materiais emprestados. Em especial, quero agradecer a colega Josiane Pelin, pelas grandes aprendizagens, pela amizade construída e pelo apoio emocional e espiritual que dedicou a mim nas horas mais difíceis, mesmo estando longe;

Às crianças, pelas alegrias, conquistas e ensinamentos compartilhados diariamente. Por auxiliar na revitalização do olhar, fazendo-me ver com olhos de poeta aquilo que muitas vezes passa despercebido, enxergando, assim, novas possibilidades de educação e de vida. Agradeço os penteados, as maquiagens e os momentos de faz de conta, pois isso despertou a criança que há em mim;

A todos os professores do curso de graduação que foram tão importantes na minha vida acadêmica dando a base teórica para me constituir como pedagoga;

A todas as colegas de faculdade, com as quais pude vivenciar momentos inesquecíveis e que juntas construímos novos saberes;

E por fim, expresso minha gratidão a todos que, de alguma forma, estiveram e estão próximos a mim comemorando as minhas conquistas e fazendo este dia valer a pena.

## AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos

cem pensamentos

cem modos de pensar

de jogar e de falar.

Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir.

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem)

mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura lhe separaram a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos

de fazer sem a cabeça

de escutar e não falar

de compreender sem alegrias

de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem

roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho

a realidade e a fantasia

a ciência e a imaginação

o céu e a terra

a razão e o sonho

são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem.

A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi (1999)



## RESUMO

Esta pesquisa discute aspectos referentes à Educação Infantil e à Arte Contemporânea destacando como as instalações podem servir de espaços para a experimentação do jogo simbólico. Desse modo, foram abordados os conceitos de Arte, Instalações e Jogo Simbólico, apresentando algumas considerações acerca do potente encontro entre a arte e a Educação Infantil. Para tanto, procurando responder a questão proposta, o objetivo versa sobre a investigação de como as instalações servem de espaços para experimentação do jogo simbólico na Educação Infantil. Inspirado nas obras de Chiharu Shiota, Andy Goldsworthy e Javier Abad Molina, o trabalho apresenta uma análise da documentação registrada durante a observação das ações das crianças nas interações com os materiais e espaços promovidos nas obras “Tecendo caminhos”, “Terra do Nunca” e “Brincadeira de criança”. Desse modo, foi perceptível a relevância que a experiência sensível e estética assume em seu desenvolvimento integral, bem como para a ampliação de seu repertório. Nesse sentido, buscou-se propor algumas sugestões de instalações para serem exploradas tanto com os professores na formação continuada quanto com os pequenos na Educação Infantil. Através das propostas com as instalações artísticas, compreende-se a criança como sujeito vivaz, que transborda ideias, imaginação e curiosidade, necessitando de espaços de interação, desafiadores e ricos em materiais que instiguem o jogo simbólico e o desejo em brincar.

Palavras-chave: Arte Contemporânea. Instalações. Educação Infantil. Jogo Simbólico.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Chiharu Shiota - Diálogo de DNA.....	15
Figura 2 - Rafael Gomezbarros .....	20
Figura 3 - Marcel Duchamp - A Fonte.....	25
Figura 4 - Viviany Beleboni.....	27
Figura 5 - Toshiko Horiuchi MacAdam - Knitted Wonder Space.....	28
Figura 6 - Rivane Neuenschwander - Continente/Nuvem .....	31
Figura 7 - Atividade de artes para a Educação Infantil I.....	35
Figura 8 - Atividade de artes para a Educação Infantil II .....	36
Figura 9 - Releitura de obras de arte na Educação Infantil .....	37
Figura 10 - Kurt Schwitters - Merzbau .....	42
Figura 11 - Marcel Duchamp - Milhas de fio .....	43
Figura 12 - Carl Andre - Lead Square.....	45
Figura 13 - William Forsythe - Multidão Dispersada.....	46
Figura 14 - Victor Lledó Garcia, Juan José Pérez Moncho e Mateo Fernández-Muro .....	48
Figura 15 - Carlito Carvalhosa - Sala de Espera .....	50
Figura 16 - Kengo Kuma - Sala de jogos ondulante.....	54
Figura 17 - Jason Bruges Studios - Fuga da Natureza .....	56
Figura 18 - Chiharu Shiota.....	66
Figura 19 - Chiharu Shiota - Try and Go Home.....	67
Figura 20 - Chiharu Shiota - Memory of Skin .....	67
Figura 21 - Chiharu Shiota - Em silêncio.....	68
Figura 22 - Chiharu Shiota Dialogue From DNA .....	69
Figura 23 - Chiharu Shiota - The Key in the Hand.....	70
Figura 24 - Andy Goldsworthy.....	71
Figura 25 - Andy Goldsworthy - Stones sinking in sand.....	72
Figura 26 - Andy Goldsworthy - Red leaf patch .....	73
Figura 27 - Andy Goldsworthy - Touching north.....	74
Figura 28 - Andy Goldsworthy - Storm King Wall.....	75
Figura 29 - Andy Goldsworthy - Domo de Argila .....	76
Figura 30 - Javier Abad Molina.....	77
Figura 31 - Javier Abad Molina - Intervenções LúdicasI .....	78

Figura 32 - Javier Abad Molina - Intervenções LúdicasII .....	79
Figura 33 - Tecendo caminhos .....	81
Figura 34 - Terra do Nunca .....	82
Figura 35 - Brincadeira de criança.....	83
Figura 36 - Primeiro contato com a obra “Tecendo caminhos” .....	89
Figura 37 - Explorações de Isaque.....	92
Figura 38 - Eduardo e suas descobertas sensoriais .....	93
Figura 39 - Júlia aprecia a instalação .....	95
Figura 40 - Instalação com pedras .....	97
Figura 41 - Observação e questionamento .....	98
Figura 42 - Construção da fogueira .....	100
Figura 43 - Eduardo e suas descobertas .....	101
Figura 44 - Isaque e seu muro de pedras.....	103
Figura 45 – Construção do castelo.....	104
Figura 46 - Instalação “Brincadeira de criança” .....	106
Figura 47 - Grupo 1 na exploração da obra “Brincadeira de criança” .....	107
Figura 48 - Primeiros passos na trajetória de jogo .....	108
Figura 49 - Momentos de criação .....	109
Figura 50 - Ações de Isaque impõe um novo jogo .....	110
Figura 51 - Produção da obra “Escada de luzes coloridas”.....	111
Figura 52 - Grupo 2 na exploração da obra Brincadeira de criança .....	111
Figura 53 - O egocentrismo de Victor .....	112
Figura 54 – Construções de Évilyn e seu grupo .....	113
Figura 55 - Exploração da piscina construída .....	114
Figura 56 - Da construção à exploração.....	114
Figura 57 - Construção coletiva.....	115
Figura 58 - Análise de Isadora sobre o rio .....	116
Figura 59 - Construção da obra “Castelo” .....	116
Figura 60 - Walter Nomura - Verdades que habitam em coisas que restam.....	119
Figura 61 - Walter Nomura .....	122
Figura 62 - Walter Nomura - Verdades que habitam em coisas que restam.....	123
Figura 63 - Elcio Rossini.....	125
Figura 64 - Elcio Rossini - Infláveis .....	126

Figura 65 - Ubiratan Fernandes .....	129
Figura 66 - Ubiratan Fernandes - Onda.....	130
Figura 67 - Geysell Capetillo .....	131
Figura 68 - Geysell Capetillo - Contenção.....	132
Figura 69 - Yayoi Kusama .....	134
Figura 70 - Yayoi Kusama - Narcissus garden Inhotim.....	135
Figura 71 - Yayoi Kusama – Instalação Obliteration Room.....	135
Figura 72 - Yayoi Kusama - Obliteration Room .....	136
Figura 73 - Marie Castro - 1ª Sonnenfest & Kinderffest .....	138

## LISTA DE TABELAS

Quadro 1 - Livros.....	59
Quadro 2 - Teses e dissertações.....	61
Quadro 3 - Artigos .....	63
Quadro 4 - Legislação .....	64
Quadro 5 - Histórias Narradas .....	87

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>15</b>
1.1	O ENCONTRO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA...	15
<b>2</b>	<b>EMBASAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>20</b>
2.1	O QUE É A ARTE CONTEMPORÂNEA? .....	20
2.2	UM ENCONTRO POTENTE: EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA.....	31
2.3	O QUE SÃO INSTALAÇÕES?.....	41
2.4	AS INSTALAÇÕES COMO ESPAÇOS DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO .....	50
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>58</b>
3.1	CAMINHOS INVESTIGATIVOS.....	58
3.2	INTERCESSORES DA PESQUISA: OS ARTISTAS E SUAS OBRAS .....	65
3.3	EXPERIMENTAÇÕES .....	80
3.4	DOCUMENTOS DO PROCESSO.....	84
<b>4</b>	<b>ANÁLISES .....</b>	<b>85</b>
4.1	INSTALAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE JOGO SIMBÓLICO .....	85
4.2	TECENDO CAMINHOS: ESCOLHAS, SENSACIONES E SUPERAÇÃO NUM JOGO DE FAZ DE CONTA.....	88
4.3	TERRA DO NUNCA: OBSERVANDO, EXPLORANDO E DESCOBRINDO NOVAS POSSIBILIDADES DE JOGO.....	96
4.4	BRINCADEIRA DE CRIANÇA: O CORPO E SUAS LINGUAGENS NO JOGO SIMBÓLICO .....	105
<b>5</b>	<b>PROPOSIÇÕES.....</b>	<b>119</b>
5.1	INSTALAÇÕES: UM CONVITE A EXPERIMENTAÇÃO .....	119
5.2	FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENSAIOS PARA REPENSAR A ARTE E EXPERIÊNCIA SENSÍVEL.....	121

5.3	NUTRINDO DIÁRIOS DE CLASSE: CONTRA O AMARELÃO .....	128
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>140</b>
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>142</b>
<b>8</b>	<b>ANEXO .....</b>	<b>145</b>
8.1	ANEXO A - Termo de consentimento para uso de imagens. ....	145

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

### 1.1 O ENCONTRO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA

**Figura 1** - Chiharu Shiota - Diálogo de DNA<sup>1</sup>



Fonte: Google Imagens

A arte se faz presente em nossas vidas assim como o ar penetra nossas entranhas, mas é tão difícil percebê-la, pois estamos habituados a olhar aquilo que é belo e perfeito como arte. Nesse sentido, a arte contemporânea permite a desconstrução de posturas, questionamentos, conceitos e ideias, (re)significando e dando abertura para o inusitado, para a inquietação, para o ato de alimentar o olhar com o que questiona e intriga (BORGES, 2013).

É por meio desta imagem da instalação "Diálogo de DNA" da artista Chiharu Shiota, da qual é possível explorar, a partir de um objeto de nosso cotidiano, as relações entre passado e presente que pretendo provocar a inquietação, a reflexão e o questionamento frente às questões da arte. Por muitos anos, aprendemos sobre a arte tudo aquilo que o presente já não nos permite mais tomar como correto, único e perfeito. Dessa forma, a arte contemporânea

---

<sup>1</sup> "Diálogo de DNA" de 2004, Manggha, Centro de Arte Japonesa e Tecnologia / Polônia, foto: Sunhi Mang. Disponível em <<http://www.chiharu-shiota.com/en/>>. Acesso em: 07 março 2015.



nos instiga a pensar e a dialogar com a vida cotidiana, nos colocando diante daquilo que incomoda.

Assim, a arte que sai do campo das emoções para ingressar no universo do pensamento nos traz algumas questões frente à educação. Onde está a arte na Educação Infantil? Como ela tem sido abordada? Que conceitos de arte são visualizados e aprendidos por meio das obras, tanto de professores quanto das crianças, expostos nas paredes das escolas de Educação Infantil ou enclausurados nas caixas de atividades didáticas?

A arte contemporânea, em especial a obra acima citada, infiltra-se em nosso inconsciente e nos submete a reflexão sobre cada fio vermelho, símbolo do caminho ao longo da vida, cada sapato velho contendo as marcas desta viagem, bem como cada destino incerto. Remete a uma memória que assombra, apresentando-se de forma inusitada que mexe com o habitual, põe em dúvida nossas concepções, ações e emoções insinuando a reinvenção, o remodelamento e a reconfiguração de tudo àquilo que se faz (in)visível. Dessa forma, como é possível compreender as questões de nosso tempo se estamos presos as correntes do passado?

Com um mínimo de esforço, é possível recordar as aulas de Educação Artística que perpassaram a vida escolar de muitos indivíduos na década de 80, período em que iniciei o ensino fundamental. Colagem de cascas de ovos secas na imagem do ovo de Páscoa, cobertura da letra inicial do nome com bolinhas de papel crepom, pintura e dobradura da caixa de presente com uma mensagem de Dia das Mães, etc. Desse modo, a arte se fez presente principalmente nas datas comemorativas na qual as crianças eram “desafiadas”, no sentido de voltarem contra si mesmas e seus desejos, a reproduzir, ano a ano, as mesmas técnicas.

Entretanto, para além dos muros da escola, a música tocada no velho toca discos de meu pai, o crochê de minha avó, o grupo de dança que criamos para apresentações nos eventos do bairro em que morava, o grupo de teatro ao qual atuei por 17 anos, as brincadeiras e criações com materiais da natureza no fundo do quintal, também são aspectos que revelam outras facetas da arte.

Porém, enquanto professora da rede municipal de ensino de Erechim, observo que a arte na Educação Infantil se mantém aparentemente disfarçada nos trabalhos voltados as datas comemorativas e nas técnicas de pintura, recorte e colagem. Assim, esse elemento do currículo, a prática pedagógica, que necessita ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo a promoção do conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais (BRASIL, 2010), permanece disciplinando

mentes a seguirem vendo um bom trabalho como sinônimo de uma boa e bela arte, ordenada, organizada, limpa e bem feita.

Nesse sentido, é comum nas escolas de Educação Infantil, a utilização de materiais frios e pobres de experimentação, como por exemplo, o papel crepom, o EVA, a caneta hidrocor e o giz de cera bem como a folha de ofício que limita a expressão das ideias e pouco ou nada contribuem para as experiências sensoriais. Os próprios painéis contendo personagens da Disney, muito bem pintados pelos professores ou comprados de profissionais que revelam a beleza idealizada da arte romântica são, geralmente, as únicas obras que forram as paredes da escola. Trabalhos que seguem uma rigorosa linha de perfeição, com traços uniformes que espelham uma realidade indiferente ao pensamento, ao questionamento e a compreensão da arte como conhecimento, como espaço de experimentação do mundo. Então, cabe perguntar: cadê as crianças nessas produções?

Não podemos negar que as imagens dos personagens da Disney apresentadas pela mídia são maravilhosas. Todo mundo um dia já se encantou com as figuras de princesas, com os filmes e desenhos, entretanto, isso não é único e tão pouco permite a experiência estética. Existem diferentes modos de fazer arte e que necessitam ser apresentados à criança, principalmente no que se refere aos materiais, no entanto, isso só será possível pela experiência do próprio professor.

Nesse sentido, ao propor uma reflexão sobre a Educação Infantil e a Arte Contemporânea a partir da análise dos conceitos de arte contemporânea, instalações e jogo simbólico, apresento a seguinte questão de pesquisa: como as instalações podem servir de espaços que potencializam a experimentação do jogo simbólico com as crianças na Educação Infantil?

Desse modo, procurando responder a questão proposta, defino como objetivos: 1) analisar referenciais teóricos, bibliográficos e midiáticos relacionados aos conceitos de arte contemporânea, instalações e jogo simbólico; 2) identificar e apresentar os artistas da arte contemporânea, dentre eles, Chiharu Shiota, Andy Goldsworthy e Javier Abad Molina, que serviram de inspiração na produção de instalações; 3) analisar a documentação registrada durante as ações das crianças nas interações com os materiais e espaços propostos durante o estágio curricular supervisionado na Educação Infantil dando ênfase às questões de como as instalações potencializam a experimentação do jogo simbólico.

Por essa razão, justifico a presente pesquisa afirmando que a arte contemporânea suscita provocar um questionamento frente às ideias e concepções do que seria o fazer

artístico. Proporcionar o fazer das crianças com a arte dentro da escola é acreditar que as experiências se transformam em momentos de percepção do que talvez a arte possa ser para elas. Nesse sentido, Borges (2013, p.52) afirma que “aproximar as crianças da arte contemporânea é promover trafegares descontínuos, deslocamentos e tensionamentos”, é abrir espaço que as possibilite brincar, imaginar, fantasiar, reinventar.

Assim, as exposições atuais de arte contemporânea apresentam obras classificadas como instalações, pois sua “necessidade de mexer com os sentidos do espectador, de instigá-lo, quase obrigá-lo, a experimentar sensações sejam agradáveis ou incômodas, faz da Instalação um espelho de nosso tempo” (SILVA, 2012, p.20). Dessa forma, a arte contemporânea está inserida no cotidiano, mistura vida e arte concebendo aos artistas a liberdade de criar e de utilizar múltiplos materiais. Entretanto, as pessoas estranham e ainda querem e idealizam uma arte romântica.

Ao ingressar na graduação, mais especificamente ao cursar as disciplinas voltadas a Educação Infantil, passei a retomar meus conceitos em relação à arte, o brincar, o jogo simbólico, o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Nesse sentido, a primeira inquietude surgiu diante da decoração da sala de aula na qual atuava como regente de classe. Os cartazes pintados por mim deram lugar à criação das crianças, assim como aspectos sobre materiais e possibilidades de produção artística foram questionadas em meu estágio de gestão de escolas. A partir disso, emergiram diversas inquietações e também a construção de um Ateliê em nossa escola.

Sobretudo, a origem de um Ateliê não significa apenas a disposição de diferentes materiais a serem utilizados em velhas técnicas artísticas. Ao contrário, essa proposta necessita instigar os professores a abandonarem suas roupas usadas, que já tem a forma do corpo, voltando-se a experimentação, a manipulação, ao jogo, ao irregular. Assim, a cada dia, crianças e adultos criam o ateliê juntos, à medida que encontram o significado desse lugar.

Nesse sentido, Gandini (2012) afirma que a escola inteira tem que ser um grande ateliê enquanto Schwall (2012, p. 32), ao discorrer sobre o ambiente e os materiais do ateliê da escola St. Michael em St. Louis, acrescenta afirmando que

O ateliê é uma oficina para as ideias das crianças, que se manifestam pelo uso de muitos materiais. O estilo de trabalho que adotamos é usar os materiais como linguagens. Nessa visão, os materiais são veículos para expressar e comunicar e fazem parte do tecido das experiências e processos de aprendizagem das crianças, em vez de serem produtos separados. As crianças apresentam uma receptividade inata às possibilidades que os materiais oferecem e interagem com eles para criar significados e relações, explorar e comunicar.

É nesse sentido que me vi desafiada a realizar esta pesquisa cujo tema é Educação Infantil e Arte Contemporânea, na perspectiva de investigar como as instalações podem servir como espaços que potencializam a experimentação do jogo simbólico na Educação Infantil.

Dessa maneira, a partir da apresentação da questão, objetivos e justificativa da presente pesquisa, considero oportuno destacar que este trabalho está organizado em seis capítulos.

No primeiro capítulo apresento as considerações iniciais. No segundo capítulo trago a fundamentação teórica da pesquisa destacando o que é arte contemporânea e sua relação com a Educação Infantil, o que são instalações e como podem servir como espaços de experimentação do jogo simbólico.

No terceiro capítulo, descrevo os passos metodológicos utilizados na pesquisa, ou seja, os caminhos percorridos desde a seleção dos intercessores da pesquisa, com a apresentação dos artistas e suas obras, às experimentações cuja descrição mostrará como foram desenvolvidas as propostas com as crianças.

No quarto capítulo, apresento a análise realizada entorno das práticas desenvolvidas durante o estágio curricular supervisionado em Educação Infantil, abordando as instalações como possibilidades de jogo simbólico e descrevendo como as propostas “Tecendo caminhos”, “Terra do nunca” e “Brincadeira de criança” promoveram a vivência de situações imaginárias numa brincadeira simbólica. Compõe a documentação, os registros fotográficos dos modos como as crianças experimentaram as obras bem como relatos coletados do diário de bordo utilizado durante as experimentações.

No quinto capítulo, trago sugestões de instalações a serem desenvolvidas com os professores em formação continuada, bem como com as crianças durante o ano letivo.

Proposições que se revelam um convite aos professores no sentido de repensar a prática pedagógica ampliando seus conceitos e repertórios em torno da arte e da experiência sensível.

Enquanto, para as crianças, essas propostas com instalações tornam-se espaços de exploração e criação imaginária repleta de significados e experiências acerca do jogo simbólico.

Por fim, no sexto capítulo trago algumas considerações sobre a pesquisa realizada.

## 2 EMBASAMENTO TEÓRICO

### 2.1 O QUE É A ARTE CONTEMPORÂNEA?

**Figura 2 - Rafael Gomezbarros<sup>2</sup>**



Fonte: Google Imagens

A arte contemporânea, oscilando entre a incompreensão e os julgamentos de valor herdados da modernidade, é o território das diversas linguagens. Assim, instaurando um diálogo com o público e levando-o a pensar, a arte não permite que passemos indiferentes diante de uma obra, pois ela nos provoca sensações e de uma maneira ou outra, nos afeta independente do gosto de cada um, possibilitando uma experiência prazerosa que mobiliza a imaginação e a sensibilidade (DELAVALD, 2012).

Desse modo, ao passarmos os olhos sob a imagem da obra “Casa Tomada”, de Gomezbarros, muitas indagações começam a borbulhar em nossa mente, instigando reflexões que envolvem o nosso cotidiano. As centenas de formigas gigantes utilizadas pelo artista plástico colombiano, com seus corpos construídos a partir de dois crânios humanos, com pernas feitas de galhos de madeira amarrados com tiras de pano branco sujo, provocam uma intensa procura por respostas.

---

<sup>2</sup> “Casa Tomada” de 2014, Galeria Saatchi, Londres. Disponível em < <http://www.gomezbarros.com/>>. Acesso em: 20 Abril 2015.

A provocação do artista através de sua obra dialoga com nossos sentimentos e com nossa experiência estética, não permitindo certezas. As formigas afastadas do núcleo, cada qual voltada para uma direção diferente, remetem a muitas questões que envolvem a docência na Educação Infantil, sobretudo, em relação à arte da qual me proponho a discutir nessa pesquisa.

É notável a crítica que se faz a todos os profissionais que fogem do padrão, historicamente considerado como o único método de ensino de artes, em busca de novas proposições que possibilitem a verdadeira formação estética das crianças na Educação Infantil. Nesse sentido, aqueles que ousam se afastar do formigueiro são geralmente rotulados como descomprometidos, tendo sua prática desvalorizada e passando por provações constantes.

Porém há que se considerar que as formigas não deixam de serem formigas porque se distanciam do grupo em busca de outros alimentos. Ao retornarem ao formigueiro, trazem consigo não apenas folhas, mas novidades que atraem as demais, ampliando o leque de opções. Então, se não houvesse as formigas desbravadoras, o que seria do pirulito esquecido na pia da cozinha ou das migalhas de bolacha caídas sob a grama do jardim?

Assim, penso que é necessário tomarmos como exemplo as formigas, propondo novas práticas pedagógicas cuja brincadeira, o jogo, a manipulação e a experiência se constituem ferramentas primordiais a fim de ampliar o repertório de técnicas daqueles que vivem apenas em torno do formigueiro. Desse modo, ressalto que não há um único modo de ensinar, tão pouco de aprender, mas a certeza que as verdadeiras aprendizagens da vida se fazem por meio das experimentações, vivências e superações.

Nesse sentido, Cauquelin (2005) afirma que o público, pouco preparado para o entendimento da arte contemporânea, parece desorientado diante das obras. Observando tudo que lhe é apresentado, o público geralmente tenta captar algo e aplicar um julgamento estético. Entretanto, a arte é um convite à decifração, um enigma e não mais uma visão pronta do mundo. É, sobretudo, o confronto entre nós mesmos com o que muitas vezes ignoramos.

Por outro lado, esse novo modo de fazer arte que agrega o questionamento de valores, formas e limites, explorando novos campos de ação e transformando a relação entre o público e a obra, é o que, muitas vezes, põe em dúvida a legitimidade de uma obra da contemporaneidade.

Sobre isso, Loponte (2008) ressalta que a arte é feita de invenção na qual a imaginação ultrapassa a barreira do que cremos ser a realidade. Ela se faz da experiência e linguagem, que perpassam os sentidos das coisas sem a preocupação em obedecer a uma verdade absoluta.

Nesse sentido, suscitando dúvidas e questionamentos sobre sua utilidade e autenticidade, a arte contemporânea abrange os fenômenos do seu tempo, enfatizando processos e temas que até então não eram contemplados. Dessa forma, tendo em vista a compreensão da arte enquanto temática de pesquisa, considero necessário apresentar os caminhos trilhados ao longo da modernidade.

Na busca por esta fundamentação, reporto meu olhar sob algumas considerações a respeito da arte moderna e contemporânea discutidas por Anne Cauquelin (2005), Marina Pereira de Menezes (2007), Luciana Gruppelli Loponte (2008), Carini C. Delavald (2012) e Camila Bettim Borges (2013).

Inicialmente, entendo ser necessário traçar um panorama acerca da história, destacando como a arte moderna, característica do regime de consumo, foi, aos poucos, tomando diferentes rumos e transformando-se na arte atual, baseada no regime das comunicações.

O debate sobre a arte moderna se mostrou mais evidente na década de 1860, emergindo das transformações sociais ocorridas neste período, sobretudo, da era industrial. Nesse sentido, a arte, assim como outros bens da sociedade, causara turbulências por se encontrar propícia a renovação a partir das necessidades do sistema de consumo.

Com o crescente processo de industrialização, a arte é considerada um produto a ser consumido. Assim, o consumidor torna-se tão importante quanto o produtor na medida em que produz demandas.

É nessa perspectiva que os artistas da época iniciam reivindicações a favor de um estatuto menos rígido, centralizador e autoritário que o Salão de Paris e seu júri impunham em relação à arte. Nesse sentido, o desejo por um sistema mais maleável e livre faz emergir novos modos de produção, distribuição e consumo, provocando uma crise das tradições artísticas (CAUQUELIN, 2005).

Porém, por mais que os artistas criticassem a academia e o Salão de Paris, suas obras ainda necessitavam ser submetidas às mesmas imposições e pressões que permitiam o seu reconhecimento.

Para que o sistema de consumo funcionasse harmoniosamente, era necessário um personagem extra cuja função seria traçar uma ligação entre a produção e o consumo. Dessa

forma, o espaço entre artista e consumidor foi preenchido por uma vasta quantidade de intermediários que aplicavam seu julgamento estético e econômico de acordo com as demandas da sociedade. Dentre eles, o galerista, os críticos, especuladores e colecionadores.

Nessa perspectiva, desde meados do século XX, as novas manifestações artísticas se propuseram a romper com o tecnicismo, tomando a arte como linguagem. Deixaram de lado os modos tradicionais de composições das obras, os temas políticos e religiosos abrindo espaço para novas possibilidades de criação e experimentações de materiais.

Com isso, a ênfase nos processos de criação das obras fortaleceu a discussão acerca das diferenças entre a arte clássica e a arte contemporânea. Dessa forma, o processo de produção de uma obra recebeu maior relevância ao ponto que o produto final acabou perdendo o seu destaque (MENEZES, 2007). A perfeição dos traços, formas e cores deixou de ser regra fixa, abrindo espaço para novas criações que indagam situações cotidianas.

Desse modo, as manifestações mais significativas relacionadas à arte se voltaram para a ideia de contexto, implicando desde a produção (materiais), consumo (que determina acesso à obra) até o espaço das galerias. Nesse sentido, a utilização de objetos do cotidiano, como por exemplo o uso de um mictório na produção artística de Marcel Duchamp, incitou a reflexão sobre o que realmente se apresentava como uma verdadeira obra de arte e quais eram os critérios que a definiam.

Atualmente, ao visitar uma exposição é possível se deparar com a discussão acima apresentada. Ao olhar formigas espalhadas pelas paredes de uma sala ampla, sem o uso de diferentes tonalidades de cores ou moldura definida, questiono-me sobre onde está a perfeição e a beleza de *Monalisa*?

Porém, para compreender a arte contemporânea é necessário estar aberto ao novo, ao inusitado, às diversas formas de expressar a crítica acerca das questões de nosso tempo. É preciso despir-se das velhas roupas e sonhar, imaginar, ver com a ingenuidade de uma criança, sem se importar se a obra estará ou não emoldurada numa galeria em que poucos têm a possibilidade e o prazer de visitar e apreciar.

Desse modo, Cauquelim (2005) destaca que, já na arte moderna, caracterizada pelo regime de consumo, pela ruptura ao sistema acadêmico, pela oposição aos julgamentos suscitados pela academia e pelo Salão anual, era possível antever a chegada da arte contemporânea.



Essa antecipação se dá pela atração dos artistas pela arte como independente da estética. Enquanto, arte, para eles, é uma esfera de atividades integrada a tantas outras e não necessita de conteúdo. A estética se refere ao próprio conteúdo das obras e seu valor em si.

Portanto, a arte moderna que é caracterizada pelo regime de consumo, no qual tudo que é produzido deve ser consumido para ser produzido novamente, se diferencia da arte contemporânea caracterizada pelo regime das comunicações.

Ao contrário do que se pensa, o desenvolvimento progressivo do regime de consumo não foi a principal causa para que a arte tomasse novos rumos. A arte contemporânea se origina da crítica às questões reais do cotidiano tomando como base a linguagem em rede. Isso significa que não é em uma pintura perfeita que a mensagem será transmitida, mas no conjunto da obra, ou seja, no material, no espaço, no tempo, na linguagem, na interpretação, interação, na indagação, reflexão entre tantos outros aspectos.

Um exemplo dessa renovação no universo da arte moderna encontra-se na obra “A fonte” de Marcel Duchamp (1887-1968). Nela, é possível perceber no presente características do passado que já previam a ruptura entre a arte moderna (regime de consumo) e a arte contemporânea (regime das comunicações).

Marcel Duchamp, pintor, influenciado principalmente pelo impressionismo<sup>3</sup> e pelo cubismo<sup>4</sup>, que libertaram a pintura da representação do “real”, era um revolucionário. Uma das obras mais famosas do artista é “A Fonte”, de 1917, que criou um novo pensamento para um objeto do cotidiano e rompendo com a prática estética da pintura, iniciando uma nova jornada pelo universo da arte.

---

<sup>3</sup> “Impressionismo s.m. Em artes plásticas, é forma de pintura que procura captar e transmitir a impressão visual produzida por cenas e formas oriundas da natureza e as variações nelas colocadas pela indicação da luz” (LUFT, 2001, p. 379).

<sup>4</sup> “Cubismo s.m. Em artes plásticas, escola de pintura cuja principal característica é a preponderância das formas geométricas” (LUFT, 2001, p. 208).

**Figura 3** - Marcel Duchamp - A Fonte <sup>5</sup>



Fonte: Google Imagens

Nesse sentido, o mictório exposto por Duchamp em um Salão Independente de Arte, foi uma nova proposição que tornou o lugar da exposição a própria obra de arte, deslocando, assim, o valor do objeto para o lugar e o tempo e suscitando duras críticas de Walter Benjamin.

De acordo com Cauquelin (2005, p. 93), Walter Benjamin, ao criticar esse modo de fazer arte, afirmava que a obra “tornou-se peça de um jogo mecânico de reprodução técnica [...] exposta a todos, em locais que não são feitos para ela”. A afirmação do ensaísta e crítico literário corrobora com o que, atualmente, muitos pensam sobre a arte. Diversas pessoas, por não compreenderem a obra em si, acabam por afirmar que a arte perdeu sua essência e que tudo é arte, quando o mais correto seria dizer que tudo pode ser arte.

Entretanto, a arte apresentada por Duchamp, ainda no período de transição entre a modernidade e a contemporaneidade, dá “abertura para muitas possibilidades, o inusitado, o ato de alimentar o olhar com o que questiona e intriga, o (re)significar, dar uma cara nova ao que já está saturado, os questionamentos às posturas já estabelecidas, a inquietação” (BORGES, 2013, p. 33). Assim, a arte contemporânea que se distingue de outras experiências

---

<sup>5</sup> “A Fonte” de 1917, Readymade, Milão. Coleção Arturo Shwartz. Disponível em <<http://arte72pm.blogspot.com.br/2011/11/influencia-de-marcel-duchamp-na-arte.html>>. Acesso em: 20 Abril 2015.

por trabalhar com as sensações, possibilita o diálogo com a vida cotidiana (com o acontecer cotidiano) e nos coloca diante do diferente, daquilo que incomoda, permitindo e provocando o olhar a partir de novas configurações e “nesse interagir e se confundir com a vida de cada dia, tudo pode vir a ser arte” (DELAVALD, 2012, p. 5).

Sobretudo, Duchamp revela, em suas propostas, uma redistribuição de papéis dentro do sistema da arte. O artista, por produzir sua obra e expô-la, acaba por se tornar galerista e produzir outros artistas. No entanto, a materialidade do objeto já existe, mas recebe a intervenção do artista tornando-o produtor e revelando a condição de toda obra.

Mesmo que a obra já exista, o expectador se torna produtor na medida em que observa e produz as condições de sua observação. Nesse sentido, Cauquelin (2005, p.98) afirma que, “o lugar do artista se encontra então identificado, de um lado com o fabricante, de outro com o observador”. Assim, reunindo e conservando aspectos de suas obras e apresentando-as a sociedade, o artista assume, além do papel de produtor e observador, a função de conservador.

Portanto, é possível afirmar que, no sistema da arte, não há uma separação entre os elementos, bem como não se pode encontrar um início e um fim, mas corresponde a uma ciranda de comunicação.

A arte contemporânea, ao contrário das manifestações modernas, demonstra novos campos e tipos de experimentação e pesquisa sem excluir, de maneira alguma, as antigas propostas e formas de fazer arte. Dessa maneira, a arte embasada na abundância de processos bem distintos, no que se refere ao material, tema e meio, critica regras e normas que regem a produção artística, mas sem desejar sua extinção.

Em outras palavras, a arte contemporânea se manifesta em uma área de liberdade na qual há diferentes modos de se expressar, de ser artista e até espectador. Atiça a curiosidade, ultrapassando o tema do belo, porém não desconsiderando a arte clássica e moderna (DELAVALD, 2012).

Remetendo o olhar para o cotidiano escolar, percebemos a insistência em um trabalho voltado as reproduções de obras clássicas. Entretanto, isso não significa que eu pretenda desconsiderar toda e qualquer arte do passado, mas ressalto a importância de apresentar às crianças a arte de nosso tempo, que dialoga intensamente com seu cotidiano promovendo e ampliando sua visão crítica da sociedade.

É de fundamental importância que os estudantes mantenham contato com as belíssimas obras de diferentes momentos da história da sociedade, porém essas não podem se tornar modelos, criando estereótipos que nos perseguem ao longo da vida. O trabalho com a

arte necessita estar focado no diálogo, na exploração, discussão e crítica em torno de obras, tanto da modernidade quanto da contemporaneidade.

Entretanto, em relação a essa trajetória da arte pelos últimos tempos, Menezes (2007, p. 32) afirma que se antes a arte era marcada pela “definição e crítica a elementos estilísticos, temáticos e estéticos que se constituíam como valores e ideias”, a contemporaneidade se caracteriza pela pluralidade nas diversas propriedades artísticas (temática, estilística, estética, material, conceitual, significativa, interpretativa...).

Assim, falar sobre arte é destacar a realização de trabalhos associados à crítica da diferença, seja ela de classe, raça ou gênero, suscitando, além da reflexão e do questionamento, uma mudança de postura frente às questões sociais.

Recentemente, na 19ª Parada do Orgulho LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) de São Paulo, a modelo transexual Viviany Beleboni de 26 anos, protestou nua representando as dores de todas as travestis que, segundo ela, são crucificadas o ano todo devido à homofobia.

**Figura 4 - Viviany Beleboni<sup>6</sup>**



Fonte: Google Imagens

De acordo com a fotografia, Viviany apresenta sua crítica à sociedade por meio da arte expondo seu corpo e fazendo referência à imagem de Jesus, personagem de devoção dos cristãos.

---

<sup>6</sup> Viviany Beleboni, 19ª Parada do Orgulho LGBT, fotografia de Sérgio Castro, Estadão Conteúdo, 2015. Disponível em < <http://noticias.uol.com.br/album/2015/06/07/parada-gay-2015-em-sao-paulo.htm#fotoNav=37>>. Acesso em: 28 jun. 2015.

O protesto da artista rendeu inúmeras manifestações agressivas, talvez por pessoas que fossem contrárias a sua opção sexual ou porque o conservadorismo impede de aceitar o ato de ficar nua diante de uma multidão ou, ainda, pelo fato de não compreenderem as novas formas de fazer arte.

Nesse sentido, a concepção de arte exposta pelos trabalhos contemporâneos se constitui na modificação da posição do artista que passa a ser mais um manipulador de signos do que um produtor de objetos de arte, transformando o espectador em leitor ativo de mensagens ao invés de um “contemplador passivo do estético” (MENEZES, 2007, p. 33).

E assim, na arte contemporânea observamos um projeto de abertura e participação do espectador que, imerso na multiplicidade de manifestações e na liberdade de experimentações, necessita de uma postura ativa, questionadora e investigativa.

Dessa forma, na arte nem sempre são as paredes que abrigam os quadros e as obras. Geralmente, as produções artísticas não se apresentam na perspectiva tradicional a qual estamos habituados, pois as obras contemporâneas exigem experimentação e interação, podendo ser modificada, tocada, sentida pelo público.

**Figura 5** - Toshiko Horiuchi MacAdam - Knitted Wonder Space <sup>7</sup>



Fonte: Google Imagens

---

<sup>7</sup> "Knitted Wonder Space" de 2009, The Hakone Open-Air Museum, Japão. Photo Masaki Koizum. Disponível em < <http://www.freshlandmag.com/2012/01/20/toshiko-horiuchi-y-sus-parques-de-ganchillo/>>. Acesso em: 20 Abril 2015.

Na obra “Knitted Wonder Space” de Toshiko Horiuchi MacAdam, a arte do tricô, existente desde o início dos tempos, mas nunca antes utilizada no campo do design e da arquitetura, transforma-se em uma maravilhosa e encantadora produção de espaços para as crianças. Toshiko vem criando instalações para os pequenos desde que foi surpreendida pela ação de uma criança em uma de suas exposições de esculturas têxteis. Desde então, a interação do espectador com a obra proporcionou à artista se sentir mais viva e animada, dedicando-se assim, de corpo e alma, para a criação de obras para a infância.

Nessa obra, a teia colorida atrai os espectadores se tornando um convite à brincadeira e a diversão. Sua projeção se assemelha a um parque. Suas enormes esferas e aberturas que permitem a entrada e a exploração envolvem adultos e crianças.

Como em uma cama elástica comum nos parques infantis, porém aberta a livre experimentação, a gigantesca obra de arte possibilita um ambiente alegre, de superação dos medos e de brincadeiras simbólicas que, muitas vezes, é negligenciado pela escola.

Subindo até o alto e jogando-se para baixo, livre como pássaros ou rastejando como minhocas, as crianças praticam movimentos em uma atividade prazerosa e significativa que desenvolve a motricidade sem a necessidade de preencher imagens com bolinhas de papel crepom.

No vai e vem do balanço, é possível imaginar os risos contagiantes provocados pelo gingado do corpo. Além disso, a obra permite a interação não apenas com a própria produção, mas também com os demais espectadores que fazem da brincadeira uma leitura individual e coletiva da obra.

Entretanto, quando estamos acostumados com as imagens clássicas da arte renascentista, torna-se difícil perceber a arte tão próxima de nossa vida, de nosso cotidiano, aberta a experimentação, ao questionamento, principalmente por parte dos adultos que ainda conservam aspectos da arte entendida como verdade absoluta.

Nesse sentido, Cauquelin (2005, p. 18) afirma que nós “precisamos, portanto, atravessar essa cortina de fumaça e tentar perceber a realidade da arte atual que está encoberta [...] em outras palavras, ver de que forma a arte do passado nos impede de captar a arte de nosso tempo”.

Essa nova postura demandada pela arte, que exige do espectador o abandono de valores e regras consideradas como imutáveis, parece, segundo Menezes (2007), estar criando um abismo entre as novas possibilidades e o público. De acordo com a autora, ao entrarmos em uma exposição, nos deparamos com o estranho, o incomum e isso significa explorar a

indagação diante de obras que fogem do esperado, do que é historicamente concebido e valorizado como arte.

Diante disso, “cria-se uma distância entre a expectativa e o conhecimento do espectador e entre a realidade da arte e a maneira como esta se apresenta e se constrói” (MENEZES, 2007, p. 28). Quando, na verdade, deveria se mostrar como uma forma possível de reflexão acerca de nossa formação estética, ou seja, das experiências que mobilizam os sentidos e causam sensações.

Desarticulando as noções de estética e tendo como princípio a liberdade de buscar inspiração no cotidiano, a arte não se limita aos temas, mas abrange, também, variadas técnicas, materiais e aspectos culturais, indo além da aquisição de capacidades artísticas para o convite a rever conceitos posicionando-nos no incerto e no indefinido.

O mundo contemporâneo vem se renovando a cada instante e, com ele, muda também a vida humana. Nesse sentido, corroborando com a afirmação, Menezes (2007) aponta que as inovações tecnológicas, os diferentes fluxos que a informação vem tomando e a nova abordagem do conhecimento, acabam por provocar problematizações, pondo em dúvida antigas certezas.

Desse modo, a arte não mais se restringe a um grupo estilístico específico, mas abrange uma pluralidade de meios, modos e formas que volta a atenção e análise para a obra e para o artista e sua produção.

Assim, testam-se limites, técnicas, materiais e conceitos, não sendo mais possível um valor único que seja comum e possa, a priori, legitimar uma obra. As velhas classificações acerca da arte já não dão conta das diferentes manifestações artísticas da contemporaneidade. Nesse sentido, a arte tem como principal matéria prima a descontinuidade e a imprevisibilidade, ou seja, rompe com o espaço e o tempo, questiona verdades, desequilibra, propõe o novo e o inesperado.

Sobretudo, se conseguirmos deixar de lado nossos preconceitos diante das obras de arte que fogem aos padrões de nossas heranças familiares, há muito que aprender a respeito das questões do tempo em que vivemos.

No que se refere à arte contemporânea, os aspectos abordados ao longo dessa seção objetivaram discutir brevemente o que vem a ser a arte contemporânea e sua relação de ruptura com a arte moderna. Todavia, apresento alguns elementos da arte moderna que, de uma maneira ou outra, deixam profundas marcas no entendimento do que se legitima como arte.



Acredito, neste trabalho, na importância da utilização da arte nas escolas para incitar nos estudantes vários questionamentos e visões da mesma como processo ativo, dinâmico e intrinsecamente ligado ao atual momento em que vivemos. Romper com as fronteiras de materiais, técnicas e temas, é (re)significar, transformar e, principalmente, suprimir valores e regras renovando nosso arquivo de verdades. É apresentar aos sujeitos pouco acostumados com imagens desconcertantes que a arte não é um bicho de sete cabeças e que a razão da incompreensão acerca da arte reside no fato de que muito daquilo que observamos não possui conexão com aquilo que, durante anos, aprendemos sobre arte.

Desse modo, na próxima seção, procuro aprofundar a discussão entre a Educação Infantil e a Arte Contemporânea.

## 2.2 UM ENCONTRO POTENTE: EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE CONTEMPORÂNEA

**Figura 6** - Rivane Neuenschwander - Continente/Nuvem <sup>8</sup>



Fonte: Google Imagens

Buscando discorrer sobre o que é a Arte Contemporânea, foram analisados, anteriormente, aspectos relativos à arte moderna e contemporânea, destacando-se a busca

---

<sup>8</sup> “Continente/Nuvem” de 2008, Rivane Neuenschwander. Inhotim. Foto: Daniel Mansur. Disponível em <<http://casa.abril.com.br/materia/arte-conheca-as-novas-instalacoes-de-inhotim#8>>. Acesso em: 21 Abril 2015.



incessante do público pela certeza, pela resposta, por aquilo que considera arte. Entretanto, ressalto que “a arte não precisa ser conformada em respostas sobre o que é, mas que vive das indagações e linhas de pensamento que ela suscita” (BORGES, 2013, p. 29).

Tomando como exemplo a obra “Continente/Nuvem” da artista Rivane Neuenschwander, é possível compreender a arte na perspectiva que se pretende discutir ao longo do texto.

A partir das referências de sua própria infância com a observação do céu e das nuvens em busca de figuras, a artista desenvolveu um trabalho para ser explorado com as crianças. Nesse sentido, o simples fato de se deitar no chão ou nos degraus da escada com os pequenos para descobrir as imagens que vão sendo formadas no teto, não necessita de respostas, mas de experimentação, de sensibilidade, da participação ativa do espectador que, ao interpretar a sua maneira, torna-se também criador.

A observação das nuvens a procura de imagens é uma prática tão simples, mas que por vezes é esquecida porque nos habituamos a olhar na linha do horizonte e dificilmente voltamos nosso olhar para o céu. Crianças conseguem imaginar facilmente personagens e objetos criando histórias incríveis.

Na minha prática pedagógica como professora municipal, ao final de cada aula, enquanto esperávamos os pais ou responsáveis, criamos o hábito de olhar as nuvens. A cada dia, as crianças me surpreendiam com sua criatividade e imaginação que nem sempre era correspondida, pois, por mais que eu me esforçasse, não conseguia ver aquilo que elas diziam ter contemplado. Isso ocorre porque o olhar do adulto já está impregnado de estereótipos e ideias prontas, tornando difícil a observação do que, às vezes, não se apresenta com perfeição.

Portanto, essa caminhada nos direciona para a dúvida, questionamento, indagação, incerteza, pois a arte é caracterizada pela pluralidade. Assim, buscando uma verdade reconhecível, muitas vezes não entendemos o que a arte e as crianças querem dizer, pois estamos sempre, insistentemente, cercados por essa “vontade de verdade” sobre as coisas.

Quando aprendemos a interpretar o mundo de forma linear, estável e fixa, tomando-o como verdade absoluta, sem contradição, questionamento ou mutação (LOPONTE, 2008), torna-se difícil o abandono de posturas e pensamentos já enraizados.

Romper com as fronteiras entre erudito e popular, desarticular normas e regras ou produzir uma arte na qual, princípios universais não comandam a prática artística, é criar meios para o desenvolvimento de uma experiência atenta a pluralidade, a interpretação, ao

estímulo sensível e poético envolvendo observação, escolhas, reflexão e críticas (MENEZES, 2007).

Portanto, nessa seção, serão apresentados aspectos relativos à Educação Infantil e a arte com o intuito de discutir sobre como a arte contribui para a formação estética e ética da criança, mobilizando as sensações, a imaginação e a reflexão sobre o cotidiano, bem como, opera com os sentidos e estimula a sensibilidade por meio da experiência que pode surgir na interação com a obra.

Entretanto, partindo da ideia de que a criança percebe o mundo em todos os sentidos, por isso para ela não existe separação entre os campos da arte, como por exemplo, entre música e desenho, é que pretendo construir minha argumentação em relação a esse potente encontro entre a Educação Infantil e a Arte contemporânea.

A criança se entrega espontaneamente à sensação. Ao sentir o aroma exalado pela comida que vem da cozinha, ao experimentar a textura dos materiais presentes no espaço escolar ou extraescolar ou simplesmente quando brinca no parque da escola, ela experimenta sua relação com a arte e assim percebe o mundo.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas voltadas a Educação Infantil necessitam ir além das antigas técnicas voltadas ao pintar, recortar e colar. Há décadas essas atividades restringem o desenvolvimento das habilidades manuais ou de coordenação motora. Entretanto, é necessário compreender que a arte e as crianças são como “potências de múltiplas linguagens, ímpares e criadoras, que se constituem de matérias do acaso, de experiências e lembranças, de tempos-espacos próprios” (BORGES, 2013, p. 20).

Indeterminadas possibilidades de experimentação e produção são possíveis quando se trabalha com a arte na Educação Infantil. Entretanto, para que isso ocorra, é necessário compreender a sensibilidade como uma inquietação que mobiliza a criação estética e ética, traz novas criações de si, de modos de ser e de conviver, podendo ser aprimorada “para com o outro, para o cotidiano em sala de aula, e estendida para seus contextos” (DELAVALD, 2012, p.2).

Desse modo, esse estímulo da sensibilidade por meio da experiência, ou seja, pelo trabalho com arte, não pode significar uma mera aula baseada em técnicas das quais se produz “os trabalhos de arte”. Ao contrário, a proposta aqui defendida pretende provocar inquietações entorno das tradicionais práticas de releitura bem como das pinturas de imagens reproduzidas mecanicamente, pois se entende que a arte, ao afetar e mobilizar nossos sentidos, mobiliza também a sensibilidade que pode ser aprimorada para a vida cotidiana.

Para além das práticas ultrapassadas de pintura orientada ou preenchimento de linhas que sobem e descem em folhas reproduzidas mantendo as crianças presas em salas de aula e alienadas as atividades de releitura de obras de artistas do passado, a experiência com a arte contribui para ampliar repertórios, construindo uma rede que envolve a imaginação, criação e percepção.

A Arte Contemporânea, na pretensão de uma postura mais ativa e participativa do espectador possibilita a ressignificação de conceitos fixos e engessados. Ampliam-se, por meio da mesma, as relações do homem com o mundo e com a ética, pois se elabora com nossos sentidos, emoções e imaginação.

Corroborando com o argumento, Delavald (2012, p. 2) destaca que “esse modo de experiência se demonstra mais efetiva para ampliar também a sensibilidade moral do que uma simples justificação racional acerca das normas de conduta”. Não basta exigir que a criança cumpra rigorosamente as ordens de comportamento, é necessário que ela experimente situações em que os valores são confrontados, as ideias discutidas e assim, a opinião própria pouco a pouco vai sendo formada.

Nessa perspectiva, geralmente encontramos um vasto discurso legitimado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996) e pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCN (BRASIL, 1998), sobre a importância do trabalho com a arte, linguagem artística, música e teatro, nas escolas de Educação Infantil.

Porém, o que realmente se observa na prática dessas instituições são atividades que subestimam a capacidade criadora das crianças. Desenhos para colorir ou colar papel picado, com legendas de cores predeterminadas, figuras estereotipadas relativas às datas comemorativas, dentre outros. Eis aí uma enorme controvérsia entre o que se apresenta como arte nas escolas e o que é produzido atualmente.

Abaixo, relaciono algumas imagens coletadas nas redes sociais que são comumente reproduzidas e disseminadas nas escolas de Educação Infantil.

**Figura 7** - Atividade de artes para a Educação Infantil I<sup>9</sup>



**BLOG CANTINHO DO SABER**

NOME: \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**ARTES**

- Passar cola colorida nas flores abaixo, colar lã na haste, farinha de mandioca no chão e matinhos verdes com papel crepom.



Fonte: Google Imagens

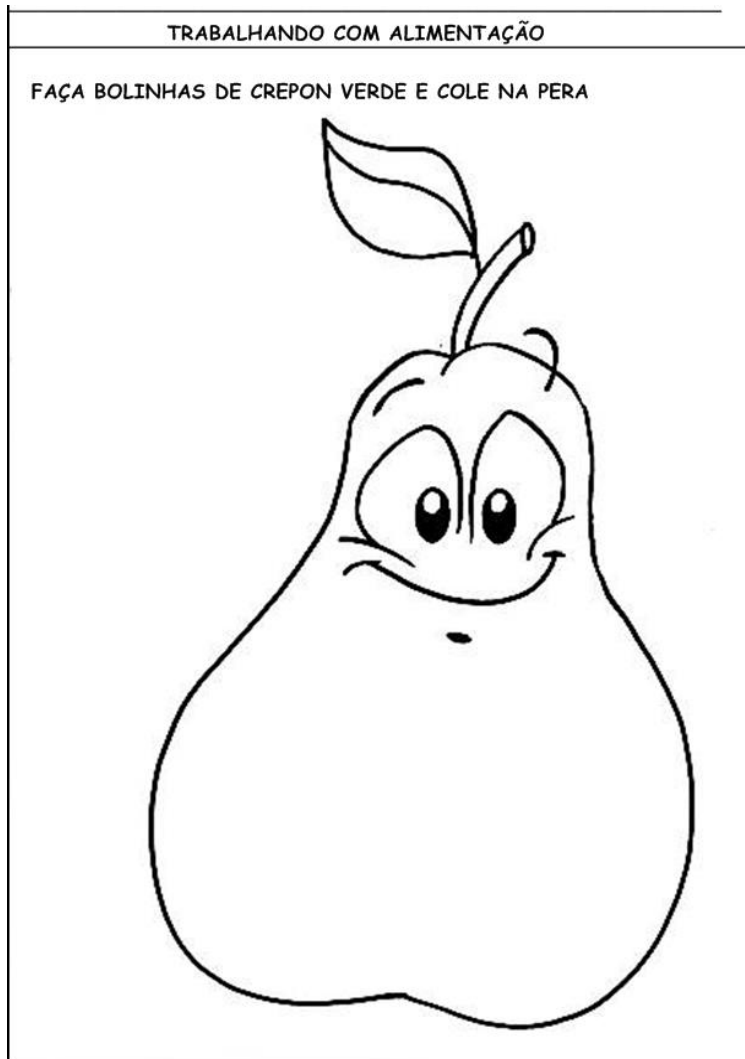
Na imagem, as ordens descritas no início, além de expressarem a rigidez da proposta, não permite a liberdade de criação. A atividade concentrada em uma folha de ofício limita o espaço contrariando as reais necessidades do desenvolvimento na infância.

Nesse sentido, Andy Goldsworthy apresenta propostas de instalações que permitem o trabalho relacionado ao meio ambiente para além das práticas pedagógicas reproduzidas em massa nas escolas. Porém, abordarei esse aspecto mais adiante em uma seção específica sobre a metodologia da pesquisa.

---

<sup>9</sup> Atividades de artes para a Educação Infantil I, Blog Cantinho do Saber, 2015. Disponível em <<http://cantinhodosaber.buscasulfluminense.com/wp-content/uploads/2012/09/Atividade-sobre-a-primavera-para-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-32.png>>. Acesso em 14 out. 2015.

**Figura 8** - Atividade de artes para a Educação Infantil II<sup>10</sup>



Fonte: Google Imagens

Essa imagem apresenta características semelhantes à ideia anterior. Todas as crianças deverão cumprir uma única ordem. A técnica de fazer bolinhas de papel crepom e colar sobre figuras prontas ainda é muito divulgada nas redes sociais. Entretanto pretendo chamar a atenção para o aspecto da exposição desse material.

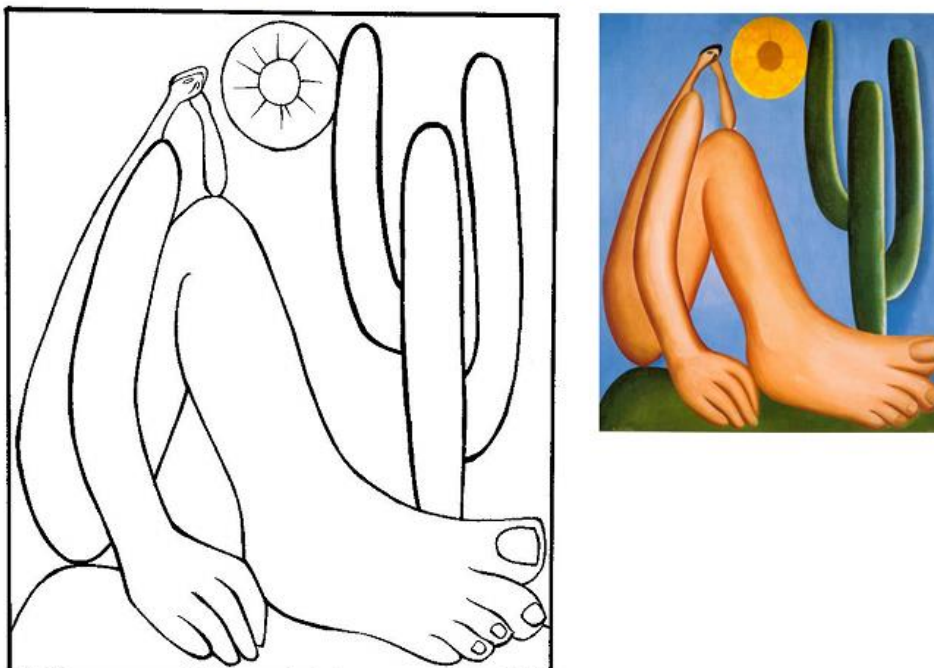
Após a conclusão da atividade, passando por comparações, o trabalho é pendurado nos corredores da escola, preenchendo um espaço com diversas obras TODAS IGUAIS! Ou simplesmente guardadas nas pastas dos estudantes.

---

<sup>10</sup> Atividade de artes para a Educação Infantil II, Ensinar Aprender, 2015. Disponível em <<https://lh4.googleusercontent.com/-0MuPDV0h19M/TY1n60kryxI/AAAAAAAAACHU/DdRVCpzjsLI/s1600/ALIMENTA%25C3%2587%25C3%2583O+4.jpg>>. Acesso em 14 out. 2015.

**Figura 9** - Releitura de obras de arte na Educação Infantil<sup>11</sup>

QUADRO “ABAPORU” DE TARSILA DO AMARAL



Fonte: Google Imagens

Outro exemplo do trabalho com a arte na Educação Infantil é expressa pela imagem cuja proposta é a releitura da obra “Abaporu”, de Tarcila do Amaral. Na verdade, há uma reprodução da obra na medida em que se apresenta uma réplica ao canto da folha para orientar a pintura. Por mais que a obra não possua traços que representam uma imagem perfeita da realidade, a proposta de atividade é um convite a permanecer seguindo os mesmos critérios.

Esse modelo tradicional de educação, conservado em muitas escolas de Educação Infantil, presume que a aprendizagem se trata puramente de um processo cognitivo. Nesse sentido, a escola exclui a sensibilidade que também é um elemento constituinte do processo de desenvolvimento quando deveria estimulá-la por meio da experiência estética.

Sobretudo, é necessário um exercício de desapropriação do olhar renascentista sobre as produções artísticas, da ideia de arte como produto, da concepção errônea de que um bom trabalho é sinônimo de uma boa e bela arte, ordenada, retilínea, organizada, limpa e bem feita. Ao contrário da busca da realidade para o trabalho da criança, da ideia de que os desenhos das crianças são apenas rabiscos sem importância, é preciso conceber a arte e as experiências

---

<sup>11</sup> Releitura de obras de arte na Educação Infantil, Artes Professor Douglas, 2012. Disponível em < <http://douglasdim.blogspot.com.br/2012/02/obras-de-arte-em-preto-e-branco-colorir.html>>. Acesso em: 27 jun 2015.

como um processo que não se acaba com a obra pronta, mas que se propaga a cada olhar e pensamento configurando novas relações e entendimentos (BORGES, 2013).

O trabalho com a arte vem ampliar esse olhar diante das próprias produções das crianças compreendendo que estas são uma narrativa, uma forma de contar uma história. Assim, nota-se a necessidade de não aprisionar a arte em tempos e espaços específicos, em um repertório mágico infantilizado dos clássicos da Disney ou ainda em desenhos estereotipados para colorir.

Professores insatisfeitos diante de rabiscos necessitam mais do que pensar a arte sob técnicas de reprodução e imitação. Precisam compreender que rabiscos são expressões, arte! Dessa forma, sair da acomodação, daquilo que é mais fácil e menos incômodo, ir além da mera apreciação e releitura das obras, significa propor experiências de criação e exploração do diferente no sentido de transformar a rotina escolar.

Assim, a maneira de ver a arte fará diferença nas escolhas e modos de apresentá-la às crianças. Promover o contato com a arte de maneira prazerosa, criativa, ativa e participativa é tornar os momentos mais ricos em experiência e sentido, desenvolvendo estética e culturalmente os alunos.

Desta maneira, Borges (2013, p. 33) aponta que “a autenticidade e singularidade da arte contemporânea corroboram para que se pense com as crianças e a partir das suas concepções e visões de mundo”. Aproximá-las da arte, de suas proposições, é promover trafegares descontínuos, deslocamentos e tensionamentos. É abrir espaço para as possibilidades de brincar, imaginar, fantasiar, reinventar.

Nesse sentido, é impossível remeter a importância do trabalho com a arte apenas ao fato de que a mesma estimula as capacidades criativas e imaginativas das crianças. Precisamos lembrar, também, que a experiência propõe vivências com a diferença e a pluralidade, negligenciando todo e qualquer modo de homogeneização.

Nesse sentido, Loponte (2008, p. 6) afirma que é necessário pensar nos modos como a infância e a arte tem sido “pedagogizadas”, “didatizadas”, “controladas” pela docência e pelas escolas. Apartados da arte e das crianças, muitos professores ainda desejam ensiná-las a obedecer, a cumprir ordens, ver o que querem que ela veja, esquecendo-se das possibilidades criadoras, da invenção e da descontinuidade que rege a infância. Sob discursos prescritivos e de controle, aprisionam as crianças em um tempo que já não as pertence. Entretanto, a criança “não é nem antiga nem moderna, não está nem antes nem depois, mas agora, atual, presente” (LOPONTE, 2008).

Contudo, essa relação da criança com a arte, ou seja, com as imagens, com os livros, com os filmes, por meio da experiência, desregulariza o modo de conceber as coisas, ampliando as possibilidades de viver e de se organizar no mundo.

Proporcionar o fazer das crianças com a arte dentro da escola é construir repertórios a partir de processos de criação que envolva a exploração de materiais, temas e espaços. Desse modo, é possível considerar as crianças intensas, curiosas e instigadas a buscar respostas junto aos materiais e obras, transformando, assim, suas experiências em momentos de percepção do que é a arte.

Trata-se, portanto, de uma formação estética que não se dissocia da formação ética. Ambas se complementam, pois as experiências de algum modo produzem modos de ver, de perceber o outro como diferente de si, de conduzir a opiniões diversas quando se defronta com uma visão multifacetada do mundo (DELAVALD, 2012). Nesse sentido, ao nos depararmos com uma obra de arte, somos espectador, todavia, nos tornamos autor da mesma quando depositamos sob ela nossa interpretação e assim, de certo modo a recriamos.

As crianças, na Educação Infantil estão a todo tempo criando e recriando. A cada novo objeto disponibilizado, imaginam novas histórias. A tampa de uma lata pode ser o volante de um carro parado em um congestionamento, como pode servir de prato para a comida oferecida num restaurante. A areia da caixa torna-se sal, açúcar, café ou farinha na medida em que o jogo simbólico toma forma.

O mesmo acontece com a arte. A criança precisa manipular, explorar e experimentar para que assuma um caráter formativo. Na medida em que interpreta, a criança traduz para si aquilo que apreendeu, produzindo a sua visão de mundo, percebendo a multiplicidade, as diferenças e as muitas verdades que permeiam nosso cotidiano solicitando nossa atenção.

Na medida em que a criança dialoga com a diferença, reconhece o outro ampliando a percepção do mundo transformando o olhar de si mesma.

O encontro entre a Educação Infantil e a Arte Contemporânea é uma aventura e ao mesmo tempo um desafio. Nesse sentido, trabalhar com a multiplicidade de pontos de vista, de poéticas, materiais, temas, sensações, experiências, bem como propor infinitas possibilidades entre as crianças e a arte, de fazeres, processos e experiências, é um desafio que não permite apoderar-se de manuais ou receitas pedagógicas prontas, mas uma ação que espera pelo olhar sensível e curioso do professor para promover encontros significativos.

Assim, a arte exige uma mudança de postura, de princípios e valores que regem as práticas de sala de aula, bem como a busca por uma prática articulada que envolve sentido e



aprofundamento, pois, do contrário, a sua inserção nos planos pedagógicos escolares será apenas uma mudança de rótulo, sem alteração no produto, ou seja, continuará tendo a mesma formatação técnica não significativa e não reflexiva diante da arte.

Nessa perspectiva, Menezes (2007, p. 22) destaca que “a arte contemporânea, caracterizada pela experimentação, abertura, multiplicidade de meios e processos e liberdade de experimentações” se trabalhada como pensamento e princípio promove interpretações, questões e realizações diferenciadas por parte dos alunos.

Todavia, considera-se relevante o questionamento de como a escola vem cumprindo com seu papel de formar integralmente os sujeitos a partir de metodologias satisfatórias, significativas e produtoras de conhecimento.

Nota-se que a maioria das práticas presentes em sala de aula não atende as necessidades do contexto atual e apenas reproduz conceitos e concepções de outros momentos históricos da sociedade valendo-se de qualidades que não mais são características do mundo contemporâneo.

É nesse desejo de promover o trabalho com a arte na perspectiva da formação estética e ética que ressalto a necessidade da desconexão, da inquietação e da disponibilidade em estar aberto ao novo e diferente que surgir na interação com a arte. Desse modo, “tomar a arte contemporânea como situação conceitual que oriente, questione e esteja integrada à prática do ensino de artes implica em mudanças de referências, desintegração de alguns valores e questionamento sobre conceitos, metodologias e propostas” (MENEZES, 2007, p. 13).

Nesse sentido, torna-se imprescindível possibilitar às crianças o contato com as novas manifestações da arte provocando o questionamento e a reflexão diante das velhas categorias de pintura, desenho, escultura e gravura. Entretanto, há que se considerar que as produções artísticas contemporâneas não terão validade se postas na prática apenas como modelo a ser executado de maneira técnica. Assim, a primeira mudança deverá ocorrer no pensamento dos professores que regem essas práticas.

Para tanto, o professor necessita experimentar a arte ao invés de tentar justificar a ausência da mesma em seus planos, trabalhar com a pluralidade e com a experimentação, tomando a arte como um convite para a exploração, para as novas formas de produção, reflexão e significação, bem como, para ampliar os conhecimentos, desenvolver novas posturas e relacionamentos refletindo sobre a cultura contemporânea na qual, tanto eles como a arte, estão inseridos (MENEZES, 2007).

Contudo, visando ao desenvolvimento de um novo olhar sobre a arte e expondo argumentos que corroboram com uma prática mais significativa para a Educação Infantil, foram destacados nessa seção aspectos sobre a Educação Infantil e a Arte Contemporânea na perspectiva da formação ética e estética dos sujeitos.

Tal análise possibilitou a percepção de que a produção artística não mais permite como gramática visual os critérios de ponto, linha, plano, forma, etc., utilizados pela arte moderna. Em outras palavras, o trabalho com a arte jamais poderia não ser contemporâneo.

Desse modo, fica claro que trabalhar com a arte implica uma nova abordagem que não é apenas formalista, mas que pode ir além da decodificação do que vemos e das leituras prontas, é “aprofundar o olhar para redes de significado que dão sustentação as manifestações artísticas [...] envolver-se nas tramas e inter-relações que constituem o pensamento complexo que desenha o percurso da criação e do conhecimento artístico” (MENEZES, 2007, p.89).

Assim, no que concerne a uma prática voltada para a experimentação, para o desenvolvimento da sensibilidade e a formação ética e estética, foram apresentados argumentos que demonstram a impossibilidade de simplesmente mostrar a arte e produzir trabalhos que se aproximem desta, trocando um grupo de práticas por outras, pois isso também pode continuar produzindo um trabalho meramente técnico e desvinculado das questões que lhe deram origem.

Sobretudo, na próxima seção, pretendo mostrar a arte por meio da apresentação e conceituação das instalações permitindo a percepção de diferentes caminhos e metodologias para o trabalho com as crianças da Educação Infantil.

### 2.3 O QUE SÃO INSTALAÇÕES?

Nas seções anteriores discuti sobre o que é a arte contemporânea bem como sua importância para um ensino pautado em experiências que potencializam as aprendizagens na Educação Infantil.

Nesse sentido, pensando nos possíveis desdobramentos e possibilidades de experiências artísticas com crianças na Educação Infantil é que o presente tópico vem apresentar o conceito de instalações, contextualizando inicialmente esse fazer artístico a partir das primeiras manifestações que contribuíram para a constituição do que vem a ser, hoje, as Instalações. Torna-se, aqui, as discussões fomentadas por Silva (2012) para conceituar e

contextualizar as instalações como obra contemporânea considerando o espaço e o tempo essenciais para sua poética.

De acordo com Silva (2012, p. 19) “o caminho percorrido pelo objeto artístico até a Instalação não é claro e esbarra em definições e opiniões contraditórias por parte dos historiadores que esmiúçam a Arte na Segunda metade do século XX”. Sobretudo, é possível afirmar que artistas interessados em questionar os suportes ditos tradicionais da arte, passaram a fazer trabalhos que mais tarde ficaram conhecidos como Instalações.

Dessa forma, o termo Instalação é incorporado ao vocabulário das artes visuais na década de 1960 quando substitui o termo “*exhibition* (exibição/exposição)” (SILVA, 2012, p. 57 *grifos da autora*). A princípio, todo o século XX suscitou grandes renovações no universo da arte, principalmente por provocar uma efervescência de ideias. Nesse sentido, as propostas dos artistas da época passam a ser geridas a partir das ideias e não mais, necessariamente, da estética.

**Figura 10** - Kurt Schwitters - Merzbau <sup>12</sup>



Fonte: Silva (2012, p. 60)

As primeiras experimentações iniciam-se com Kurt Schwitters e sua obra “Merzbau” em 1923. Nessa, o artista alemão decorou seu apartamento com malas, roupas presas na parede e a combinação de madeiras de diferentes tamanhos. Na verdade, a obra de Schwitters, a qual se apropriou do espaço-tempo, se manteve em constante mutação tendo seu fim em 1943 com um ataque aéreo.

---

<sup>12</sup> “Merzbau” de 1923, Kurt Schwitters. Disponível em <  
[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese\\_pdf.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese_pdf.pdf?sequence=1)>.  
 Acesso em: 30 Abr. 2015.

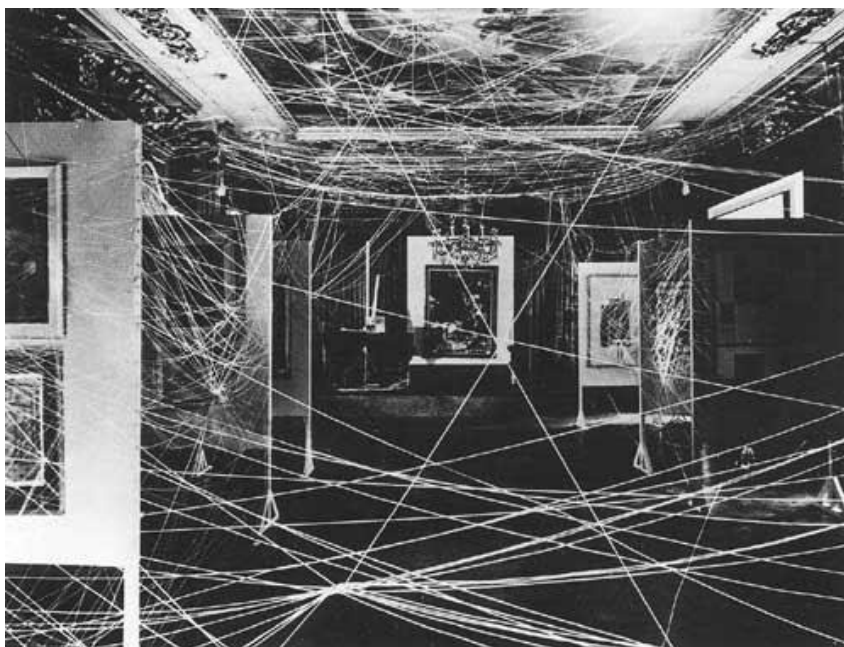
Do mesmo modo, Marcel Duchamp, com a obra “Sacos de Carvão”, em 1938, recria o espaço expositivo ao pendurar 1200 sacos de carvão no teto de uma galeria, conscientizando seu público de que o teto sequer é percebido pelo espectador como espaço de exposição.

Ambos artistas, ao se apropriarem do espaço de galerias, acabaram por criar uma nova poética artística que hoje conhecemos por Instalação. No entanto, a primeira ideia de tomar o espectador como participante ativo, que penetra efetivamente no espaço interagindo com a obra, foi proposta por El Lissitzky.

O artista acima referido argumentava sua ideia afirmando que se todo espectador, ao visitar uma exposição, vai se movimentar, então, o ambiente deveria ser organizado de modo que o mesmo interagisse com a obra, de acordo com a vontade do artista. Assim, tornar-se-ia um ser ativo na exposição, e, não simplesmente um passivo observador (SILVA, 2012).

Sobretudo, a segunda obra “Milha de fio” de Duchamp, em 1942, reflete efetivamente a vivência do espaço-tempo expositivo e palpável. Nesse trabalho, o artista, ao colocar milhares de fios contínuos em um espaço expositivo que continha obras de outros artistas, impossibilitava a passagem dos observadores que de fato experimentavam essa impossibilidade.

**Figura 11** - Marcel Duchamp - Milhas de fio <sup>13</sup>



Fonte: Silva (2012, p. 64)

---

<sup>13</sup> “Milhas de fio” de 1942, Marcel Duchamp, Nova York. Disponível em <[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese\\_pdf.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese_pdf.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 30 Abr. 2015.

Desse modo, Duchamp, ao propor a exploração da obra por meio da impossibilidade criada pelos fios, consegue tornar o espectador um agente ativo na materialização do espaço expositivo (SILVA, 2012).

Na imagem de sua obra, é possível observar o emaranhado de fios por entre as outras obras. Para apreciar a exposição, o público obrigava-se a desviar dos fios. Imaginamos então que o movimento do corpo expressava-se como uma dança na qual não há uma coreografia estabelecida e o espectador já não pode mais ser passivo, mas um ser participante da obra exposta.

Diante disso, a partir da década de 1950-1960, as manifestações artísticas experimentais sobre a questão do espaço, migram da Europa para o cenário norte-americano. Um dos principais artistas responsável por esse fenômeno é Allan Kaprow que, além de produzir obras na perspectiva do espectador ativo participante, escrevia e publicava artigos relativos ao seu trabalho e de seus contemporâneos, tornando-se famoso e internacionalmente conhecido e referenciado como líder de um novo movimento.

Cabe ressaltar que Kaprow, ao produzir suas obras, não utilizava materiais nobres, mas propunha instalações a partir de materiais comuns ou usados o que traçava uma forte ligação entre a produção artística e o dia a dia. Nesse sentido, foi a partir das proposições do referido artista que os trabalhos passam a receber a conotação de efêmeros, ou seja, aconteciam em espaço-tempo específico nos quais os materiais utilizados não poderiam ser reaproveitados em uma nova produção ou serem salvos para refazer a peça.

Nessa perspectiva, o trabalho de Kaprow causa turbulências em torno da arte, se tornando uma afronta a arte dos museus e ao espectador de elite. De acordo com Silva (2012, p. 70) “a posição de ser uma arte nova, radical, estava clara não só na idealização desses trabalhos, mas, na forma como eles eram montados. O material usado fazia parte desse contexto, tanto em sua intenção de ser efêmero como em sua ideia crítica do que seria produzir arte”.

Cabe ressaltar aqui que efêmero refere-se aquilo que é passageiro, isto é, no caso dos objetos da obra, aquilo que só existe na hora da exposição, sem presença definitiva, não podendo ser desmontada e recriada em outro local. Contudo, efêmero significa uma substância ou presença artística que se esvai, diferentemente do que ocorre com as tradicionais esculturas ou pinturas clássicas.

Sobretudo, a nova arte inspirada por Kaprow lidava com um novo processo artístico, com questões conceituais e filosóficas, além de interferir diretamente no meio através do

espaço e do tempo, bem como, contando com a participação ativa do público constituía-se como uma nova manifestação artística (SILVA, 2012).

Entretanto, concomitantemente com essa efervescente manifestação da arte, surge um movimento denominado Arte Minimalista que já dialogava diretamente com a ideia de instalação. Um dos principais precursores desse movimento era o artista Robert Morris cujas produções expostas em 1968 e 1969 evidenciavam a participação ativa do espectador sob um fator temporal que ocorria pelo ato de percorrer o espaço.

No entanto, Silva (2012) destaca que a experimentação por parte do público, que apesar de aparentemente passiva, tornava-se ativa pela própria natureza da obra e sua intenção de se completar a partir da percepção individual de cada um.

Assim como nos experimentos de Morris, os artistas Donald Judd e Carl Andre tomavam os objetos como parte de um todo, ou seja, de uma situação expositiva.

**Figura 12** - Carl Andre - Lead Square <sup>14</sup>



Fonte: Silva (2012, p. 73)

Nas produções artísticas de Carl Andre os objetos eram, em sua maioria, expostos ao chão, com isso o artista desafiava o espectador a ir contra o que tradicionalmente era considerado como comportamento apropriado para exposições de arte.

---

<sup>14</sup> “Lead Square” de 1969, Carl Andre. Disponível em <[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese\\_pdf.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese_pdf.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 30 Abr. 2015

Contudo, é com as produções artísticas de Michael Asher, Larry Bell, Dan Flavin, Robert Morris, Franz Erhard Walther e o Grupo Pulsa, expostas em 1969, que surge oficialmente as instalações como forma de fazer artístico. De acordo com Silva (2012, p. 78) “a partir de um questionamento espaço-temporal, tanto da obra, quanto de sua experimentação, e, ainda, do espaço expositivo onde a manifestação artística acontece de forma efêmera, sendo esta por excelência, sua essência; brota então, a Instalação”.

Entretanto, hoje, as exposições de arte apresentam, em sua grande maioria, obras classificadas como Instalações. Nesse sentido, cabe destacar que a instalação, também considerada técnica ou forma de expressão artística, para se afirmar enquanto obra, assim como a Arte Contemporânea, tem como característica primordial da práxis artística, o questionamento e a desconstrução do espaço e do tempo, bem como, de conceitos e ideias.

Diante disso, a Instalação, promovendo a ocupação do espaço, é muito mais multimídia e interativa, combinada a vários suportes, que fazem com que o espectador se surpreenda e participe ativamente como objeto último da própria obra. Isso ocorre justamente porque, sem a presença do público, a obra não existiria em sua plenitude (SILVA, 2012).

**Figura 13** - William Forsythe - Multidão Dispersada<sup>15</sup>



Fonte: Google Imagens

---

<sup>15</sup> “Multidão Dispersada” de 2002, William Forsythe, Frankfurt, Alemanha. Disponível em < <http://revistapegn.globo.com/Revista/Common/0,,ERT324797-17180,00.html>>. Acesso em: 26 Abr. 2015.

Na instalação “Multidão dispersada”, proposta por William Forsythe, é possível perceber como o artista, por meio de balões brancos suspensos em galerias, museus, bancos e outros espaços da arquitetura, exige a participação ativa do espectador para que a obra exista em sua plenitude. Desse modo, a experiência sensorial só se completa quando o público anda por entre os balões explorando ou simplesmente desviando o corpo. A obra interativa permite o questionamento e a desconstrução do espaço e do tempo, bem como a reflexão acerca da natureza, das relações e das decisões de cada ser humano.

Desse modo, a participação ativa do espectador, como na obra citada anteriormente, faz com que, em muitos casos, a experiência se torne incômoda. Em relação a esse aspecto, Silva (2012, p. 20) destaca que “a necessidade de mexer com os sentidos do espectador, de instigá-lo, quase obrigá-lo, a experimentar sensações sejam agradáveis ou incômodas, faz da Instalação um espelho de nosso tempo”.

Em outras palavras, este tipo de arte espelha um momento da sociedade e é criada para despertar a inquietação, para provocar o espectador a construir um olhar mais crítico. Assim, como o mundo atual é caracterizado pelas novas transformações no regime das comunicações, a arte das instalações, também se adapta a este formato, sendo tão mutável quanto o mundo.

Sobretudo, de acordo com Silva (2012), o termo Instalações remete a uma pluralidade de modalidades formais e conceituais. Apropria-se do espaço expositivo, enquanto ‘lugar’, mas define e reconfigura o mesmo por meio da obra. Dessa forma, o lugar não é simplesmente o espaço de exposição, mas a própria obra.

Compreende-se, portanto, que as instalações sendo mutáveis só fazem sentido quando vistas e analisadas em seu devido tempo e espaço.

Nesse sentido, as Instalações emergem do espaço no qual a obra se instala, isto é, se apropria, por meio de experimentações artísticas. Assim, como um fazer artístico, as instalações podem ocorrer fora do circuito dito como tradicional da arte, qual seja este, galeria, instituto de arte ou museu. Dessa forma, trazem em si conceitos que abrangem uma pluralidade de recursos materiais e formas de associações, permitindo uma experiência única (SILVA, 2012).



**Figura 14** - Victor Lledó Garcia, Juan José Pérez Moncho e Mateo Fernández-Muro<sup>16</sup>



Fonte: Google Imagens

Na instalação "The 12 Thousand Pairs of Shoes From Abrantes" dos artistas Victor Lledó Garcia, Juan José Pérez Moncho e Mateo Fernández-Muro, vencedora do prêmio "180 Creative Camp 2014", é possível perceber por meio dos doze mil pares de calçados pendurados sobre a cidade de Abrantes, em Portugal, a ocupação de diferentes espaços pela arte. A obra dos espanhóis, que reflete a história ocorrida numa cidade de Portugal, se estende sobre um espaço público contrariando as velhas crenças de que Museus e galerias são os únicos espaços capazes de expor e conservar a arte.

Porém, de acordo com Silva (2012) a Instalação, é uma obra sem limites, que permite qualquer tipo de suporte em sua produção, já que mais que um suporte é uma poética, uma verdade em si. Desse modo, as instalações promovem a criação plena de mundos múltiplos, reais em sua própria essência, mesmo que imaginários e/ou virtuais em sua concepção.

No que se refere às instalações, é fundamental afirmar que, diferentemente das tradicionais obras de pintura onde a mera apreciação passiva bastava, uma instalação necessita ser vivenciada, precisa ser percebida com todo o corpo. É preciso interagir, submeter-se as manipulações sensoriais, penetrar sem preconceitos ou limites.

Diante disso, o observador, no caso da Instalação, é agente ativo que experimenta e complementa vivamente a própria obra, sendo que seu olhar de espectador assume o papel de

---

<sup>16</sup> "The 12 Thousand Pairs of Shoes From Abrantes" de 2014, Victor Lledó Garcia, Juan José Pérez Moncho e Mateo Fernández-Muro, Portugal. Disponível em < <http://www.archdaily.com.br/br/625359/instalacoes-urbanas-vencedoras-do-180-creative-camp-sao-construidas-em-abrantes>>. Acesso em: 26 Abr. 2015.

finalizá-la, aplicando à obra um significado. Assim, uma obra de arte nunca é algo isolado, fora da realidade, mas requer a interação do público.

No entanto, Silva (2012) ressalta que a Instalação só se torna obra de arte na medida em que evidencia o espaço, o modifica e o transforma, por meio da reconfiguração, ou mesmo da materialização do espaço. Entretanto, isso só é possível em espaços e tempos determinados que perpassam por toda a produção da Instalação. A própria questão do tempo ou a ocupação do espaço dirigem para a compreensão da obra. Contudo, é deste questionamento incessante entorno do espaço e do tempo que brota a Instalação.

Quanto à questão do tempo, um aspecto importante para se entender o objetivo das instalações, pode-se ainda afirmar que, na fruição da Instalação, ele não é absoluto, mas um momento.

Na escola, o tempo ritmado e organizado obriga as crianças a realizarem propostas todas em um dado momento. Brincar tem hora marcada, areia não pode sair da caixa, terra não pode entrar na casinha de boneca e crianças não podem correr no parque... É uma extensa lista das coisas que não podem ser realizadas. Assim ocorre também com os materiais ricos de conhecimentos, mas pouco explorados, pois o relógio da parede e a rotina rigidamente estabelecida no planejamento não permitem a manipulação e a brincadeira.

Dessa forma, as instalações revelam-se como um contraponto ao conceito de tempo difundido nas escolas da infância. Produzir uma instalação é acreditar que o tempo é percepção, intuição e origem da própria experiência sensível, que permite a relação e a interação da criança com a obra. Neste momento, a obra torna-se viva, ganhando significado a partir de do que ela desperta, não permitindo ser tomada sob um único conceito ou rotulação, mas se completando pela consciência que o outro toma dela, ou, através dela. Dessa forma, segundo Silva (2012, p. 14), “o tempo é presença fundamental para a experimentação e compreensão da experiência artística, principalmente após a instituição do vazio, no fazer artístico”.

Portanto, no que se refere ao tempo e ao espaço, aspectos primordiais para a compreensão da Instalação, é possível afirmar que são mutáveis ao se reconfigurarem e criarem novos mundos a cada nova montagem, recriação. Nesse sentido, de acordo com Silva (2012, p. 14), a Instalação “surge como obra em constante criação, se remodelando através do tempo, em cada novo espaço”. Dessa forma, a Instalação, não dependendo de regras claras em sua produção, permite a experimentação, assumindo um caráter multivalente que possibilita sua recriação indefinidamente e, ao mesmo tempo, define um mundo próprio, determinando

assim, seu fazer artístico e tornando as obras diferentes umas das outras não apenas formalmente, mas conceitualmente.

Dessa forma, as Instalações, com a pretensão de desconstruir espaços, conceitos e ideias, inauguram novos mundos a cada recriação, porque ela é, de fato, recriada em cada nova montagem, em cada novo local, em um novo tempo (SILVA, 2012).

Na seção em questão, objetivou-se apresentar o conceito de instalações desde suas primeiras manifestações na década de 1960 até os dias atuais com a pretensão de mostrar como essa forma de expressão artística vem ganhando força no universo da arte contemporânea, bem como, assume um papel importante na constituição e legitimação do que vem a ser arte nos dias de hoje.

Na próxima seção, serão discutidas, de maneira menos conceitual, as instalações como espaço de experimentação do jogo simbólico apresentando inicialmente o conceito de jogo simbólico para assim traçar sua potente relação com as instalações.

#### 2.4 AS INSTALAÇÕES COMO ESPAÇOS DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO

**Figura 15** - Carlito Carvalhosa - Sala de Espera <sup>17</sup>



Fonte: Google Imagens

---

<sup>17</sup> “Sala de Espera” de 2013, Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. Disponível em <<http://www.mac.usp.br/mac/EXPOSI%C7OES/2013/sala%20de%20espera/home.htm>>. Acesso em: 27 Abr. 2015.

Incentivar a brincadeira e propiciar o jogo simbólico é uma das tarefas primordiais da Educação Infantil, pois é por meio das experiências que as crianças vivenciam em seu meio social, que se constrói uma forma própria de perceber e refletir sobre o mundo. Desse modo, a arte contemporânea, mais especificamente as instalações, se apresenta como potencializadora do jogo simbólico, permitindo à criança, viver ou reviver determinadas situações explorando e refletindo sobre o mundo que a cerca.

Nesse sentido, os aspectos abordados até aqui, servirão como referência para justificar e validar a proposta a ser apresentada nessa seção. No entanto, faz-se necessário nesse momento inicial, uma breve abordagem do conceito de jogo simbólico, retratado pelo autor Airton Negrini na obra “Simbolismo e Jogo” (2014) para discutir sobre as instalações como espaços de experimentação do jogo simbólico. Cabe ressaltar que o autor ao falar de jogo, refere-se ao brincar como atividade lúdica infantil.

No decorrer dos séculos XIX e XX, foram muitos os estudos e teorias que surgiram entorno do significado da palavra jogo. No entanto, foram as proposições do psicólogo Claparède de que o desenvolvimento da criança ocorre tanto pelas determinações da natureza quanto pelo meio ambiente, isto é, o ambiente pode interferir ao mesmo tempo positiva quanto negativamente sobre os indivíduos que trouxeram novos enfoques a esse substantivo (NEGRINI, 2014).

Portanto, ainda no século XX, estudos vão provocar maiores enfoques e controvérsias em relação à origem do jogo (Freud, Klein, Hall), deixando as questões relativas ao desenvolvimento infantil mais dispersas. Desse modo, o jogo, ao longo de sua história, vem sendo debatido por diversos autores que dividem opiniões entre a sua origem e o seu valor. Para tanto, cabe destacar que a criança, inconscientemente, aprende as propriedades das coisas ou dos objetos por meio do jogo, da experiência e da comprovação não sendo suficiente para ela, a exposição oral de informações (NEGRINI, 2014).

Nesse sentido, entendo que a experiência sensível da criança torna-se uma ferramenta potente para a sua aprendizagem e desenvolvimento. Assim, ao observar a imagem da obra “Sala de Espera” (2013), do artista Carlito Carvalhosa, questiono como alguns postes de madeira amarrados e pendurados em uma sala, nominados de instalação, podem potencializar a aprendizagem.

Entretanto, é fundamental ressaltar que, para as crianças, qualquer material pode vir a se tornar um brinquedo. Portanto, o uso de materiais não estruturados na criação de instalações para crianças é o que, em especial, estimula e promove a brincadeira simbólica

tornando-se uma ferramenta rica e interessante para o jogo. Assim, um poste de madeira tanto poderá ser apenas um poste como também transformar-se em um cavalo cujo príncipe cavalga pelos bosques lutando com dragões em busca de sua princesa, ou ainda em um cenário de guerra no qual soldados procuram refúgio para se proteger do inimigo, ou ainda, em uma ponte em que o equilíbrio se faz necessário para não cair nas águas da sua imaginação.

Dessa forma, quando a criança brinca, o objeto de que se apodera assume formas distintas, seja ele fixo ou móvel, a ferramenta tem outra finalidade que não é aquela para a qual foi fabricada. Sobre isso, Negrini (2014, p. 131) afirma que “o simbolismo como característico do jogo da criança faz nascer um diálogo entre a criança e a ferramenta que ela utiliza para jogar, entendendo como ferramenta tudo aquilo que o corpo da criança manipula, seja um brinquedo, um material qualquer, um aparelho fixo, móvel etc.”.

Nessa perspectiva, Negrini (2014, p. 24) destaca que “o mais importante não é aquilo que as crianças podem realizar no sentido estrito do termo, mas sim tudo aquilo que podem experimentar e vivenciar corporalmente por si mesmas e em relação com as outras com quem compartilhem suas atividades”. Assim sendo, ao remetermos nosso olhar novamente para a imagem inicial desse tópico a dúvida não deve estar focada em como a obra contemporânea poderia ser explorada pelas crianças, mas embasado na ideia de que, por meio dela, oportuniza-se, dentre tantos, a experimentação, a vivência e o jogo simbólico.

Dessa forma, cabe salientar que existem atualmente, contribuições teóricas, como por exemplo, as de Goraigordobil (1990) que destacam o jogo simbólico como fator estimulante, além da imaginação e da criatividade proposta por Vigotsky (1982), do desenvolvimento do pensamento (intelectual), da força, do controle muscular e do equilíbrio entre outros aspectos psicomotores, implicando a relação e a comunicação entre os pares auxiliando na compreensão de normas de comportamento social por meio da expressão livre da criança (NEGRINI, 2014).

Além disso, outras visões teóricas destacadas por Negrini (2014) remetem-se a Wallon, Piaget e Vigotsky. No que se refere à concepção de Wallon, o autor destaca que o movimento da criança, durante um jogo, não se limita ao domínio das coisas, pois sua expressão se apoia no pensamento, podendo assim assumir um caráter técnico ou simbólico.

Desse modo, a obra “Sala de Espera” não permite apenas o sobe e desce das crianças sob os postes, mas promove a imaginação, a criação e a criatividade quando convida a exploração.

Em relação à teoria de Piaget, o autor destaca que o jogo simbólico é a representação de um objeto ausente ou uma simulação, refere-se ao pensamento tendo como características primordiais, a imitação e a assimilação lúdica. Assim, para Piaget, o jogo da criança inicia pela simples imitação (jogo de exercícios), passando para a o jogo simbólico que consiste na representação lúdica e, por fim, é substituído pelo jogo de regras por meio da socialização da criança. Todavia, o referido autor evidencia que, por meio de suas observações, “a criança evolui do jogo simbólico ao jogo de prazer sensório-motor, [...] não existem fronteiras entre o jogo sensório-motor, simbólico e de regras”, podendo ela ir de um exercício ao jogo ou vice versa.

Nesse sentido, quando a criança tem seu primeiro contato com a instalação, tratará de experimentá-la, explorando as possibilidades de jogo. Logo, outros passam a imitá-la ou criar situações novas. Assim, quando um grupo se une em uma brincadeira simbólica percebe a necessidade de estabelecer papéis e regras. Para tanto, a criança ao jogar simbolicamente assume papéis que servem de modelo aos seus pares, tornando a brincadeira uma influência mútua e interativa. Desse modo, quando sua representação atrai a atenção de seus pares, ela se torna líder, determinando ao mesmo tempo os papéis das demais crianças no jogo simbólico.

No entanto, quando as crianças compartilham o mesmo espaço de jogo, não significa que estejam jogando a mesma coisa, às vezes podem apenas haver ali uma aproximação física, do mesmo modo que, quando ocupam lugares diferentes da escola, elas podem estar representando papéis diferentes em um mesmo jogo simbólico. Nesse sentido, também cabe ressaltar a relação da criança com as ferramentas disponibilizadas a ela nas brincadeiras.

Contrariamente as proposições de Piaget, Vigotsky acredita que o mundo ilusório e imaginário da criança é que constituem o jogo. Nesse sentido, Negrini (2014, p. 56) destaca que “ao atuar, a criança imagina; e ao imaginar, joga”.

No entanto, cabe destacar que, segundo o autor, o jogo simbólico da criança pode conter em sua configuração, pelo menos quatro elementos. Dentre eles, está o conteúdo de prazer que, segundo o autor, ocorre porque a criança elege papéis simbólicos conforme suas necessidades, para exteriorizar seus sentimentos. O segundo ponto tem relação à representação. Nesse sentido, o autor destaca que a criança imita fragmentos das cenas que retira do seu contexto cultural, tornando essa representação uma característica importante do jogo simbólico.

Com relação ao conteúdo imaginário, terceiro aspecto levantado por Negrini (2014), destaca-se a consciência que a criança toma ao representar certos contextos de sua realidade

através do jogo simbólico, indo além daquilo que é perceptível. Por fim, o conteúdo de projeção inconsciente, último elemento, refere-se à capacidade de eliminação, sem compreensão racional, daquilo que lhe perturba por meio do jogo simbólico.

**Figura 16** - Kengo Kuma - Sala de jogos ondulante <sup>18</sup>



Fonte Google Imagens

Na obra “Sala de jogos ondulante” de Kengo Kuma, no Japão, percebe-se o prazer em correr pelos desníveis do chão imaginando estarem em dunas, desertos, montanhas, extrapolando as possibilidades de jogo. As crianças representam diversos papéis retratando suas experiências cotidianas, além das simples plataformas dispostas em um espaço. Dessa forma, ao assumir um papel dentro do jogo, o possível medo de altura ou de quedas, poderá ser superado, pois ela estará envolvida com a brincadeira simbólica.

Nesse sentido, à atuação da criança durante o jogo simbólico é a de que, quando representa, ela realiza ações que não faria fora da atividade lúdica, ou seja, é capaz de fazer coisas que não faz em outras situações, demonstrando assim atitudes de superação. Entretanto, o jogo simbólico só se inicia a partir do momento que a criança domina o corpo, adquire conduta motriz que abre caminho para a representação.

---

<sup>18</sup> “Sala de jogos ondulante” de 2015, Kengo Kuma, Aomori, Japão. Disponível em <[http://www.designboom.com/architecture/kengo-kuma-community-center-towada-city-plaza-aomori-04-23-2015/?utm\\_campaign=daily&utm\\_medium=e-mail&utm\\_source=subscribers](http://www.designboom.com/architecture/kengo-kuma-community-center-towada-city-plaza-aomori-04-23-2015/?utm_campaign=daily&utm_medium=e-mail&utm_source=subscribers)>. Acesso em: 30 Abr. 2015.



Entretanto, as concepções acima retratadas por Negrini (2014) são essenciais na compreensão da importância que o jogo simbólico assume no desenvolvimento infantil. Todavia, os estudos acerca do jogo pouco têm influenciado as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares, pois raras vezes tem-se contemplado essa atividade na estruturação do currículo.

É comum percebemos o jogo nas escolas de Educação Infantil, simplesmente, voltado às rodas cantadas e às atividades rítmicas, retratando sua utilização apenas como recreação sem se que compreenda profundamente o simbolismo que se faz presente nas atividades lúdicas das crianças.

Da mesma forma, a caixa de fantasias com meia dúzia de acessórios e roupas, geralmente dos heróis divulgados pela mídia, são disponibilizados as crianças em horários previamente estipulados em planejamento. Vestidos de princesas que muitas vezes nem servem nas crianças, máscaras com elásticos esgaçados ou coroas e capas que lembram rapidamente os contos clássicos são as únicas opções.

Nesse sentido, faz-se imprescindível o estudo da importância do jogo simbólico para o desenvolvimento integral das crianças a fim de rever velhas posturas e práticas pedagógicas enraizadas no cotidiano escolar.

Desse modo, considerando a riqueza de representações da criança que sinalizam suas percepções e observações da realidade, por meio do jogo simbólico, é necessária a revisão do espaço de tempo que está sendo destinado ao jogo simbólico nas escolas de Educação Infantil, pois “o processo de intelectualização tem origem no jogo simbólico” (NEGRINI, 2014, p. 189).

Por isso, quando nossa prática pedagógica como professores propõe as mais variadas formas de jogo simbólico para a criança, possibilita, além da incorporação de aprendizagens por meio das experiências perceptivas, a produção de endorfinas. Nesse sentido, segundo Negrini (2014, p. 203), tendo em vista o campo biológico, a produção de endorfinas, “substâncias bioquímicas analgésicas segregadas pelo cérebro que executam um papel essencial no equilíbrio entre o tônus e a depressão”, por meio do incentivo a brincadeira simbólica, provoca uma sensação de bem-estar da criança.



**Figura 17** - Jason Bruges Studios - Fuga da Natureza <sup>19</sup>



Fonte: Google Imagens

A obra “Fuga da Natureza”, uma instalação interativa no hospital Ormon Street, na Inglaterra, projetada para crianças com o intuito de criar um espaço acolhedor àqueles que esperam por cirurgias, reflete a importância das instalações, não apenas para o campo psicomotor e intelectual, mas também biológico na medida em que, promovendo o bem estar, alivia a dor e o sofrimento dos sujeitos. Assim, podemos afirmar que o jogo simbólico, bem como as demais atividades que provocam o riso e a sensação de bem estar, são nutrientes essenciais para o corpo em sua complexidade e totalidade (NEGRINI, 2014).

Contudo, considerando a escola um lugar privilegiado para incentivar a criança a vivenciar diferentes experiências corporais, pois ao contrário do adulto que está afetado pelos valores sociais que restringem a experiência e as expressões corporais, a criança está aberta a novas experiências sem qualquer tipo de restrição ou preconceito. Sobretudo, o papel do professor é o de facilitar e promover essa experiência, entretanto, ele necessita ter claramente estratégias de intervenção para assim poder potencializar as aprendizagens.

Nesse sentido, privilegiar o jogo simbólico não significa simplesmente dispor um tempo da rotina cotidiana da escola e um espaço para a brincadeira, mas assumir uma postura investigativa e reflexiva para que as estratégias de intervenção estejam cada vez mais ajustadas a experiência simbólica, potencializando a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

---

<sup>19</sup> “Fuga da Natureza” de 2013, Jason Bruges Studios, Ormon Street Hospital, Inglaterra. Disponível em <http://www.tecnoartenevents.com/destacadas/instalacao-interativa-em-hospital-infantil/>>. Acesso em: 27 Abr. 2015.

É preciso tomar o jogo simbólico como objeto de investigação, observando a trajetória que a criança segue ao jogar, analisando e buscando estratégias de superação das dificuldades. Por exemplo, quando uma criança assume sempre o mesmo papel nos jogos simbólicos ou quando não consegue utilizar a linguagem simbólica para descrever seus personagens, está dando indícios de que precisa da intervenção do adulto. Nesse sentido, não basta saber da importância que o jogo exerce sobre o desenvolvimento infantil, é preciso também avaliar a brincadeira simbólica, intervindo para a superação das dificuldades no desenvolvimento da criança.

Na presente seção, abordei as instalações como espaços que potencializam o jogo simbólico ressaltando a importância do mesmo para a formação integral das crianças. No capítulo seguinte, descrevo os caminhos investigativos da pesquisa com o intuito de apresentar a metodologia de trabalho da qual me proponho seguir.

Inicialmente apresentarei a pesquisa bibliográfica que contribuiu para a compreensão dos conceitos de arte, instalação e jogo simbólico. Posteriormente falarei dos artistas que serviram de inspiração para a produção das instalações. Na terceira seção descreverei como foram desenvolvidas as propostas com as crianças e para finalizar este capítulo, tratando de uma análise documental, apresentarei os documentos que posteriormente serão discutidos e relacionados aos conceitos abordados nessa pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 CAMINHOS INVESTIGATIVOS

Toda pesquisa origina-se de uma inquietação. Assim, segue caminhos distintos em busca de respostas. Entretanto, o tráfegar por esse universo da pesquisa exige um mapa que a oriente, administrando os esforços e recursos a serem empreendidos.

Nesse sentido, para o desenvolvimento desta pesquisa foi necessário traçar um caminho, seguindo uma metodologia de trabalho que foi cuidadosamente pensada e elaborada com o intuito de investigar como as instalações podem servir como espaços que potencializam a experimentação do jogo simbólico na Educação Infantil.

Diante disso, cabe destacar que o presente trabalho compreende uma abordagem qualitativa que, segundo Severino (2007), refere-se a conjuntos metodológicos que envolvem diversas referências epistemológicas.

Dessa forma, apresento a seguir, quatro etapas do processo de investigação que, juntas, constituem a metodologia da pesquisa.

A primeira etapa compreende a pesquisa bibliográfica cujo foco gira em torno da leitura de livros, teses, dissertações e artigos relacionados aos conceitos de arte contemporânea, instalações e jogo simbólico.

Sobretudo, ressalto que, a exploração, a análise e o fichamento desse material são fundamentais para aprofundar os conhecimentos a cerca da temática, bem como refletir sobre as diferentes possibilidades, traçando novos caminhos e inquietações em relação à pesquisa.

Nesse sentido, Severino (2007) destaca que a pesquisa bibliográfica é caracterizada pelo registro decorrente de pesquisas em documentos impressos como livros, artigos, teses, etc. Permite a utilização de dados teóricos já trabalhados por outros pesquisadores quando devidamente registrados. A partir das leituras e análises, esses textos tornam-se fontes para a pesquisa.

Portanto, para ilustrar essa etapa do processo investigativo, apresento, a seguir, tabelas com o título das obras analisadas, bem como, seus respectivos autores. Na sequência, abordarei brevemente a contribuição de cada publicação para a presente pesquisa.

**Quadro 1 - Livros**

<b>OBRA</b>	<b>AUTOR</b>
Arte contemporânea: uma introdução. (2005)	Anne Cauquelin
O papel do ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia. (2012)	Lella Gandini; Lynn Hill; Louise Cadwell (orgs.)
Quem tem medo de arte contemporânea? (2006)	Fernando Cocchiarale
Mediação Cultural para professores andarilhos na Cultura (2012)	Mirian Celeste Martins; Gisa Picosque
Simbolismo e jogo. (2014)	Airton Negrini
Interações: onde está a arte na infância? (2012)	Stela Barbieri
As Cem Linguagens da Criança (1999)	Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman

Fonte: Própria autora

A obra “Arte contemporânea: uma introdução”, escrita por Anne Cauquelin, aborda a trajetória da arte desde seus primeiros indícios ainda na arte moderna. Dividido em duas partes, o livro apresenta inicialmente, um panorama das características da sociedade do final do século XIX, abordando em seguida os traços específicos da arte moderna ou regime de consumo e, por fim, a arte contemporânea como regime de comunicação. Na segunda parte da obra, a autora apresenta figuras e modos de arte destacando alguns embreantes<sup>20</sup> como Marcel Duchamp e Andy Warhol, concluindo com uma seção sobre a atualidade da arte.

O livro “O papel do ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia” permitiu compreender como os materiais, primeiramente objetos estáticos, podem se constituir como linguagem. Nesse sentido, a partir da leitura da obra, foi possível entender que não são apenas a sala de aula, o papel e a caneta hidrocor, sinônimos de conhecimento e aprendizagem, mas a escola inteira é um ateliê, um lugar de pesquisa e reflexão.

Na obra “Quem tem medo de arte contemporânea?”, Fernando Cocchiarale traça uma excelente introdução acerca das questões que giram em torno da incompreensão da arte. Nesse sentido, o livro que foi montado a partir das descrições de quatro aulas dadas na Fundação Joaquim Nabuco, no Recife, destaca o modelo de rede como característica do mundo contemporâneo e argumenta sobre a impossibilidade de compreendermos a arte sob um ponto de vista isolado. O autor destaca que, para entendermos a arte contemporânea, é

---

<sup>20</sup> Segundo Anne Cauquelin, são considerados embreantes, aqueles cujas proposições e pensamentos é possível antever características da arte contemporânea.

necessário entender inicialmente o momento em que a arte se torna arte e em segundo lugar o momento em que outra arte rompe com a tradição.

Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque, agrupando textos publicados em diferentes momentos, produziram a obra “Mediação Cultural para professores andarilhos na Cultura” cujo objetivo é permitir ao leitor construir, pouco a pouco, um olhar sobre o território da mediação cultural, ampliando o contato com a arte e a cultura. Dessa forma, as questões que envolvem o encontro sensível com a arte, a visita a uma exposição ou a experiência estética integral são aspectos abordados pelas autoras em relação à contemporaneidade. Nesse sentido, as autoras afirmam que a arte não permite mais uma contemplação passiva, mas exige que o espectador utilize todos os seus sentidos para comunicar-se com a obra e também recriá-la.

Airton Negrini, no livro “Simbolismo e jogo” uma pesquisa qualitativa se propõe a analisar o jogo infantil, relacionando-o com as teorias do desenvolvimento e da aprendizagem. Nessa perspectiva o livro divide-se em três capítulos e três apêndices. No primeiro capítulo, o autor traz uma abordagem epistemológica do jogo sob o enfoque de Piaget, Wallon e Vygotsky. Já no segundo capítulo, encontra-se um estudo empírico sobre o jogo infantil sob a análise e interpretação de dados recolhidos em três escolas. Por fim, no terceiro capítulo, o autor procura esclarecer o significado do jogo simbólico a partir de sua própria análise com base na teoria de Vygotsky. Nesse sentido, os três apêndices estão relacionados ao desenvolvimento psicomotor e aprendizagem na concepção sociocultural e ao brincar como indutor na produção e circulação de endorfinas.

Na obra “Interações: onde está a arte na infância?”, Stela Barbieri aborda a arte contemporânea e a Educação Infantil destacando a experiência e a exploração de diversos materiais e espaços como fundamental para o processo de desenvolvimento da criança e cultivo de sua vitalidade natural. A autora afirma que a imaginação e a criatividade das crianças favorecem o desenvolvimento e apropriação de suas múltiplas linguagens ampliando seu repertório de expressão. Nesse trabalho, Barbieri traz um questionamento constante sobre onde está a arte no espaço, materiais, linha, corpo e natureza. Sobretudo, ao final, ela destaca a formação de professores discutindo sobre o que é ser professor e como nos tornamos professores.

A obra “As Cem Linguagens da Criança”, de Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman, discute sobre a natureza da condição humana natural e de como ela pode ser guiada e estimulada em diferentes momentos e meios culturais, a partir da documentação de um conjunto de escolas criadas em Reggio Emilia. O livro inicia com um breve histórico da

vida de Loris Malaguzzi e sua influência na Pedagogia Italiana. Posteriormente, há relatos dos educadores de Reggio Emilia, descrevendo o programa da instituição. E por fim, a obra trata da extensão da abordagem das escolas italianas para as escolas americanas.

A literatura, até aqui apresentada, contribuiu para a compreensão e o aprofundamento dos conhecimentos sobre os conceitos que envolvem a arte, as instalações e o jogo simbólico. Entretanto, destaco, a seguir, uma tese de doutorado e três dissertações de mestrado que possibilitaram o estudo mais específico sobre as relações entre as crianças e a arte, as instalações e o encontro entre arte e educação.

#### **Quadro 2 - Teses e dissertações**

<b>OBRA</b>	<b>AUTOR</b>
Instalações: espaço e tempo. Tese de doutorado (2012)	Luciana Bosco e Silva
Por entre os dedos: Arte e Crianças Contemporâneas. Dissertação de Mestrado (2013)	Camila Bettim Borges
A arte contemporânea como conteúdo e fundamento para a prática do ensino de artes. Dissertação de Mestrado (2007)	Marina Pereira de Menezes
O ensino da Arte Contemporânea (2011)	Maria Cristina Bosco
Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. Dissertação de Mestrado (2013)	Paulo Sergio Fochi
O papel do espaço na formação da ação pedagógica do educador infantil. Tese doutorado. (2003)	Maria da Graça Souza Horn

Fonte: Própria autora

A pesquisa intitulada “Instalações: espaço e tempo” corresponde a uma tese de doutorado produzida por Luciana Bosco e Silva com o objetivo de tecer uma reflexão histórico-crítica sobre o fazer artístico da Instalação. A autora se propõe a problematizar as questões de efemeridade e a mutualidade, bem como as particularidades de uma obra a ser experimentada em espaço e tempo específico, promovendo a discussão acerca da influência desses na poética das Instalações.

Camila Bettim Borges, em sua dissertação de mestrado nomeada “Por entre os dedos: Arte e Crianças Contemporâneas”, permite compreender as relações que as crianças

estabelecem com a arte quando esta é apresentada, discutida e explorada no contexto escolar. A pesquisa possibilita, ainda, refletir sobre a lacuna existente entre a arte contemporânea e a sua concepção presente na escola. Nesse sentido, a autora aborda de maneira clara e envolvente a articulação entre as crianças e a arte, bem como as formas como essas percebem e exploram os materiais e objetos do cotidiano.

A pesquisa “A arte contemporânea como conteúdo e fundamento para a prática do ensino de artes”, da autora Marina Pereira de Menezes, foi escrita a partir da análise de práticas desenvolvidas nas aulas de artes, com o objetivo de configurar uma prática de artes mais reflexiva e investigativa que valorize não apenas o produto, mas a experiência, a complexidade, a abertura e o aprofundamento no processo produtivo e cognitivo. A dissertação de mestrado com base na análise das transformações ocorridas em torno das questões da arte e da cultura contemporânea formula uma proposta na qual a pluralidade de processos, poéticas e experimentações permeia a discussão sobre a necessidade de novos objetivos e metodologias no ensino de artes.

A autora Maria Cristina Bosco, em sua pesquisa intitulada “O ensino da Arte Contemporânea”, se propõe a refletir sobre a união entre arte e educação. A dissertação de mestrado, dividida em cinco capítulos, aborda além das heranças e influências que contribuíram para a formação do ensino de artes no Brasil, os fundamentos e conceitos de cultura e arte contemporânea, bem como, o ensino da mesma nas escolas formais.

Na dissertação “Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva”, Paulo Sergio Fochi discute as ações das crianças de seis a quatorze meses em suas experiências com o mundo em contextos de vida coletiva. Sobretudo, a obra aborda como essas ações dos bebês problematizam o professor sendo um potente instrumento na atualização e transformação das concepções que temos em relação à criança, professor e escola. Nesse sentido, com o intuito de contribuir com os estudos da pedagogia da infância, o autor destaca que a história pedagógica se constrói pela interconexão entre a prática e a teoria, mas também, pelos valores e crenças que temos em relação às crianças, os professores e a escola.

Em sua tese de doutorado “O papel do espaço na formação da ação pedagógica do educador infantil”, Maria da Graça Souza Horn aborda a questão da organização do espaço nas salas de aula da Educação Infantil, destacando o quanto a transformação dos espaços escolares modifica a postura do educador frente ao planejamento e a rotina. Para a autora, o

espaço é um parceiro que divide a tarefa de educar com os professores, sendo construído nas relações sociais que se estabelecem entre todos.

A análise de teses e dissertações sobre a arte, as instalações e a educação contribuíram para o processo investigativo na medida em que permitiram a reflexão sobre o modo e o tempo que a arte ocupa nas práticas pedagógicas, bem como, a experimentação do jogo simbólico pela criança, ao explorar os materiais. Entretanto, outras três pesquisas selecionadas para esta etapa serão descritas a seguir.

### Quadro 3 - Artigos

<b>OBRA</b>	<b>AUTOR</b>
A inclusão da arte contemporânea no ensino de artes. (2006)	Marina Pereira de Menezes
Arte e metáforas para pensar a infância e educação. (2008)	Luciana Gruppelli Loponte
Infância e Arte Contemporânea: um encontro possível para a formação. (2012)	Carini C. Delavald
Entre o símbolo e o jogo (2013)	Kleber Tuxen Carneiro; Alcides José Scaglia; Eliasaf de Assis; Maurício Bronzatto e Ricardo Leite de Camargo
Transformações nos saberes sobre arte e seu ensino (2002)	Susana Rangel Vieira da Cunha
A organização dos espaços na Educação Infantil (1998)	Lina Iglesias Forneiro
Educação Infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis (2011)	Luciana Esmeralda Ostetto

Fonte: própria autora

Marina Pereira de Menezes, em sua pesquisa nomeada “A inclusão da arte contemporânea no ensino de artes”, apresenta reflexões sobre o ensino de artes na atualidade. A autora discute ainda sobre uma prática atenta aos aspectos contemporâneos da arte e da cultura, tendo como conceitos fundamentais para análise a abertura, a investigação, a experimentação e a pluralidade.

Na pesquisa intitulada “Arte e metáforas para pensar a infância e educação”, a autora Luciana Gruppelli Loponte discute a relação entre arte, educação e infância, questionando essa primeira etapa da vida a partir de metáforas da arte contemporânea, a docência, bem como a dimensão estética da formação docente para a infância. Sobretudo, a autora debate também sobre o lugar da arte nas políticas públicas para educação infantil.

A pesquisa “Infância e Arte Contemporânea: um encontro possível para a formação” da autora Carini C. Delavald permite refletir sobre a possibilidade de diálogo entre infância e



arte, ressaltando as contribuições da mesma para a formação estética e ética das crianças na Educação Infantil. Para isso, a autora discute inicialmente o conceito de arte e, em seguida, relata experiências de um grupo de crianças em exposições a fim de, destacar as contribuições da arte no processo educativo da infância.

O artigo intitulado “Entre o símbolo e o jogo” de Kleber Tuxen Carneiro, Alcides José Scaglia, Eliasaf de Assis, Maurício Bronzatto e Ricardo Leite de Camargo, discute a importância do faz de conta para o desenvolvimento infantil apresentando as diferentes fases e estágios do jogo simbólico e da imitação.

O texto de Susana Rangel Vieira da Cunha, “Transformações nos saberes sobre arte e seu ensino”, procura desestabilizar conceitos fixos sobre arte, provocando dúvidas e curiosidades. Com este trabalho, a autora pretende ampliar as concepções de arte, instigando a busca de novas alternativas nos modos de ensinar que contribuam para a elaboração da linguagem expressiva da criança. Sobretudo, de acordo com Cunha, é conhecendo e pensando sobre a produção artística, vivenciando e entendendo seus processos expressivos que as pessoas ampliarão suas visões sobre a arte.

Forneiro discute, no texto “A organização dos espaços na Educação Infantil”, a organização dos espaços escolares como uma das características de qualidade na Educação Infantil. Desse modo, a autora destaca o espaço como fator de aprendizagem, ou seja, um lugar onde se ensina, um componente essencial no desenvolvimento infantil.

No artigo “Educação Infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis”, de Luciana Esmeralda Ostetto, encontra-se uma reflexão sobre as possibilidades da arte na Educação Infantil. Para a autora, experimentar diferentes elementos integra o fazer artístico. Entretanto os professores necessitam encorajar essa experimentação abrindo espaço para o manuseio, a exploração, a invenção, entre outros.

A pesquisa de artigos esteve centrada na busca por discussões acerca das relações entre arte, educação e infância. A partir dessa análise, senti a necessidade de rever alguns aspectos legais cuja resolução será apresentada na tabela a seguir.

#### **Quadro 4 - Legislação**

<b>OBRA</b>	<b>AUTOR</b>
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. (2010)	Brasil Ministério da Educação

Fonte: própria autora

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com o objetivo de estabelecer aspectos a serem observados na organização de propostas pedagógicas na educação. Essas diretrizes apresentam-se articuladas com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos que orientam as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil.

Toda pesquisa bibliográfica aqui apresentada contribuiu para a análise da arte contemporânea e sua significativa relação com a infância e a educação. A partir das leituras organizei as ideias em fichas separadas por assuntos que posteriormente deram origem a fundamentação teórica acima descrita.

Entretanto, a pesquisa bibliográfica foi apenas o primeiro passo diante do longo percurso em torno do tema “Educação Infantil e Arte Contemporânea: as instalações como espaços de experimentação do jogo simbólico” se propõe a percorrer.

Nesse sentido, a seguir, descrevo a segunda etapa que compõe a pesquisa, apresentando os artistas que inspiraram as proposições e que posteriormente serão analisadas, bem como algumas obras que ilustram as instalações e suas possibilidades.

### 3.2 INTERCESSORES DA PESQUISA: OS ARTISTAS E SUAS OBRAS

Na trajetória da pesquisa, a intencionalidade de investigar questões que circundam a arte e a educação, esteve presente desde o início. A partir do referencial teórico foi possível compreender os caminhos trilhados pela arte ao longo da história, bem como refletir sobre os métodos atualmente utilizados nas escolas de Educação Infantil que permanecem adestrando olhares sob uma perspectiva distante do tempo e espaço em que vivemos.

Nesse sentido, permanecer tecendo um caminho investigativo focado nas contribuições da arte para a educação, exige identificar artistas e obras contemporâneas que inspirem a produção de instalações.

Desse modo, apresento a seguir os artistas Chiharu Shiota, Andy Goldsworthy e Javier Abad Molina, bem como algumas de suas obras.

**Figura 18 - Chiharu Shiota<sup>21</sup>**



Fonte: Google Imagens

Chiharu Shiota nasceu em Osaka, no Japão, em 1972 e mudou-se para a Alemanha em 1997 para estudar arte. Desde então, a artista vive em Berlim e é muito conhecida por suas instalações nas quais tece teias gigantescas com fios pretos ou vermelhos, transformando galerias inteiras em labirintos.

Inspirada na artista Marina Abramovic e influenciada por Rebecca Chifre, Ana Mendieta, Louise Bourgeois, e Eva Hesse, a artista japonesa Chiharu Shiota confronta preocupações humanas, utilizando-se de materiais familiares como calçados, malas, janelas, fios, piano, cadeiras, etc. Atualmente é representada por ARNDT Contemporary, em Berlim, e Galerie Daniel Templon, em Paris.

Suas instalações, com base em experiências pessoais de sofrimento e muitas vezes assombrosas, exploram a vida e a morte, provocando no público reflexões entorno dos sentimentos de ansiedade, perda, esquecimento e lembrança.

Um de seus primeiro trabalhos foi em 1997. Na obra "Try and Go Home", a artista jejuou durante quatro dias, em seguida sujou seu corpo com terra e depois entrou num buraco.

---

<sup>21</sup> Chiharu Shiota, 56ª Exposição Internacional de Arte, Fotografia de Sunhi Mang, Veneza, 2015. Disponível em < <http://roughdreams.fr/2014/06/chiharu-shiota-small-room/> >. Acesso em: 27 Jun. 2015.

**Figura 19** - Chiharu Shiota - Try and Go Home <sup>22</sup>



Fonte: Google Imagens

Em 2000, Chiharu Shiota exibe pela primeira vez a instalação “Memory of Skin” reunindo em uma exposição vestidos manchados de sujeira, que simbolizavam o conhecimento que não pode ser apagado, esquecido ou lavado.

**Figura 20** - Chiharu Shiota - Memory of Skin <sup>23</sup>



Fonte: Google Imagens

<sup>22</sup> “Try and Go Home”. Chiharu Shiota. Domaine de Kerguehenec. França. 1997. Disponível em< <http://www.chiharu-shiota.com/en/>>. Acesso em: 27 Jun. 2015.

<sup>23</sup> “Memory of Skin”, Chiharu Shiota, Yokohama Triennale, Japão, 2001. Disponível em< <http://www.chiharu-shiota.com/en/>>. Acesso em: 27 Jun. 2015.

Em 2003, ao recordar de um incêndio que testemunhou quando criança, ela produz a instalação “From in Silence”, utilizando-se de um piano de cauda carbonizado. Inspirada em suas memórias traumáticas da própria infância, a artista expõe sua obra em Württembergischer Kunstverein Stuttgart, na Alemanha.

A instalação, que remete as sombras do passado, causa curiosidades no presente sendo diversas vezes reconstruída pela artista. Assim, a cada nova instalação, ela revisita conceitos provocando ainda mais o público. Desse modo, em 2007, a instalação “From in Silence”, exposta na galeria Kanagawa Prefectural, foi premiada com o Ministério da Educação no Prêmio Incentivo para novos Artistas.

**Figura 21** - Chiharu Shiota - Em silêncio<sup>24</sup>



Fonte: Google Imagens

Dentre outros prêmios conquistados está o Prêmio Hana, na Cidade de Osaka, Japão (2008). Além disso, a artista ainda coleciona diversos títulos, como por exemplo, a nomeação para Ministra da Educação, Cultura, Esportes, Arte da Ciência e Tecnologia (2008).

A partir daí, Chiharu Shiota passa a ter seu trabalho apresentado e estimado em mais de 200 exposições de arte em diversos lugares do Ocidente, Oriente Médio, Oceania e Ásia,

---

<sup>24</sup> “Em silêncio”, Chiharu Shiota, Kanagawa Prefectural Gallery, Kanagawa, 2007. Disponível em <<http://www.chiharu-shiota.com/en/>>. Acesso em: 27 Jun. 2015.

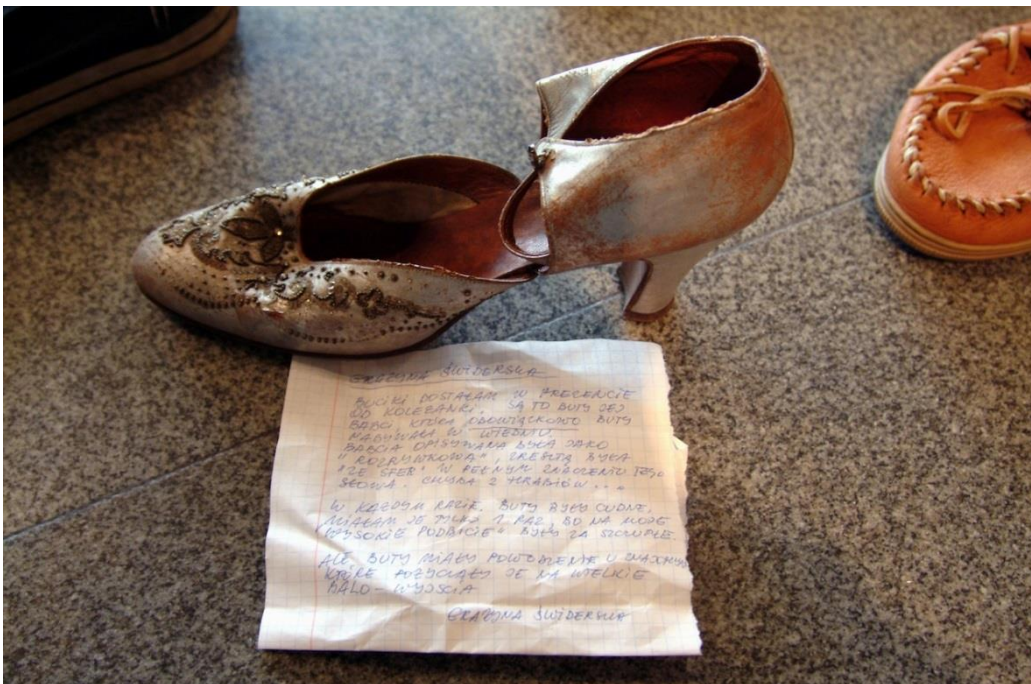


dentre tantos, Washington (2014), Pittsburgh (2013), Kochi (2013), Kagawa (2012), Barcelona (2012), Japão (2008).

Um de seus trabalhos mais divulgados e reconhecidos é a instalação “Dialogue From DNA”, na qual Chiharu Shiota reúne centenas de sapatos, cada um contendo um bilhete descrevendo uma memória associada, que permitiu a artista imaginar a vida dos sapatos e seus donos. Uma instalação preenchida com as memórias e os traços da vida cotidiana na qual o silêncio permeia nossas mentes e corpos.

No site Freer/sackler (Disponível em <<http://www.asia.si.edu/shiota/map.asp>> Acesso em 27 jun. 2015) é possível visualizar a tradução da história dos milhares de sapatos utilizados na instalação. Dentre eles, é possível encontrar relatos como “[...] Na época em que eu levei o meu pai para o hospital, ele estava usando estes sapatos. Depois de ir para o hospital, ele perdeu a consciência. Ele não acordou”.

**Figura 22** - Chiharu Shiota - Dialogue From DNA <sup>25</sup>



Fonte: Google Imagens

Cabe ressaltar que esta obra foi escolhida para introduzir a presente pesquisa, pois pretendendo investigar como as instalações potencializam a experimentação do jogo simbólico a partir das proposições realizadas no estágio curricular supervisionado na

<sup>25</sup> “Dialogue From DNA”, Manggha, Centre of Japanese Art and Technology, Krakow, 2004. Disponível em <<http://www.asia.si.edu/shiota/map.asp>> Acesso em 27 jun. 2015

Educação Infantil, a documentação recolhida também remete a lembranças, indagações, reflexões e reconstruções.

Entretanto, não há como deixar de citar uma das instalações atuais de Chiharu Shiota, exposta na 56ª Bienal de Veneza que ocorre de 09 de maio até 22 de novembro de 2015.

**Figura 23** - Chiharu Shiota - The Key in the Hand <sup>26</sup>



Fonte: Google Imagens

Na obra “The Key in the Hand”, ao entrar na galeria, o público encontra um espaço preenchido com fios vermelhos ligados ao teto. Na extremidade de cada fio há uma chave que representa, em nossa vida diária, a proteção aos bens mais valiosos.

Para compor a obra, a artista apresenta, ainda, dois barcos no chão sob o fio e as chaves, bem como, junto há uma caixa ao lado de fora com a fotografia de uma criança segurando uma chave nas palmas das suas mãos, enquanto quatro monitores mostram vídeos de crianças que falam sobre suas memórias (Disponível em <<http://2015.veneziabiennale-japanpavilion.jp/en/project/>> Acesso em 27 jun. 2015).

Nesse sentido, ao observar as obras da artista é possível provar sensações de medo, angústia, sofrimento e insegurança, como se fosse impossível se libertar das memórias. Assim, a artista serve de inspiração para a produção de instalações cujo medo presente na

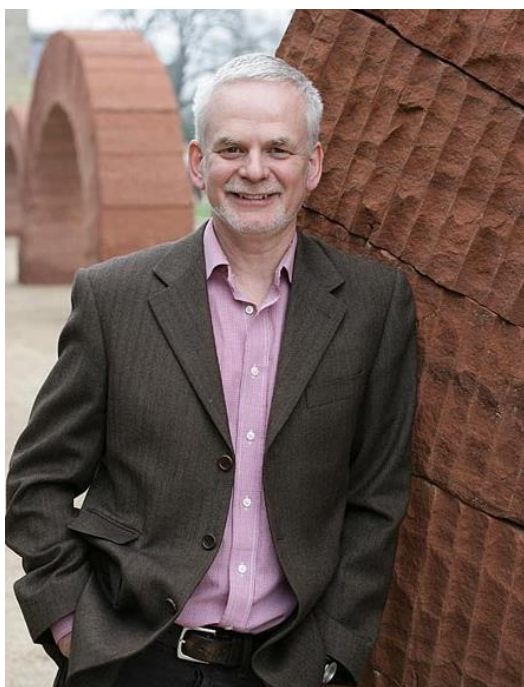
---

<sup>26</sup> “The Key in the Hand”, 56ª Bienal Internacional de Arte, Veneza, 2015. Disponível em< <http://www.chiharu-shiota.com/en/>>. Acesso em: 27 Jun. 2015.

infância possa ser manipulado, explorado e superado a partir do jogo simbólico que ela experimenta na interação com a arte.

O segundo artista a inspirar as proposições, das quais irei analisar a documentação coletada, refere-se a Andy Goldsworthy.

**Figura 24 - Andy Goldsworthy**<sup>27</sup>



Fonte: Google Imagens

Andy Goldsworthy nasceu em Cheshire, na Inglaterra em 1956 e cresceu na cidade de Yorkshire, trabalhando em fazendas. Em 1974 ele entrou para o colégio Bradford College e estudou Arte e Design. Em 1975 passou a estudar em Preston Polytech, atualmente conhecido como University of Central Lancashire.

O artista criou diversas instalações e participou de várias exposições desde que iniciou sua carreira na década de 1980. Recebeu diversos prêmios dentre eles, North Arts Award Oeste (1979), Prêmio de Artes Yorkshire (1980), Prêmio Norte Artes (1981 e 1982), Northern Arts Bursary (1986), Scottish Arts Council Award (1987), Northern Arts Award Electricidade (1989) e, em 2000, foi nomeado oficial da Ordem do Império Britânico.

Atualmente, Andy Goldsworthy vive na Escócia e é considerado um dos mais criativos e bem-sucedidos artistas a trabalhar na tradição do movimento da Land Art<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> Andy Goldsworthy. Yorkshire Sculpture Park. Wakefield, Reino Unido, 2007. Disponível em < <http://www.stridingarches.com/ysp.html> >. Acesso em 27 Out. 2015.



Inspirado em Richard Long, artista habituado a trabalhar ao ar livre com materiais como a terra, a madeira, a água, etc., o britânico Andy Goldsworthy constrói suas obras a partir de três premissas, o tempo, a mudança e o lugar, fazendo uso de grama, folhas, pedra, madeira, barro, gelo, neve, casca, pássaros, samambaia, ramos, penas, flores, luz, chuva, arco-íris, areia, algas, espinhos, entre outros elementos naturais.

**Figura 25** - Andy Goldsworthy - Stones sinking in sand <sup>29</sup>



Fonte: Google Imagens

Ainda na Escola de Arte de jardim Lancaster, em Lancashire, o artista já fotografava suas primeiras obras devido a sua efemeridade. No site da Crichton é possível visualizar algumas de suas produções de 1976 a 1986 (Disponível em <<http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/browse/>> Acesso em 27 jun. 2015).

Aproveitando todas as propriedades dos materiais, seja ela, cor, forma, calor, textura, o artista produz obras maravilhosas, perfeitas, mas apenas por alguns momentos. Essa maneira de fazer arte praticada por Andy Goldsworthy provoca uma intensa reflexão sobre o que realmente importa na vida.

---

<sup>28</sup> Land Art refere-se a uma corrente que se expandiu na década de 60, a partir de grandes intervenções nos desertos da Califórnia e montanhas do Nevada e Arizona. Emerge das preocupações ecologistas e, sobretudo, da revolta contra as propostas minimalistas na arte contemporânea.

<sup>29</sup> “Stones sinking in sand”, Andy Goldsworthy, Baía de Morecambe, Lancashire, 1976. Disponível em <<http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/search/?search=99&when=1981>>. Acesso em: 27 Out. 2015

Nesse sentido, penso que a obra se aproxima das características da infância, ao ponto que ambas compartilham verbos no presente. Criam e recriam-se, aqui e agora, sem se preocupar com o futuro.

Dessa forma, a natureza e a realidade se apresentam como excelentes suportes para trabalhar o espírito artístico e criativo. Na natureza, é possível perceber as texturas contraditórias, as diferentes cores, formas, elementos que inspiraram e sugerem possibilidades infinitas de criação nas quais as crianças podem ir fazendo, desfazendo e fazendo novamente.

As crianças vivem intensamente cada momento assim como o artista, que produz algo perfeito, mas efêmero. Não importa a durabilidade, a criança quer manipular, experimentar, vivenciar e descobrir, enquanto o artista deseja o mesmo, porém sob a ação do tempo, do clima, do espaço, das adversidades da vida.

A obra “Red leaf patch”, criada em 1983 a partir do recorte de folhas de árvores e colagem com cuspo, exemplifica o aspecto efêmero das obras do artista.

**Figura 26** - Andy Goldsworthy - Red leaf patch <sup>30</sup>



Fonte: Google Imagens

---

<sup>30</sup> “Red leaf patch”, Andy Goldsworthy, Brough, Cumbria, 1983. Disponível em< <http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/search/?search=99&when=1981>>. Acesso em: 27 Out. 2015

Ao visualizar a obra "Touching north", criada em 1985, por Andy Goldsworthy, logo lembrei minha infância. Eu era pequena e o frio do inverno permitiu uma cena nunca mais vista em nossa cidade.

A neve que caía branquinha do céu despertou a curiosidade de todos. Meu pai reuniu a família, agasalhou a todos, subiu até o alto de um morro e juntos construímos um boneco de neve.

Fotografias com a câmera emprestada de um conhecido revelam a alegria de nossos corpos que saltitavam não de frio, mas de felicidade. Entretanto, é na memória que aquela experiência encontra-se guardada revelando seu verdadeiro significado.

Assim como minha experiência com a neve, a obra do artista Andy Goldsworthy, quatro arcos grandes de neve, mostra como materiais simples podem ser fonte de grandes experimentações.

**Figura 27** - Andy Goldsworthy - Touching north<sup>31</sup>



Fonte: Google Imagens

Em 1997, Andy Goldsworthy fez seu primeiro projeto nomeado "Storm King Wall", em Mountainville, Nova Iorque. O trabalho consistia em reproduzir uma tradição comum as práticas agrícolas da região de Cumbria.

---

<sup>31</sup> "Touching north", Andy Goldsworthy, Polo Norte, 1989. Disponível em <<http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/search/?search=99&when=1981>>. Acesso em: 27 Out. 2015



A produção de currais a partir de um muro de pedras para prender animais, com o tempo, vinha se tornando escassa, então a intenção do artista era revigorá-los com uma nova energia incorporando toques esculturais (Disponível em <<https://tammytourguide.wordpress.com/2013/10/05/environmental-art-andy-goldsworthy-and-the-sheepfolds/>> Acesso em 27 jun. 2015).

**Figura 28** - Andy Goldsworthy - Storm King Wall<sup>32</sup>



Fonte: Google Imagens

A ideia de Andy Goldsworthy foi reproduzida em Cumbria, Inglaterra e Reino Unido no período de 1997 a 2003. Na obra, é possível perceber a harmonia entre espaço, tempo e material. Ao mesmo tempo em que tomamos o muro de pedras como fronteira, percebemos a mata como sinônimo de paz, tranquilidade e liberdade.

Cabe destacar que o trabalho do artista já se fez presente em uma exposição no Brasil em novembro de 2012. A obra “Domo de Argila” foi exibida no Cais do Porto no Rio de Janeiro.

---

<sup>32</sup> “Storm King Wall”, Andy Goldsworthy, Fotografia de David Adler, Centro de Arte Storm King, Mountainville, Nova Iorque, 1997. Disponível em<<http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/search/?search=99&when=1981>>. Acesso em: 27 Out. 2015

**Figura 29** - Andy Goldsworthy - Domo de Argila <sup>33</sup>



Fonte: Google Imagens

Para produzir suas obras, Andy Goldsworthy explora e experimenta uma variedade de materiais que encontra na natureza. A maioria de suas obras possui um caráter efêmero, por isso o artista fotografa sua arte logo após encerrar o processo de produção.

Assim, seu trabalho se torna uma excelente referência para propostas com as crianças, pois os materiais utilizados nas expressões artísticas são acessíveis e possibilitam a integração de aspectos formais e simbólicos, bem como o espaço externo promove experiências intensas.

A manipulação de materiais naturais do cotidiano da criança contribui para as experiências sensoriais promovendo atitudes sensíveis de cooperação, diálogo, participação e principalmente o jogo simbólico, a criatividade e a criação. Além disso, proporciona relações com o meio ambiente para além das antigas práticas pedagógicas de pintura das partes da planta.

Nesse sentido, tomando a natureza como fonte inesgotável de experiências e recursos para a expressão artística, é necessário conhecer diferentes modos de fazer arte, ampliando as possibilidades de exploração e experimentação.

Outro artista que inspirou as propostas da presente pesquisa refere-se a Javier Abad Molina.

---

<sup>33</sup> “Domo de Argila”, Andy Goldsworthy, Cais do Porto, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em <<http://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk/search/?search=99&when=1981>>. Acesso em: 27 Out. 2015

**Figura 30 - Javier Abad Molina**<sup>34</sup>



Fonte: Google Imagens

Javier Abad Molina é doutor e especialista em educação artística pela Universidade Complutense de Madrid. É professor de artes na Faculdade de Educação da Escola Superior de Estudos Universitários de Formação La Salle, desde 1996.

Pesquisador na área artística com ênfase na renovação educacional e membro da Equipe de Formação Regional Madrid como um especialista em Educação Artística e Educação Infantil, desenvolvendo um trabalho de formação de professores de pré-escolas públicas e privadas.

O modo como Javier Abad Molina experimenta e pesquisa novos modos de ensinar a expressão artística, o papel da criatividade e do jogo simbólico na Educação Infantil, foram alguns aspectos que direcionaram a escolha do artista como fonte de inspiração para as propostas de instalações dessa pesquisa.

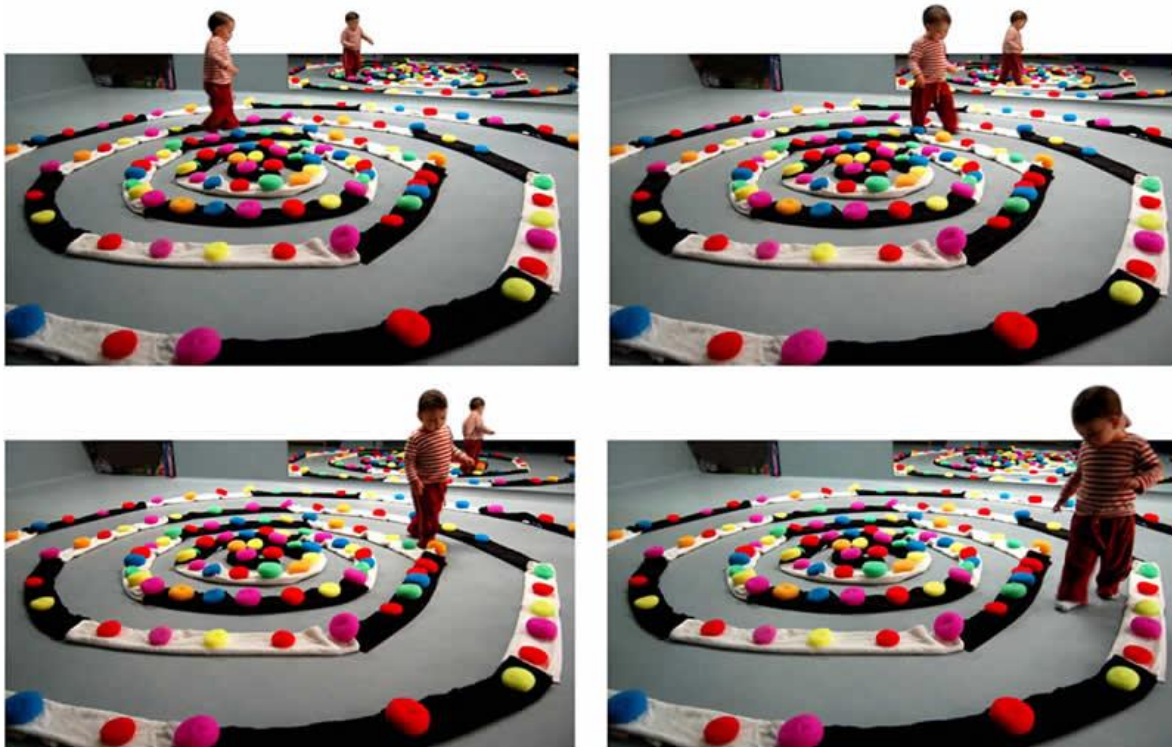
Assim, na sequência, destaco algumas imagens das Intervenções lúdicas produzidas pelo artista para a experimentação infantil.

---

<sup>34</sup> Javier Abad Molina, Nueva Cátedra Educacióón m+s, Monica Beltran, 2013. Disponível em< <http://nuevacatedra.com.ar/artistas-versus-netbooks/>> . Acesso em: 27 Out. 2015.



**Figura 31 - Javier Abad Molina - Intervenções Lúdicas I<sup>35</sup>**



Fonte: Google Imagens

Interessado nas interações entre arte, contexto e educação, Javier Abad Molina desenvolve propostas cuja participação e integração são aspectos primordiais.

Na imagem da obra do artista percebe-se como ele produz instalações coloridas e atrativas que despertam a curiosidade das crianças convidando a experimentação.

A disposição de toalhas pretas e brancas, bem como o uso de esponjas coloridas formando um espiral, é uma atração para as crianças que ao interagirem com a obra, logo entram em uma brincadeira simbólica, caminhando do exterior para o interior e vice-versa.

A proposta de Javier Abad Molina em utilizar objetos simples e atraente do cotidiano da criança não limita os sujeitos à observação passiva da obra, mas provoca e quase obriga a criança a experimentar, a configurar, reconfigurar e transformar o espaço.

É assim que a exploração, apropriação e transformação dos objetos se torna mediador do jogo simbólico e das situações de descoberta e aprendizagem.

---

<sup>35</sup> “Intervenções Lúdicas I”, Javier Abad Molina, Primeira Infância e Educação, 2010. Disponível em < [http://www.oei.es/educacionartistica/primerainfancia/documentacion\\_artistas.php](http://www.oei.es/educacionartistica/primerainfancia/documentacion_artistas.php)>. Acesso em: 27 Out. 2015.

**Figura 32 - Javier Abad Molina - Intervenções Lúdicas II<sup>36</sup>**



Fonte: Google Imagens

A série "Intervenções Lúdicas II" do artista foi composta com pequenos pedaços de papel de cores variadas e um ventilador. A instalação oferece um espaço sensorial e um ambiente de jogo na medida em que se permite a interação com a obra, ou seja, a criança pode transformar o espaço.

A instalação foi proposta pelo artista a uma turma de crianças, com o intuito de promover a realização de um trabalho de cooperação, no qual é necessário um consenso entre as crianças para ocupar determinado espaço. A atividade é apresentada em sua tese de doutorado intitulada "Iniciativas de Educación Artística através del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil", em Madri (2008). Nesse trabalho, Javier Abad Molina descreve detalhadamente o processo de experimentação da instalação por parte das crianças, destacando que as crianças facilmente modificam o espaço, imaginando jardins, cidades, mapas ou até mesmo uma piscina.

Sobretudo, desde 1986, Javier Abad Molina expõe seu trabalho em diferentes lugares, dentre eles, Madrid, Sevilha, Barcelona, Málaga, Vitoria e Paris. Escreveu os livros "Ecologia Humana: Espaços, Relações e Senses", em 2009 e "O jogo simbólico", em 2011, com a

---

<sup>36</sup> "Intervenções Lúdicas II", Javier Abd Molina, 2010. Disponível em<[http://www.oei.es/educacionartistica/primerainfancia/documentacion\\_artistas.php](http://www.oei.es/educacionartistica/primerainfancia/documentacion_artistas.php)>. Acesso em 27 Out. 2015.



colaboração de Maria Angeles Ruiz de Velasco Galvez. Suas publicações estão relacionadas à arte contemporânea, à criatividade, ao jogo e à experiência estética.

Esta seção foi elaborada com o intuito de apresentar os artistas que inspiraram as propostas de instalações analisadas nesta pesquisa, destacando algumas de suas produções artísticas e as contribuições para a criação de espaços que potencializem o jogo simbólico.

A seguir, apresento a terceira etapa da metodologia, descrevendo como foram desenvolvidas as propostas de instalações com as crianças.

### 3.3 EXPERIMENTAÇÕES

A metodologia desta pesquisa contou, primeiramente, com a leitura e análise de bibliografias cujos pressupostos foram fundamentais na compreensão dos conceitos de arte, instalação e jogo simbólico. Dessa forma, além dessa primeira etapa, foi necessário apresentar os artistas e suas obras com o intuito de evidenciar os personagens inspiradores das propostas desenvolvidas com as crianças.

Nessa perspectiva, a terceira etapa da metodologia traçada para esta pesquisa, refere-se a análise de conteúdo que, segundo Severino (2007, p. 121), trata-se da análise de informações contidas em uma documentação, “sob formas de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos”.

Portanto, a análise das seções lúdicas do acervo pessoal produzidos essencialmente durante as propostas realizadas por mim no estágio supervisionado em Educação Infantil<sup>37</sup>, desenvolvido em uma escola municipal de Erechim, com a minha turma de regência, de Pré A, necessita compreender criticamente o sentido manifestado ou oculto das mensagens do documento.

Assim, cabe destacar que, a pesquisa documental, segundo Ludke e André (1986, p. 38), “é um método pouco utilizado nas pesquisas de educação, mas que consiste numa abordagem de dados qualitativos”. A pesquisa documental estuda o problema a partir da própria expressão e linguagem. Analisa materiais de fontes primárias, ou seja, são dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem estudados (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p.6).

---

<sup>37</sup>Estágio em Educação Infantil realizado no ano de 2014, estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Em meu estágio, propus situações de aprendizagem cujo objetivo era promover o jogo simbólico. Nesse sentido, organizei, estruturei e produzi instalações a partir da pesquisa e análise de alguns artistas contemporâneos.

Chiharu Shiota, com seu emaranhado de fios que compõe suas obras, provoca uma sensação de medo e remete a memórias que assombram nossas vidas. Desse modo, a artista inspirou a instalação “Tecendo caminhos”, na qual diversos objetos que despertam sensações e lembranças relacionadas aos medos que a infância suscita, foram dispostos.

Chapéu de bruxa, insetos de borracha, bem como máscaras de monstros e pequenos panos brancos sobre balões (fantasmas), foram suspensos ao teto por meio de fios de lã preto que formavam uma teia impedindo a livre passagem das crianças. Ao mesmo tempo, o som da chuva, trovoadas, música de suspense, polícia entre outros, tocavam no rádio. Além disso, para incrementar a obra, uma fumaça produzida por uma máquina de gelo seco, encobria o espaço.

Abaixo apresento uma réplica da instalação produzida como proposta de experimentação do jogo simbólico.

**Figura 33** - Tecendo caminhos<sup>38</sup>



Fonte: Própria autora

Cabe ressaltar que a proposta com o objetivo de tentar superar os medos que, geralmente, as crianças apresentam na infância, pode ser livremente explorada e transformada pelas crianças conforme a instalação vai modificando-se. A troca de sons, uma luz colorida e a chuva mágica (lança confete) passam, aos poucos, a substituir aquele ambiente de medo

---

<sup>38</sup> “Tecendo caminhos”, instalação produzida por mim durante o Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil.

permitindo às crianças jogar com os objetos, emoções e criatividade, envolvendo-se com um espaço de alegria e superação.

A segunda instalação produzida partiu das propostas de Land Art, visualizada nas obras de Andy Goldsworthy. A produção artística nomeada “Terra do nunca” foi produzida a partir da seleção de pedras de diferentes tamanhos que organizadas cuidadosamente no chão do parque externo da escola em que realizei o estágio, formavam um grande círculo.

A proposta pretendeu proporcionar uma instalação que utilizasse o espaço escolar para além da sala de aula, bem como, promover a brincadeira de entrar e sair do universo da fantasia, refletindo sobre o caminho entre o mundo real e o imaginário. Passar por cima das pedras e entrar no círculo significa assumir personagens entrando numa história mágica onde somente aqueles que estão dispostos a jogar simbolicamente conseguem participar.

A seguir, apresento uma imagem da instalação ainda em forma de experimentação da proposta para posterior aplicação no estágio de Educação Infantil.

**Figura 34 - Terra do Nunca**<sup>39</sup>



Fonte: Própria autora

Por fim, a terceira proposta de instalação, teve como pressuposto as ideias de Javier Abad Molina, pesquisador sobre o papel da criatividade e do jogo simbólico na Educação Infantil. Nessa situação de aprendizagem, o trabalho “Intervenções Lúdicas” do artista foi quase que literalmente reproduzida.

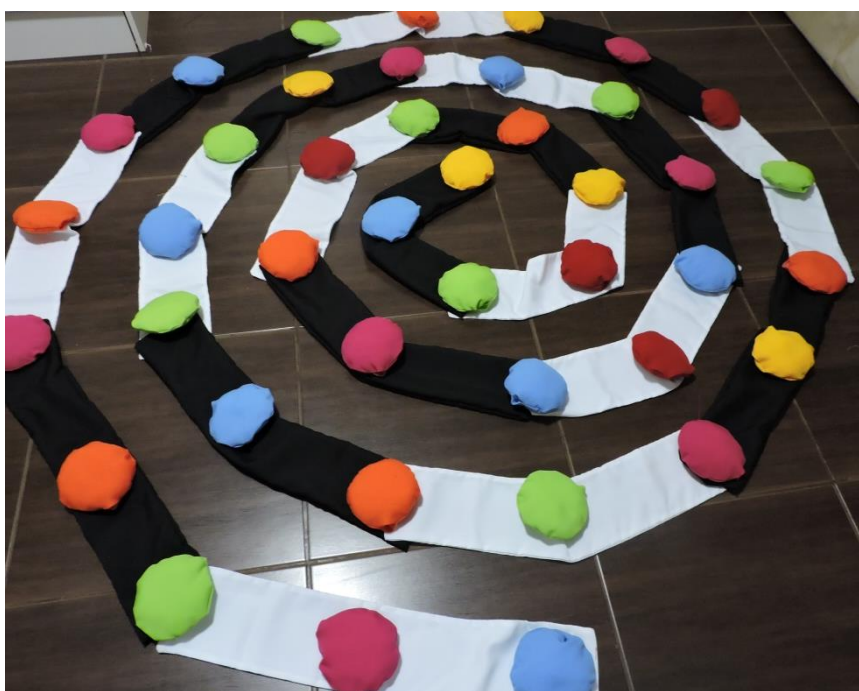
---

<sup>39</sup> “Terra do Nunca”, instalação produzida por mim durante o Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil.

Nesse sentido, a minha proposta se diferencia da obra de Javier apenas pela substituição dos objetos, ou seja, enquanto o artista utiliza toalhas brancas e pretas e esponjas coloridas, fiz uso de almofadas confeccionadas com tecido Oxford, nas mesmas tonalidades apresentadas em sua instalação.

Os objetos foram dispostos no chão de uma sala de aula, formando um espiral no qual as crianças puderam experimentar livremente a obra, explorando e transformando-a conforme o jogo simbólico ia acontecendo.

**Figura 35** - Brincadeira de criança<sup>40</sup>



Fonte: Própria autora

Organizar e estruturar metodologicamente uma pesquisa, cujo foco é as instalações como espaços de experimentação do jogo simbólico pelas crianças, não é algo fácil por ir de encontro a múltiplos métodos tradicionais que perpassam o cotidiano escolar atual. Nesse sentido, Barbieri (2012) afirma que, em educação e arte, há muita vitalidade, mas “ao escolarizar mecanicamente a arte, criamos núcleos de desvitalização, que vão contaminando os lugares com rigidez e aridez”. Portanto, trabalhar com a arte na perspectiva das instalações, significa estimular o olhar curioso e a imaginação fértil, permeando o pensamento criativo das crianças.

---

<sup>40</sup> “Brincadeira de criança”, instalação produzida por mim durante o Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil.

Por fim, para além da análise das propostas aplicadas no Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil, esta pesquisa contará com um trabalho de proposições de novas instalações, explorando possibilidades de experimentação do jogo simbólico a partir da arte contemporânea e de materiais do cotidiano.

Em suma, na próxima seção, apresento a documentação que possibilitou recolher elementos para desenvolver a presente pesquisa.

### 3.4 DOCUMENTOS DO PROCESSO

Compõem a documentação do processo de pesquisa, o diário de bordo e os registros fotográficos das instalações e de sua exploração pelas crianças. De acordo com Severino (2007, p. 124), documentação refere-se a “toda forma de registro e sistematização de dados, informações, colocando-os em condições de análise por parte do pesquisador”.

Cabe destacar que, a pesquisa voltada a análise documental de como as crianças entram em uma brincadeira prazerosa, divertida, inquietante e repleta de significados, representa uma visão parcial do descrito, que foi determinada por quem as elaborou. Os acontecimentos que a documentação comporta devem ser questionados, esmiuçados e analisados, visando-se, portanto, efetuar uma leitura das entrelinhas (PRADO, 2010).

Dessa forma, nesta pesquisa, a documentação compreende o sentido de técnica de identificação, levantamento e exploração de documentos. Esses se constituem fontes do objeto pesquisado. Assim, o registro das informações retiradas dessas fontes irá ser utilizada no desenvolvimento do trabalho. (SEVERINO, 2007)

#### **Diário de bordo**

O diário de bordo contém as minhas anotações sobre as observações realizadas no Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil. Esses apontamentos foram realizados durante o processo de exploração das instalações e neles constam elementos que fornecem subsídios para pensar como as crianças experimentam o jogo simbólico por meio das instalações.

#### **Registros fotográficos**

Os registros fotográficos fazem parte de um acervo pessoal e foram realizados por mim, durante as propostas lúdicas com as instalações. Para esse fim, foi utilizada câmera fotográfica digital. Posteriormente, as fotografias foram arquivadas compondo o acervo pessoal do qual a pesquisa atual se propõe analisar.

## 4 ANÁLISES

### 4.1 INSTALAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE JOGO SIMBÓLICO

Nossa história é tecida a partir das experiências reais e simbólicas em tempos e espaços diversos. Desse modo, nossas aprendizagens estão relacionadas a fatores externos estabelecidos pelo contexto ao qual estamos inseridos (NEGRINI, 2014).

Ao experimentar, dialogamos com as coisas do mundo, elaborando sentidos e significados, construindo nosso modo de ser, pensar e agir sobre ele. Sobretudo, o conhecimento da criança depende da relação ativa que ela estabelece nas suas atuações (FOCHI, 2013).

Nesse sentido, é na infância que há uma prontidão maior para viver novas experiências, construindo e ampliando o conhecimento sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. A criança, nessa fase, encontra-se mais disposta e curiosa para descobrir novas possibilidades, desvendar mistérios e conhecer o que ainda não conhece. Assim, experimentar não significa simplesmente algo que passa por ela, mas aquilo que se passa dentro dela (BARBIERI, 2012).

Nessa perspectiva, é imprescindível na Educação Infantil, a promoção de situações de aprendizagem em que a criança possa explorar diferentes materiais e espaços, criar, construir e expressar-se livremente.

Em vista disso, Zabalza (1998), ao discorrer sobre a possibilidade de dispor de espaços e tempos para o desenvolvimento de vivências significativas, relata que uma experiência concreta deixa marcas permanentes tanto na criança quanto no professor. Sendo uma oportunidade para fazer algo diferente e envolvente, o ambiente capta todos os sentidos, promovendo a integração entre o mundo dos conhecimentos e das emoções, provocando uma marca pessoal que permanece durante muito tempo.

Nesse sentido, compreendendo a importância de pensar e organizar espaços e materiais, destinando o tempo necessário à manipulação e exploração promovendo um ambiente favorável à experimentação e ao jogo simbólico, no qual as crianças possam ampliar suas competências, estruturar seu pensamento e aperfeiçoar suas capacidades.

Entretanto, de acordo com Forneiro (1998, p. 237), a organização dos espaços em função de uma atividade e a dinâmica, que é gerada da relação entre os seus diversos componentes, é o que definirá o cenário das aprendizagens.

Portanto, propor um espaço organizado e propício às brincadeiras simbólicas constitui uma possibilidade de ampliação de repertórios e a busca por uma educação estética capaz de tramar uma nova narrativa, pois o brincar é uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança (HORN, 2003).

Foi sob essa perspectiva que me senti cada vez mais atraída pelas instalações. Unir a brincadeira, a imaginação, a curiosidade, a descoberta, o questionamento e a experimentação com o corpo tornou-se um objetivo no planejamento das propostas diárias enquanto professora de Educação Infantil.

Entretanto, foi durante o estágio curricular supervisionado em Educação Infantil que as instalações passaram a integrar, com mais intensidade, as situações de aprendizagem nas quais as crianças eram livres para explorar materiais e criar brincadeiras conforme sua curiosidade e imaginação eram despertadas.

Sobretudo, as práticas acerca da arte contemporânea desenvolvidas durante o estágio curricular supervisionado na Educação Infantil possibilitaram, por meio da transformação do espaço, que as crianças entrassem em um universo mágico que é o mundo da imaginação.

Diante disso, cabe destacar que, para as propostas assumirem um caráter lúdico, foi necessário pensar em alguns aspectos como, por exemplo, a “suspensão da realidade (o distanciamento da situação cotidiana), imprevisibilidade, ausência de obrigatoriedade, a liberdade de ação do jogador, a separação do jogo no limite espaço e tempo e o caráter improdutivo” (CARNEIRO, 2013, p. 5).

Assim instalações propostas, contemplando um espaço desafiador, experimental, diverso, livre de regras, provocador de tensões e alegrias, não permitiu a mera apreciação, mas exigiu que a criança adentrasse e experimentasse de modo físico e pleno, privilegiando o aspecto lúdico e promovendo o jogo simbólico.

Nesse sentido, as instalações propostas foram previamente organizadas, estruturadas e produzidas para as crianças, com base na pesquisa e análise de artistas contemporâneos como Chiharu Shiota, Andy Goldsworthy e Javier Abad Molina, apresentados detalhadamente em seção anterior que traça a metodologia dessa pesquisa.

Dessa forma, neste capítulo, pretendo apresentar e analisar como as instalações servem de espaços de experimentação do jogo simbólico na Educação Infantil, destacando como as



crianças vivenciam essas experiências. Sob isso, trago a seguir ilustrações do acervo pessoal produzido essencialmente durante as propostas realizadas por mim no estágio supervisionado em Educação Infantil<sup>41</sup>, desenvolvido em uma escola municipal de Erechim, no ano de 2014, com uma turma de Pré A.

Assim, inspirada no trabalho de Gardia Maria Santos de Vargas (2014) e Paulo Sergio Fochi (2013), organizei as análises em três seções com histórias que narram como as crianças experimentaram as instalações, destacando a sua ação de brincar, de criar e de jogar.

São narrativas elaboradas e apresentadas a partir de recortes que representam aspectos encontrados de forma intensa durante as propostas de instalações desenvolvidas com as crianças.

**Quadro 5 – Histórias Narradas<sup>42</sup>**

<b>HISTÓRIAS NARRADAS</b>		
<b>HISTÓRIA 1</b>	<b>TECENDO CAMINHOS</b>	Escolhas, sensações e superação num jogo de faz de conta.
<b>HISTÓRIA 2</b>	<b>TERRA DO NUNCA</b>	Observando, explorando e descobrindo novas possibilidades de criação e jogo.
<b>HISTÓRIA 3</b>	<b>BRINCADEIRA DE CRIANÇA</b>	O corpo e suas linguagens no jogo simbólico.

Fonte: Própria autora

<sup>41</sup>Estágio Supervisionado em Educação Infantil, realizado no ano de 2014, quando cursava o 8º semestre do Curso de Pedagogia, na Universidade Federal da Fronteira Sul.

<sup>42</sup>“Histórias Narradas” são enredos criados a partir da observação e registro das propostas com instalações planejadas, produzidas e aplicadas durante o meu período de estagio supervisionado em Educação Infantil do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, realizado no semestre 8º semestre, numa escola da rede municipal de educação, com crianças da pré-escola, de 4 e 5 anos, no ano de 2014.



Diante disso, na primeira seção intitulada “Tecendo caminhos: escolhas, sensações e superação num jogo de faz de conta”, descrevo e analiso como as crianças experimentam sensações de medo e euforia num jogo de faz de conta, por meio de uma instalação inspirada nas obras da artista Chiharu Shiota. Nesse contexto, apresento a história construída a partir da trajetória de Jogo de Felipe e Isaque, bem como, ao final, relato brevemente sobre como as demais crianças experimentaram a instalação.

Na segunda seção, “Terra do nunca: observando, explorando e descobrindo novas possibilidades de jogo”, apresento aspectos observados durante a instalação, inspirada em Andy Goldsworthy, de como a manipulação de novos materiais aguça a imaginação das crianças, permitindo sua entrada em um universo mágico de criação e jogo. Para essa narrativa, utilizo como referência um grupo de crianças que se uniram na construção de uma fogueira.

Por fim, a seção “Brincadeira de criança: o corpo e suas linguagens no jogo simbólico” mostra a trajetória do jogo, bem como as diversas linguagens utilizadas pela criança para comunicar seus desejos, preferências e desgostos. A partir de uma instalação inspirada em Javier Abad Molina, apresento, nessa seção, a história de um grupo de crianças que, ao experimentarem os elementos dispostos no espaço do ateliê, jogam simbólica e coletivamente.

#### 4.2 TECENDO CAMINHOS: ESCOLHAS, SENSações E SUPERAÇÃO NUM JOGO DE FAZ DE CONTA

Inspirada nas obras da artista Chiharu Shiota, a primeira instalação denominada “Tecendo caminhos” proporcionou momentos de escolha, de experimentação de sensações e superação na ação de brincar com o corpo e a imaginação.

Nesse sentido, as cenas apresentadas nessa seção narram a trajetória de jogo das crianças, destacando a importância da livre escolha em participar ou não da proposta de instalação, bem como, o significado que cada elemento do cotidiano infantil adquire na interação da criança com a obra.

Sob o poder de escolha, cabe ressaltar que toda atividade exige uma decisão, seja ela por parte do professor ou da criança. O educador tem autonomia sob seus planejamentos. Dessa forma, pode optar por situações lúdicas que promovam a brincadeira ou simplesmente continuar reproduzindo atividades de pintura, recorte e colagem.

Quanto à criança, raramente seu poder de escolha é considerado. Porém, cabe a ela a decisão em participar ou não das propostas, pois a aprendizagem ocorre quando aquilo que a criança experimenta causa interesse e faz sentido para ela.

Sobre isso, Fochi (2013) ressalta que, ao contrário daquele que recebe tudo pronto, uma criança que alcança seus objetivos por sua própria escolha, iniciativa e meios, adquire conhecimentos essenciais à vida bem como constrói sua própria visão de mundo, sentindo-se interessada e motivada a experimentar.

Com as instalações, esse poder de decisão fica evidente, pois a criança se encontra livre para entrar e sair do jogo simbólico cada vez que sentir necessidade.

Diante disso, inicio a análise com uma imagem que considero significativa para começar essa história de escolhas, sensações e superação, na qual a criança é livre para tomar suas próprias decisões, experimentando possibilidades, testando hipóteses e percebendo os resultados de suas escolhas.

**Figura 36** - Primeiro contato com a obra “Tecendo caminhos”<sup>43</sup>



Fonte: Própria autora<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

<sup>44</sup> O termo de consentimento referente ao uso das imagens construído no período de Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil encontra-se no anexo desta pesquisa.

Com pés de bailarina, cabeças elevadas, olhos atentos e intrigados, bocas que mal balbuciavam, mas, sobretudo, corpos que expressavam profunda curiosidade, as crianças adentraram a sala que continha a instalação.

Isaque, ao canto esquerdo da imagem, sempre se apresentou alegre, disposto, espontâneo e comunicativo durante as situações de aprendizagem promovidas no decorrer do estágio, porém, ao observar esta obra, apresenta-se rapidamente amedrontado enquanto os demais estão curiosos e alegres com o ambiente organizado.

Nesse sentido, os fios negros de lã e os insetos peçonhentos de borracha, bem como, o som assustador que paira no espaço, causam estranhamento a Isaque que decide por não dar continuidade à exploração. Sobre isso, é possível afirmar que o ambiente pode interferir, ao mesmo tempo, positiva e negativamente sobre os indivíduos que trazem novos enfoques ao mesmo durante o jogo simbólico (NEGRINI, 2014).

Dessa forma, quando se sente amedrontado, sem saber qual a razão de todos aqueles elementos dispostos na sala, sem ter certeza de que tudo é simplesmente lã e borracha, Isaque se deixa levar por um mundo mágico em que os objetos de seu cotidiano tornam-se símbolos diversos em sua imaginação, e acaba afastando o corpo do espaço de jogo. Entretanto, este afastamento da criança permite compreender que o jogo não ocorre apenas pela interação do sujeito com o objeto, mas se manifesta também pelo pensamento individual que elimina a obrigatoriedade de uma ação externa.

Em relação a isso, é importante ressaltar que o fato de uma criança estar presente em determinado espaço não significa que ela esteja jogando. Todavia, ainda que a mesma decida por não participar do jogo simbólico, estará em algum momento jogando (NEGRINI, 2014).

Diante disso, Isaque não deixa de jogar porque seu corpo se mantém fora do ambiente que contém os materiais, ele permanece jogando e experimentando sensações, pois, ao contrário do que esperamos, o jogo não é sempre algo visível, palpável e real. O jogo é, também, fictício e tem mais a ver com um “estado de espírito que apenas externalização de comportamentos” (CARNEIRO, 2013, p. 5).

Então, mesmo optando por não lançar seu corpo por entre os fios, Isaque também experimenta as sensações que a instalação proporciona. De fato, essas sensações perpassam sua subjetividade, ou seja, os elementos utilizados na obra tornam-se apenas fatores em que podemos constatar visualmente a ação de jogar, enquanto o jogo essencialmente é “constituído por um caráter subjetivo, advindo de motivações intrínsecas” (CARNEIRO, 2013, p. 5).

Sobre isso, Fochi (2013) ressalta que, quando uma atividade é iniciada a partir da decisão da criança, é que ela se torna significativa, adquirindo sentido para a mesma. Portanto, quando permitimos à criança a ação autônoma de escolher entre jogar com o corpo inteiro, ou simplesmente a partir da observação, estamos favorecendo não apenas o seu desenvolvimento motor e intelectual, mas também pensando na construção de sua autonomia que é uma atividade essencial na educação (FOCHI, 2013).

Entretanto, nesse contexto de jogo, Isaque também evidencia como as crianças se expressam de diferentes formas, seja com palavras, olhares, gestos, expressões, etc. Elas nos comunicam com o corpo inteiro.

Ao observar os colegas pela porta entreaberta, Isaque vai descobrindo e experimentando sensações diversas, pois as crianças são “sinestésicas, ou seja, todos os seus sentidos estão despertados a cada momento” (BARBIERI, 2012, p. 25).

Assim, a intenção de Isaque em fugir da experimentação da sensação de medo mais a atitude de permanecer espiando compõe um conjunto de signos que comunicam suas escolhas e o fato de, mesmo fora do espaço da instalação, estar jogando simbolicamente.

Sobretudo, quando a situação proposta pela instalação é invertida e, no lugar da escuridão, da fumaça e das sensações de medo, luzes coloridas invadem o ambiente, Isaque passa a experimentar a obra num movimento intenso de exploração dos materiais com o corpo inteiro e superação de seus medos.

Desse modo, suas ações evidenciam como um conjunto de estímulos sensoriais são de fato, propulsores do jogo simbólico, influenciando ações e colocando o corpo disponível a experimentação (BARBIERI, 2012).

Então, como um bebê ensaiando seus primeiros passos, Isaque começa a se agachar, chama uma ou outra criança como se pedisse licença para participar do jogo e, lentamente, deixa-se levar pelo embalo da música, lançando seu corpo por entre os fios. Quando percebe, está lá, bem ao centro da instalação, cercado por objetos que já não lhe provocam medo, mas curiosidade.

Portanto, a partir da atitude de Isaque, percebo como um conjunto de estímulos sensoriais são, de fato, propulsores do jogo simbólico, sendo, as instalações, espaços propícios a essas experimentações. Nesse sentido, de acordo com Barbieri (2012), a criação artística nos influencia colocando o corpo disponível a experimentação, por isso é fundamental deixar a arte falar em cada um.

Diante disso, a ação da criança de brincar com seus pares, bem como, o conjunto de estímulos sensoriais, permitirá a superação do medo num jogo de faz de conta. Sobre isso, Negrini (2014) destaca que o jogo simbólico tem efeito catártico. Segundo o autor, a palavra derivada do grego significa purificação. Desse modo, a criança cria e recria uma trama de acordo com suas necessidades, vivenciando-a intensamente como um mecanismo de descarga emocional daquilo que a perturba.

Na seleção de imagens a seguir, procuro mostrar como a instalação “Tecendo caminhos” promoveu a Isaque, momentos de exploração do espaço e dos materiais e a superação de seus medos na interação com a obra, bem como, com seus pares num jogo de faz de conta.

**Figura 37** - Explorações de Isaque<sup>45</sup>



Fonte: Própria autora

<sup>45</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.



A partir das imagens, é possível notar como as instalações configuram um potente instrumento de experimentação, no qual o interesse e a motivação da criança em permanecer no jogo ou abandoná-lo são aspectos centrais no que se refere à aprendizagem.

Esse é o maravilhoso universo de fantasia e experimentação que as instalações promovem. É impossível passar diante de uma obra de arte contemporânea e não sentir-se curioso, instigado, envolvido. Nessa perspectiva, é por meio do envolvimento das crianças com a arte durante as propostas de instalações que encontramos um potente antídoto contra a perda gradativa do pensamento imaginativo, pois o conhecimento sobre arte amplia nosso repertório, mobiliza nossa percepção, encanta e indaga constantemente (BARBIERI, 2012).

Nas imagens a seguir, percebo como a instalação atrai, envolve e intensifica as expressões e experimentações. Do mesmo modo, percebo como o jogo simbólico parte, primeiramente, de uma ação individual e por meio da imitação, poderá tornar-se coletivo.

**Figura 38** - Eduardo e suas descobertas sensoriais<sup>46</sup>



Fonte: Própria autora

<sup>46</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

As imagens acima mostram Eduardo, menino tímido, tornando-se líder de uma brincadeira de faz de conta.

Primeiramente, Eduardo se encanta com o jogo de luzes. Contempla, sozinho, as partículas coloridas que correm o chão, as paredes e o teto da sala de aula. Em seguida, tenta pegá-las com as mãos até descobrir a origem de tudo que o encanta.

Aproximando-se do aparelho responsável pelo efeito luminoso, Eduardo coloca-se a frente do mesmo, impedindo que as luzes se espalhem. No entanto, percebo que não é a intenção da criança impedir a passagem da luz, mas senti-la tocar seu corpo.

Percebendo o efeito causado pelas luzes no corpo do colega, Évilyn, Bruno e, por fim, Vitória começam a se aproximar, experimentar e descobrir sensações diversas.

Sobre isso, Barbieri (2012, p. 25) destaca que as crianças são “sinestésicas, ou seja, todos os seus sentidos estão despertados a cada momento”, portanto, tudo ao seu redor passa a ser sinônimo de curiosidade e exploração.

Portanto, propostas direcionadas a experimentação de sensações, constituem estratégias lúdicas que contribuem para a construção de uma base sólida que sustentará o processo de desenvolvimento e aprendizagem (NEGRINI, 2014).

Diante disso, as instalações como fazer artístico contemporâneo, além de trazer para a rotina escolar a diferenciação de práticas pedagógicas, contempla toda uma gama de exigências que o desenvolvimento infantil exige.

Sobretudo, as instalações configuraram-se como um potente instrumento para a promoção das brincadeiras e, conseqüentemente, dos jogos simbólicos, conservando o aspecto lúdico que é inerente a criança e fundamental para as experiências com a arte.

Contudo, antes de encerrar esta seção, gostaria de destacar a cena de Júlia e Eduardo, na qual ambos, bem próximos fisicamente, encontram-se apreciando a instalação. Entretanto, essa aproximação não significa que eles estejam jogando a mesma coisa. Sobre isso, é fundamental destacar que a aproximação física em um mesmo espaço não significa jogar a mesma coisa. Duas crianças podem estar brincando, uma ao lado da outra, mas isso não indica que estão jogando juntas (NEGRINI, 2014).

**Figura 39** - Júlia aprecia a instalação<sup>47</sup>



Fonte: Própria autora

Na imagem acima, observa-se que, quando a fumaça de gelo seco começa a invadir a sala com mais intensidade, levada pelo vento do ventilador, Júlia e Eduardo, estáticos, apreciam o nevoeiro que circula por entre a rede de fios negros como se estivessem contemplando um céu repleto de nuvens.

Diante dessa cena, noto como as instalações permitem o jogo simbólico que possibilita, a cada momento, uma sensação e uma experimentação diferente, pois o jogo vai evoluindo a partir das sugestões e da criatividade de quem o joga (NEGRINI, 2014).

Nessa passagem, percebo que é a imaginação despertada por um novo elemento dentro da instalação, que permite que o jogo se modifique constantemente. Nesse sentido, o faz de conta flui a partir da imaginação fazendo surgir um diálogo entre a criança e o objeto que ela explora.

Nesse sentido, Ostetto, em uma entrevista para a revista *Virtual de Educação Infantil REVIREI*, destaca que os professores precisam disponibilizar materiais para que a criança possa brincar, explorar, pesquisar, experimentar e criar, pois a educação estética envolve tudo o que há no ambiente (FELDMAN, 2014).

---

<sup>47</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.



Dessa forma, as instalações não podem ser comparadas a meros trabalhos que já vem com manual de instrução de como fazer, são espaços que necessitam de tempo e organização nos quais a criança irá se modificar a partir da sua relação como sujeito.

Para encerrar essa conversa, entendo que, quando diversificamos o repertório da criança, oferecendo a ela diferentes modos de fazer e apreciar a arte, permitimos o contato, o encontro e a aproximação com aquilo que a criança muitas vezes estranha, promovendo o domínio desse código e a ampliação de seu universo artístico-cultural (OSTETTO, 2011).

Assim, o enredo incomum da arte contemporânea, das instalações, precisa se tornar-mais frequente na rotina escolar a fim de promover, a cada experimentação, um novo jogo simbólico.

Esta seção apresentou a história de Isaque e Eduardo na apreciação e exploração da instalação “Tecendo caminhos”, cujo objetivo era o de tentar superar os medos que, geralmente, as crianças apresentam na infância. O texto apontou aspectos referentes à autonomia da criança em relação a sua participação nas propostas pedagógicas, bem como narrou as histórias de faz de conta de Isaque e Eduardo.

Na próxima seção, pretendo descrever e analisar como as crianças observam, exploram e descobrem novas possibilidades de criação e jogo com materiais simples de seu cotidiano.

#### 4.3 TERRA DO NUNCA: OBSERVANDO, EXPLORANDO E DESCOBRINDO NOVAS POSSIBILIDADES DE JOGO

A segunda instalação produzida e explorada pelas crianças durante o período de estágio curricular supervisionado em Educação Infantil, partiu das propostas de Land Art visualizada nas obras de Andy Goldsworthy.

A produção intitulada “Terra do nunca” foi produzida na área externa da escola com a utilização de pedras em diferentes tamanhos e formas. Diante disso, a história a ser narrada nessa seção enfoca aspectos referentes à observação, exploração e descoberta diante da ação de criar com materiais da natureza.

**Figura 40** - Instalação com pedras<sup>48</sup>



Fonte: Própria autora

A manhã estava ensolarada. A turma preparava-se para uma brincadeira rotineira no parque da escola.

Valentina carregava a sacola de bonés e Luciano distribuía os mesmos aos colegas enquanto Vitória e Évilyn já iniciavam a caminhada até o espaço externo da escola.

À medida que se dirigiam para o ambiente, as crianças conversavam sobre o que iriam brincar.

*Maiara, vamos brincar de casinha? – diz Valentina.*

*Profe, o Felipe disse que eu não posso brincar com ele de construir. – reclama Eduardo.*

*Isaque, vamos construir de novo o país das formigas? – afirma Felipe.*

*Profe, a Vitória disse que vai brincar de polícia! – fala Luciano.*

Certamente, as crianças já estavam distribuindo papéis para o jogo simbólico que aconteceria naquele dia. Entretanto, quando chegaram ao parque, encontraram uma surpresa.

---

<sup>48</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

Figura 41 - Observação e questionamento<sup>49</sup>



Fonte: Própria autora

Diante da instalação produzida com pedras coletadas no próprio parque da escola, as crianças iniciaram imediatamente uma viagem entre o real e o imaginário, através da observação do material.

Sob os olhares atentos e intrigados das crianças, originam-se questionamentos e hipóteses. Tanta era a curiosidade que a exploração do material logo se iniciou.

Nesse sentido, Silva (2012, p. 16) afirma que “quando falamos de Instalação o espectador/observador já não se coloca em uma posição contemplativa e/ou passiva, o

<sup>49</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

observador se torna espectador / observador / fruidor / experimentador e a obra seu objeto não mais de contemplação, mas de interação”.

Assim, as crianças tocavam as pedras, analisavam os tamanhos, as tonalidades, as variedades. Procuravam semelhanças e diferenças.

Diante desse contexto, cabe destacar que uma obra produzida com pedras pode parecer uma proposta simplista diante da beleza que os materiais industrializados podem representar. Entretanto, Barbieri (2012) afirma que todas as experiências humanas configuram aprendizagens sendo a natureza uma excelente fonte para isso. Ressalta a autora que a criança, como um ser único, não pode ter suas experiências dissociadas em áreas, mas unidas ao corpo e ao pensamento.

Nesse sentido, a experiência de jogar com as pedras se constitui numa proposta intensa que convoca a criança a uma ampliação de repertórios, tanto no que se refere a manipulação e exploração do material, quanto ao convite do que fazer com ele.

Criar instalações com materiais da natureza constitui uma atitude de responsabilidade e comprometimento da qual as crianças se sentem mais próximas do meio ambiente reconhecendo as pedras, folhas, insetos, bichos como elementos que fazem parte da sua vida, explorando suas características e realizando grandes descobertas.

Nesse sentido, Barbieri (2012, p. 116) destaca que “a natureza traz em si desafios físicos e estéticos que mobilizam as crianças a se aventurar”. As mais diferentes formas, cores e texturas existentes nas pedras, galhos, folhas, areia, insetos, etc., são um universo de possibilidades a ser investigadas e propícias à construção de uma aventura imaginária.

Porém, muitas vezes, o adulto impede a criança de subir numa árvore, pular um muro, molhar os pés na água da chuva, caçar insetos, colher cerejas no próprio pé, restringindo ações e movimentos com receio de que possa se machucar. Entretanto, a criança necessita dessas e de outras vivências para se tornar um adulto sensível, capaz de perceber as riquezas a sua volta, ver e sentir as coisas que impulsionam a curiosidade e a aventura (BARBIERI, 2012).

Nesse sentido, a instalação proposta com pedras de diferentes formas e tamanhos, torna visível a sensibilidade da criança de percebê-la como um elemento simbólico, uma possibilidade de jogo e não como um objeto concreto, passível de ser utilizado para agressão.

A sequência de imagens apresentadas abaixo ilustra a história da construção de uma fogueira a partir de um jogo coletivo de faz de conta durante a instalação proposta.



**Figura 42 - Construção da fogueira<sup>50</sup>**



Fonte: Própria autora

Após observarem a instalação, Luciano é o primeiro a iniciar a coleta de material. Porém, Victor o segue na intenção de jogarem juntos. Assim, ambos retiravam as pedras daqui e colocavam ali... Pareciam não saber ainda o que de fato queriam formar.

Entretanto, dispendo as pedras na forma oval, sendo que as maiores ficavam entorno enquanto as menores eram cuidadosamente organizadas em seu interior, eis que surge a primeira ideia e Eduardo afirma com convicção.

*- Vamos construir uma fogueira!*

Desse modo, durante o processo de construção da fogueira, as crianças evidenciam seu jogo através de conversas. Inicialmente, o faz de conta parte de uma intenção individual que logo é compartilhada e aderida pelo coletivo.

Sobre isso, Negrini (2014) destaca que o jogo de um serve de modelo para o jogo de outros, do mesmo modo que o jogo que começou pela necessidade individual se transforma

---

<sup>50</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

logo em um jogo de pequeno grupo. De acordo com o autor, enquanto brinca com seus pares, cada criança passa a representar e desfrutar de seu papel no jogo.

Assim, conforme a instalação vai se transformando e a fogueira sendo construída coletivamente, a linguagem simbólica das crianças nos revela outras características do jogo.

**Figura 43** - Eduardo e suas descobertas<sup>51</sup>



Fonte: Própria autora

Nícolas coleta a “Barba de bode”, planta seca que estava ao centro da instalação, e coloca a mesma sobre as pedras afirmando ser palha. Do mesmo modo, Eduardo surpreende a todos ao encher suas mãos de terra e peneira-la, fazendo com que os demais percebam o pó da terra como fumaça da fogueira.

Assim, as partículas minúsculas de terra que escorrem por entre os dedos do menino, sobrevoam a obra, sopradas pelo vento suave.

*- É fumaça! Está pegando fogo! Cuidado! – afirmam as crianças.*

Durante a experimentação da instalação, percebo o quanto a ação das crianças sobre os materiais se configura o início de uma atividade de invenção surpreendente, criação fantástica e produção incrível com aquilo que é comum a ela, com o que faz parte de seu cotidiano.

---

<sup>51</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

Para a produção da instalação, utilizei, como menor objeto, a pedra-brita, porém as crianças ampliaram seu repertório de exploração trazendo o pó da terra para simbolizar a fumaça que saía daquele fogo imaginário.

Desse modo, a descoberta dos materiais potencializa a aprendizagem das crianças, colocando-as no centro do processo. Isso ocorre por meio da manipulação dos objetos, pelos conflitos que surgem entre ela e essa exploração, bem como de suas tentativas e combinações, do prazer em experimentar uma instalação e da sua relação com outras pessoas e com o material (FOCHI, 2013).

Assim, no jogo simbólico promovido por essa instalação, a utilização do pó como fumaça evidencia as descobertas por parte das crianças e sua intensa capacidade de imaginação. Diante disso, a manipulação dos materiais por parte das crianças não é um aspecto isolado do pensamento. Quando explora, a criança pensa, sente, imagina e expande seu contato com o mundo, no qual a base mais importante é a experimentação, a fantasia e a projeção (FELDMAN, 2014).

Sobre isso cabe destacar que o poder de imaginar permite que a criança viva um momento único. Possibilita viagens a um mundo fantástico e fictício que não impõe padrões. Entretanto, a representação caracteriza-se pela leitura que a criança faz do mundo que a cerca (NEGRINI, 2014).

Nesse sentido, utilizando-se das pedras, Isaque nos revela sua imensa capacidade de imaginação, mas também a possibilidade de reviver momentos prazerosos ou desagradáveis já experimentados anteriormente, por meio das instalações.

Nessa trajetória de jogo de Isaque, observei que primeiramente a criança construiu um muro que logo converteu em cavernas escuras, conforme seus relatos. Empilhando as pedras umas sobre as outras, demonstra, além de sua criatividade e imaginação, suas habilidades motoras.

Diante disso, cabe destacar que, quando a arte é vivenciada como experiência estética, a criança inicia um percurso de descobertas, compartilhando fazeres e modos de pensar, aprendendo e construindo conhecimento.



**Figura 44** - Isaque e seu muro de pedras<sup>52</sup>



Fonte: Própria autora

Em seguida, as cavernas de Isaque são transformadas em ponte. Assim, explorando a instalação por meio do faz de conta, a criança vivencia novamente uma situação que lhe causou satisfação ou desagrado, representando algo já experimentado na vida real.

A ponte que Isaque representou, conforme suas explicações aos colegas, refere-se ao teatro assistido dias antes pela turma em uma seção de integração.

Nesse sentido, notei como as instalações, oportunizando o contato com materiais do cotidiano das crianças, mas que na escola assumem outro significado, servem como espaços de experimentação, de imaginação e de criação ampliando repertórios e construindo conhecimentos. Portanto, as crianças e a arte passam a ser protagonistas em seus cenários e contextos (BORGES, 2013).

Do mesmo modo, a exploração da obra por parte das meninas nos apresenta outros aspectos para repensar e promover vivências a partir das instalações.

Algumas meninas, isoladas dos meninos, utilizaram as pedras menores para expressarem visualmente seus pensamentos, desejos e imaginação.

---

<sup>52</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.



**Figura 45** – Construção do castelo<sup>53</sup>

Fonte: Própria autora

Maiara, Érika e Évilyn utilizando as pedras menores, construíram castelos. Primeiramente distribuía as pedras traçando o contorno do desenho. Em seguida preenchendo os espaços pareciam pintá-lo.

Nesse sentido, as meninas não apenas tornam visíveis seus pensamentos, desejos e imaginação, mas também o poder das mídias sobre a infância. Entre as crianças a conversa girava entorno da princesa Sofia, da Elsa, do gelo, enfim, representações de filmes e desenhos da Disney que perpassam os dias atuais.

Nessa perspectiva, penso que a instalação nos remete a uma questão abordada com intensidade durante toda escrita desta pesquisa. A princípio, a proposta em nenhum momento excluiu o encantamento das produções da Disney, mas também não a promoveu colocando suas imagens como modelo de beleza e perfeição a ser reproduzido, pintado e disposto para decoração de ambientes.

Por outro lado, ao se sentirem livres para criar com materiais simples, as crianças puderam se expressar de diferentes formas, de criar e jogar conforme suas vontades, percebendo o mundo que as cerca e descobrindo novas possibilidades. Dessa forma, as meninas representaram os castelos com toda a magia e encantamento presentes em seus pensamentos de criança, criando os mesmos sem nenhum estereótipo.

Assim, a proposta de instalação com pedras num ambiente externo evidenciou além do poder de imaginação e jogo das crianças, as infinitas possibilidades de propostas com

---

<sup>53</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

materiais simples. Elementos do cotidiano que promovem a interação e a exploração do próprio espaço escolar e por vezes fica encoberto pelas propostas que envolvem as técnicas artísticas com materiais já conhecidos e utilizados diariamente.

Nesse sentido, Negrini (2014) ressalta que conforme a criança experimenta e joga, vai aprendendo as propriedades das coisas e dos objetos.

Contudo, essa proposta de exploração direta com a natureza, torna visível a expressão de Barbieri (2012, p. 115) de que “todos os lugares são lugares de aprender”. Não apenas a sala de aula, mas a cozinha, o banheiro, o parque, o ateliê e cada cantinho do espaço escolar é um lugar de aprendizagem, basta explorá-los.

Portanto, nessa seção, procurei destacar como a instalação “Terra do nunca” despertou nas crianças a curiosidade pelo trabalho com materiais simples da natureza e conseqüentemente, aguçou a imaginação e a criatividade para criar e jogar.

Certamente essa proposta de instalação com elementos da natureza unidos a um conjunto de fatores como espaço, tempo e liberdade de exploração e criação, torna-se propulsora do jogo simbólico.

Na próxima seção, apresentarei aspectos observados durante a experimentação da obra “Brincadeira de criança”, mostrando a trajetória do jogo, bem como as diversas linguagens utilizadas pela criança para comunicar seus desejos, preferências e desgostos.

#### 4.4 BRINCADEIRA DE CRIANÇA: O CORPO E SUAS LINGUAGENS NO JOGO SIMBÓLICO

A história a ser contada nessa seção surgiu a partir da interação das crianças do Pré A, turma na qual realizei o estágio curricular supervisionado em Educação Infantil, com a obra “Brincadeira de criança”, produzida com base nas instalações do artista Javier Abad Molina.

Nessa proposta, a utilização de diferentes cores, combinadas ao preto e branco tornaram a instalação uma possibilidade de experimentação do jogo simbólico tendo como aspecto inicial a brincadeira com as cores.

**Figura 46** - Instalação “Brincadeira de criança”<sup>54</sup>



Fonte: Própria autora

Nessa perspectiva, enquanto as crianças lanchavam ansiosas por mais uma tarde de surpresas e brincadeiras, eu preparava uma instalação na sala do ateliê da escola.

Almofadas pretas e brancas foram dispostas no espaço, formando um espiral enquanto outras coloridas enfeitavam a obra.

Assim, entrar nesse espaço completamente diferente do habitual, parecia um convite à brincadeira de andar, pular, correr, deitar, pegar, apertar, sentar, levantar, comer, criar, jogar e se jogar, reafirmando a ideia de que o espaço não é neutro (HORN, 2003).

Nesse sentido, a forma como as instalações se apresentam, os elementos que a compõe, a organização dos materiais e as formas como são exploradas, evidenciam seu enorme potencial motivador para o jogo simbólico.

Assim sendo, as instalações devem ser desafiadoras e acolhedoras, povoadas com materiais diversos, com uma harmonia de cores, luzes, e aromas, que instiguem a criança a experimentar, que evoquem o jogo simbólico, proporcionando a interação e a sensibilidade estética.

---

<sup>54</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

Diante disso, acreditando que a proposta de instalação seria mais bem explorada com um número reduzido de crianças, a turma foi dividida em dois grupos. Dessa forma, os objetos apresentados na instalação seriam, de fato, mais bem aproveitados no jogo simbólico.

O primeiro grupo entrou pacientemente na sala do ateliê. As crianças mantinham seus olhos atentos, curiosos sob cada almofada ali disposta. Não houve falas, mas os olhos já expressavam a curiosidade e a vontade de tocar, manipular, criar.

**Figura 47** - Grupo 1 na exploração da obra “Brincadeira de criança”<sup>55</sup>



Fonte: Própria autora

Não demorou muito para que se iniciasse a interação com a obra. As crianças começaram circulando por entre as almofadas traçando o caminho de entrada e saída do espiral, ida e volta até o centro da instalação. Em seguida Vitória começou a saltar sobre as linhas. Brayan imediatamente a imitou.

Sobre isso, cabe destacar que o jogo coletivo geralmente inicia por um projeto fruto do imaginário de uma criança. Desse modo, as outras acabam aderindo à proposta imaginária original, fazendo com que o jogo torne-se coletivo apenas pela aproximação física das mesmas. Entretanto, cada um tem suas próprias ideias que simplesmente se assemelham aos demais companheiros de jogo (NEGRINI, 2014).

---

<sup>55</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.



Porém, essa brincadeira não demorou muito tempo e Valentina, percebendo a liberdade que havia para interagir com a obra e com seus pares, passa a criar. Recolhe algumas almofadas coloridas e coloca-as ao centro da instalação. Vitória, Larissa e Isaque logo percebem e auxiliam na construção.

**Figura 48** - Primeiros passos na trajetória de jogo<sup>56</sup>



Fonte: Própria autora

Mas o que será que as crianças estão criando?

Como me propus a não invadir a brincadeira e apenas observar suas reações, criações e falas diante da exploração dos materiais, precisava ficar atenta a qualquer sinal que evidenciasse o jogo simbólico.

Nesse sentido, percebi que não havia o objetivo de criar algo, apenas o exercício de juntar as peças. Entretanto, quando a brincadeira começa a centralizar-se em um único aspecto, acaba por inspirar novas criações, e aí comecei a perceber com maior exatidão o jogo simbólico que se iniciava.

Vitória e Valentina passam a dispor as peças pretas e brancas uma ao lado da outra e Nícolas, logo, afirma ser um piano.

Bem próximo, Luciano e Brayan constroem uma casa enquanto Nícolas perpassa entre um jogo e outro.

Porém, a brincadeira de Valentina e Vitória não demorou muito tempo e logo o piano transformou-se em cama para abrigar os corpos. E como casa e cama se complementam, então, nada melhor que unir todas as almofadas e formar uma grande cama que será destruída por uma avalanche de alegria que invade o espaço.

---

<sup>56</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

Nícolas, ao transitar com frequência entre um jogo e outro, evidencia sua curiosidade e sua intenção em participar da brincadeira simbólica que se inicia nos distintos grupos. Assim como ele, Isaque também não assume nenhum papel no jogo coletivo, mas seu jogo ultrapassa o jogo dos colegas. Então, convencidos da possibilidade de ir e vir por uma brincadeira e outra, Carlos e Brayan também começam a circular com mais frequência entre as obras.

**Figura 49** - Momentos de criação<sup>57</sup>



Fonte: Própria autora

Nesse sentido, percebo nas imagens como toda essa trajetória de jogo ocorre de forma livre, tranquila e espontânea sem precisar da imposição de regras e limites.

A evidência disso é constatada pelo comportamento de Isaque que, embora tenha auxiliado na construção da cama, destrói tudo em um instante de segundo. Assim, a criança mostra que a criação com almofadas para ela não significava uma cama, mas a cada momento um caminho para a criação de um novo jogo.

---

<sup>57</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

**Figura 50** - Ações de Isaque impõe um novo jogo<sup>58</sup>



Fonte: Própria autora

Contudo, ao final do tempo previsto para a exploração da instalação, solicitei que o grupo criasse uma obra de arte com as almofadas. Assim, coletivamente, as crianças foram unindo as peças e comunicando sua intenção, porém não havendo um consenso entre o grupo, percebi como cada um joga de acordo com seu imaginário.

Apenas ao final, quando questionados sobre o nome da obra, as crianças informaram que se tratava de uma escada de luzes coloridas. Embora esse não fosse o desejo e o jogo de muitos, todos concordaram.

---

<sup>58</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.



**Figura 51** - Produção da obra “Escada de luzes coloridas”<sup>59</sup>



Fonte: Própria autora

Em relação ao segundo grupo, notei que a ansiedade da espera fez com que, ao entrarem na sala, rapidamente observassem a instalação e logo fossem interagindo com a mesma iniciando o jogo simbólico.

**Figura 52** - Grupo 2 na exploração da obra Brincadeira de criança<sup>60</sup>



Fonte: Própria autora

<sup>59</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

<sup>60</sup> Idem.



Victor, Pedro e Carlos trataram de recolher rapidamente o que podiam, enchendo seus braços de almofadas e levando-as até um canto da sala.

Ao perceberem a tentativa dos demais colegas de capturar as almofadas selecionadas por eles, Victor senta-se sobre as mesmas em sinal de proteção de seu patrimônio.

Carlos logo vem para ajudá-lo formando um exército de soldados.

Nesse sentido, a ação de proteger as almofadas arrecadadas por parte de Carlos, consistiu apenas em um exercício de imitação, ao contrário da ação de Victor que comunica seu egocentrismo e suas experiências socioculturais.

**Figura 53** - O egocentrismo de Victor<sup>61</sup>



Fonte: Própria autora

Entretanto, ao perceber que os outros amigos estão criando com os objetos, os meninos passam de soldados a construtores.

Nesse contexto, observei como o grupo explora a instalação de modo a tornar o ambiente, primeiramente, um espaço de exercício para em seguida criar uma brincadeira, pois é a partir do momento em que a criança domina o corpo e os objetos na nova situação que ela passa a jogar simbolicamente (NEGRINI, 2014).

Então, surge uma disputa por almofadas.

---

<sup>61</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

**Figura 54** – Construções de Évilyn e seu grupo<sup>62</sup>



Fonte: Própria autora

De um lado, as crianças solicitam material para construção de uma piscina. De outro, os meninos, com seu estoque de almofadas, também iniciam a construção de algo semelhante.

Por mais que Victor, Carlos e Pedro tenham recolhido os materiais dispondo-os em um mesmo lugar, isso não significa que eles participavam do mesmo jogo simbólico.

Negrini (2014, p. 88) afirma que “a trajetória no jogo indica que a criança joga de muitas coisas em um determinado espaço lúdico, ao mesmo tempo em que o papel inicial que assume no jogo serve de modelo a outras crianças, que ao imitá-la também mudam de jogo, tornando assim a atividade lúdica”.

Com a piscina de Évilyn pronta, agora é só se divertir. A menina pula de um lado para outro tentando não cair na água enquanto Eduardo lava suas mãos.

E agora é a vez de Maiara... Ops! Maiara caiu.

- *Cuidado!!! Você se molhou muito? (grita Pedro espantado)*

---

<sup>62</sup>Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

**Figura 55** - Exploração da piscina construída<sup>63</sup>



Fonte: Própria autora

Nessa cena, parece-me que a piscina de Évilyn, Pedro, Bruno e Maiara é extremamente funda devido à preocupação de Pedro. Já a obra de Carlos e Victor remete a algo mais raso, pois o menino nada de costas sem medo de afundar-se.

**Figura 56** - Da construção à exploração<sup>64</sup>



Fonte: Própria imagem

<sup>63</sup> Imagens produzidas durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

<sup>64</sup> Idem.

Maiara analisa com atenção e afirma aos colegas:

- *Precisamos construir outra piscina.*

Nesse sentido, unem-se esforços na construção coletiva de uma piscina em que todos possam brincar.

**Figura 57** - Construção coletiva<sup>65</sup>



Fonte: Própria autora

Nesse caso, um novo jogo surge, provocado pela Maiara, que comunica sua intenção na brincadeira. Assim, a ênfase da função simbólica do jogo é a utilização do material e a possibilidade de execução de um gesto representativo unido à linguagem.

Sobre isso, Negrini (2014, p. 35) afirma que quanto maior as possibilidades de jogo, maior será a indeterminação da criança o que revela a intensidade de seus progressos.

Assim, quando acreditamos que o faz de conta tenha se esgotado, criam-se mais uma vez, novas propostas, atraindo atenções. A ampliação da piscina devido ao jogo coletivo e a criação de um rio, que é cuidadosamente analisado por Isadora, nos revela essa fonte inesgotável de energia, criatividade e imaginação das crianças.

Isadora, então, analisa com cuidado o rio que corre a sua frente.

---

<sup>65</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.



**Figura 58** - Análise de Isadora sobre o rio<sup>66</sup>

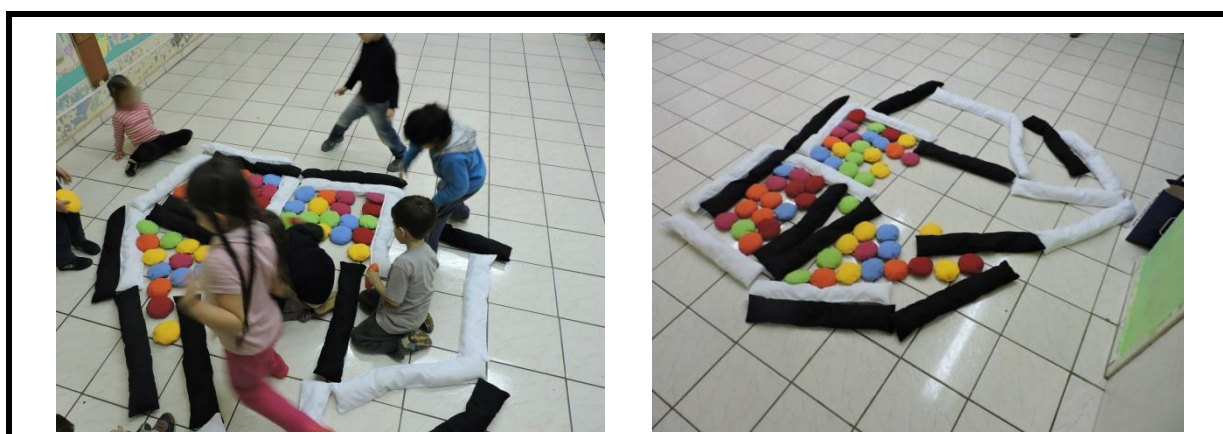


Fonte: Própria autora

E para concluir essa história, propus novamente que o grupo criasse uma obra de arte na mesma perspectiva de análise. E assim como na atividade lúdica do grupo anterior, a denominação de castelo só surge ao final com a obra concluída.

Nesse sentido, é importante destacar que esse segundo grupo se utiliza dos formatos das almofadas para traçar as linhas do desenho, enquanto o grupo anterior simplesmente organizou o material dando um significado a ele apenas ao final.

**Figura 59** - Construção da obra “Castelo”<sup>67</sup>



Fonte: Própria autora

<sup>66</sup> Imagem produzida durante o período de 20 a 24 de Outubro de 2014, durante o estágio em Educação Infantil na 8ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

<sup>67</sup> Idem.

Sobretudo, cada imagem dessa pesquisa narra como as instalações servem de espaços de experimentação do jogo simbólico. As crianças construíram seus repertórios, suas histórias, observaram, experimentaram e criaram com seu corpo e sua imaginação, revelando como as instalações, com seus elementos simples que envolvem o cotidiano da criança e com sua liberdade de escolha, manipulação e experimentação, promoveram vivências e aprendizagens significativas.

Contudo, a promoção do jogo simbólico pelo professor, a partir da experimentação das instalações, sem indicar o que a criança deve fazer, mas deixando-a agir livremente, significa a oferta de condições para a realização de empreendimentos por parte da criança.

Nesse sentido, o papel do professor é criar condições que promovam experimentações, enquanto a função da criança é viver essa experiência que servirá de base para novas explorações.

Entretanto, um aspecto relevante em relação à experimentação das instalações como espaços promotores do jogo simbólico, refere-se à imaginação, a sensibilidade e a exploração dos materiais e do espaço.

Ao jogar, em determinadas situações, muitas crianças utilizam o material como elementos para traçar uma imagem figurativa. Um exemplo disso se encontra evidenciado na instalação das almofadas coloridas. O grande grupo se ocupa das almofadas para desenhar a imagem de um castelo quando também era possível empilhá-las formando uma obra tridimensional.

Por fim, percebo a importância de propor instalações, bem como, o contato com outras formas de expressão artística a fim de ampliar o repertório de possibilidades da criança.

Nesse sentido, quando se diversifica o repertório da criança oferecendo a ela diferentes modos de fazer e apreciar a arte, torna-se possível o encontro e a aproximação com aquilo que a criança muitas vezes estranha promovendo o domínio desse código e a ampliação de seu universo artístico-cultural (OSTETTO, 2011).

Assim, o enredo das instalações, que ainda é incomum, precisa se tornar mais frequente na rotina escolar a fim de promover novas vivências, considerando a brincadeira na infância, como ponto de partida para uma incrível viagem pelo mundo da experimentação, na qual a criança apropria-se de modos de ser, pensar e sentir, enriquecendo suas experiências sensíveis e estéticas.

Sobretudo, esta seção destacou as instalações como um fazer artístico da arte contemporânea que serve como espaços de experimentação do jogo simbólico na Educação

Infantil. Diante disso, destaco que ainda há muito a ser analisado quando colocamos as instalações e o jogo simbólico como aspectos principais da discussão, porém no próximo capítulo apresentarei as considerações finais deste trabalho mesmo com um forte desejo de quero mais.

## 5 PROPOSIÇÕES

### 5.1 INSTALAÇÕES: UM CONVITE A EXPERIMENTAÇÃO

**Figura 60** - Walter Nomura - Verdades que habitam em coisas que restam<sup>68</sup>



Fonte: Google Imagens

Nossa história é marcada pelas experiências compartilhadas e pelas características de um tempo histórico, sendo que a infância é uma fase da vida na qual a imaginação, a aventura, a experimentação e a descoberta são sinônimos de aprendizagem. Dessa maneira, é nesse período que a criança necessita ter contato com as diferentes linguagens da arte, elaborando significados sobre o mundo e apropriando-se dos modos de ver, pensar, agir e sentir. Assim, poderá construir um repertório de experiências reais e simbólicas, de valores, concepções e sentimentos que irão orientar sua vida cotidiana (OSTETTO, 2011).

Entretanto, para que isso ocorra, é necessário que os professores da Educação Infantil tenham como meta primordial a ampliação do repertório de experiências da criança, colocando-se como interlocutores do processo, proporcionando situações de aprendizagem significativas e dando suporte às criações.

Todavia, essa tarefa, que necessita de um trabalho com as múltiplas linguagens da criança e da arte, vem sendo simploriamente executada por meio de práticas cujo foco encontra-se no tecnicismo. Mais especificamente em relação à arte, percebo que os planejamentos na Educação Infantil visam um produto considerado belo e perfeito, colocando diante das crianças um modelo que revela prescritivamente “como é que se faz”.

---

<sup>68</sup> “Verdades que habitam em coisas que restam”. Walter Nomura. 3ª Bienal Internacional Graffiti Fine Art, 2015. Disponível em <<http://www.pequenascolhas.com.br/page/3/>>. Acesso em: 01 Ago. 2015.



Dessa forma, trago como imagem inicial desta seção a obra “Verdades que habitam em coisas que restam”, de Walter Nomura. Instalada na 3ª Bienal Internacional Graffiti Fine Art, nos dá indícios de como materiais simples podem ser utilizados na produção de instalações que servem de espaços de experimentação do jogo simbólico.

Inspirado no pensamento e no trabalho dos artistas Marcel Duchamp, Joseph Beuys, Nelson Leirner, Minerva Cuevas, Maurizio Cattelan, dentre outros, Walter Nomura, mais conhecido como Tinho, construiu bonecos de retalhos, dos quais cada pedaço de tecido representa emoções fragmentadas. Tudo aquilo que acontece no dia-a-dia emocional das pessoas é retratado pelo artista com o intuito de sensibilizar os espectadores não apenas para uma iniciativa de solidariedade em relação à doação de roupas, mas também como forma de compor a exposição e concluir a obra.

Diante disso, cabe ressaltar que é por meio das instalações que possibilitam o jogo simbólico e a interação que promovemos além da construção do conhecimento sensível da criança e a ampliação de sua leitura de mundo, a sensibilidade moral (DELAVALD, 2012). Nesse sentido, entendo que não basta dizer a criança “*não pode colocar comida fora*” ou “*seu coração vai ficar gelado porque brigou com o colega... peça desculpas!*”, é preciso que ela participe de situações das quais possa experimentar e exteriorizar sentimentos voltados às injustiças, as diferenças sociais, o sofrimento humano e a dificuldade de relacionamentos, ou seja, questões reais contemporâneas.

Levando em consideração esses aspectos, Menezes (2007) afirma que é necessário, primeiramente, que o próprio professor tenha contato com a arte contemporânea a fim de experimentá-la ao invés de tentar justificar sua ausência nas práticas educacionais. Desse modo, a arte é um convite para a exploração, criação e significação, ampliando os conhecimentos e desenvolvendo novas posturas e relacionamentos. É uma provocação à reflexão sobre a cultura contemporânea na qual, tanto eles como a arte e as crianças, estão inseridos.

Sobretudo, considerando que a arte contemporânea é feita de provocações, de enigmas e questionamentos dos quais não existem respostas, mas vivências e experiências que promovem a desestabilização, é que me proponho nesta seção, apontar algumas proposições de instalações como possibilidades de experimentação do jogo simbólico.

Entretanto, cabe destacar que não é meu intuito prescrever uma receita pronta que sirva de manual para os planejamentos na Educação Infantil, ao contrário, pretendo destacar considerações que instigam propostas baseadas no lúdico, na brincadeira, na experimentação,

na pesquisa, na curiosidade, no jogo e na criação, provocando novas buscas, pensamentos e propostas com elementos diversos.

Contudo, apresento a seguir, inspirações para o planejamento de instalações destacando a possibilidade de organizar espaços e materiais que potencializem o jogo simbólico na Educação Infantil. Aponto assim, a importância das instalações acreditando nestas como formas de transformar a rotina escolar, possibilidade de diálogo com a vida cotidiana, exploração e criação com diferentes materiais e negligência a todo e qualquer modo de homogeneização.

## 5.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENSAIOS PARA REPENSAR A ARTE E EXPERIÊNCIA SENSÍVEL

A arte na Educação Infantil tornar-se-á cada dia mais importante quando contribuir para a ampliação do olhar da criança sobre o mundo, a natureza e a cultura (OSTETTO, 2011). Nesse sentido, a arte, que vem se apresentando como um conjunto de técnicas e instruções para o desenvolvimento de habilidades específicas, necessita ser substituída por práticas que diversificam e enriquecem as experiências sensíveis e estéticas das crianças. Para tanto, ressalto que isso só será possível mediante a experimentação do próprio professor de vivências artísticas que vão além das quais eles estão acostumados.

Desse modo, a obra do artista brasileiro Walter Nomura, servirá de inspiração para propor uma instalação a ser experimentada por professores da Educação Infantil.

**Figura 61 - Walter Nomura**<sup>69</sup>



Fonte: Google Imagens

Walter Monura, mais conhecido como Tinho no grafite, vive e trabalha em São Paulo. É formado em Licenciatura em Educação Artística e seu trabalho possui dois meios de atuação. Por um lado, a arte de rua onde faz graffiti e intervenções urbanas e, por outro, o atelier onde, geralmente, pinta, mas também cria a partir de outras linguagens da arte como instalações, site specific, performances, colagens, etc...

O artista procura dialogar com os visitantes sempre questionando a autodestruição humana, a guerra pelo poder e tudo o que se relaciona a isso. Participou da Bienal Internacional de Grafite e levou seu trabalho da rua para a galeria sendo indicado para o Prêmio Pipa 2012.

Assim, inspirada em Walter Nomura, com o intuito de desestabilizar e promover um profundo questionamento frente às práticas artísticas desenvolvidas com as crianças pequenas é que apresento a primeira possibilidade de instalação voltada à formação dos professores.

---

<sup>69</sup> Walter Nomura. Artista plástico. Arte do Graffiti. ArtArte. São Paulo, 2012. Disponível em <<http://arteseanp.blogspot.com.br/2012/11/conversando-sobre-arte-entrevistado.html>>. Acesso em: 01 Ago. 2015.

**Figura 62** - Walter Nomura - Verdades que habitam em coisas que restam<sup>70</sup>



Fonte: Google Imagens

Durante a formação continuada, que geralmente ocorre nas escolas, é possível propor uma instalação com o intuito dos professores depararem-se com as práticas educacionais possibilitando a percepção, análise e avaliação de seus próprios métodos de ensino.

Nesse sentido, a partir da obra de Walter Nomura, é possível pensar em um espaço de experimentação do jogo simbólico no qual a reflexão acerca de atitudes corriqueiras de sala de aula estará presente.

Portanto, utilizando-se de bonecos feitos com retalhos e distribuídos em diferentes posições que retratam cenas da rotina escolar, fundo musical melancólico e efeitos sonoros de choro infantil, é possível promover indagações e reflexões frente às questões do cotidiano da Educação Infantil.

Pensando nisso, cabe destacar que dar um sentido a uma obra dependerá do contexto, das informações e das vivências de cada espectador, esses traçam uma ligação entre o que estão vendo e as experiências, lembranças, interpretações, fantasias e acontecimentos já vivenciados.

Portanto, um personagem de pano com a cabeça baixa, jogado a um canto da sala como se estivesse no famoso “cantinho do pensamento” pode tanto provocar um sentimento de tristeza, culpa e frustração, quanto uma felicidade enorme por ganhar um novo amigo, tudo dependerá do contexto.

Porém, com essa proposta, é possível que os professores pensem sobre o motivo pelo qual se mantêm práticas empobrecidas, vazias de significação e conhecimento, o porquê de preservarem o “cantinho do pensamento” como forma de controlar corpos inquietos enquanto outras situações, como por exemplo, as instalações, podem ser mais convenientes e benéficas.

---

<sup>70</sup> “Verdades que habitam em coisas que restam”. Walter Nomura. 3ª Bienal Internacional Graffiti Fine Art, 2015. Disponível em <<http://www.pequenascolhas.com.br/page/3/>>. Acesso em: 01 Ago. 2015.

Assim, garantir oportunidades para a expressão viva da criança, participando do seu processo de descoberta exige que o adulto experimente novos métodos de ensino, materiais e ideias. Afinal, facilitar a imaginação e o jogo simbólico na criança é dispor objetos, possibilitando situações diferenciadas que enriqueçam a produção e instiguem a ter novas visões do mundo.

Contudo, precisamos considerar que expressar não é simplesmente deixar fazer, mas mobilizar os sentidos em torno de algo significativo, enriquecendo experiências, promovendo encontros com diferentes linguagens e alimentando a imaginação (OSTETTO, 2011).

Experimentando a obra e entrando em um jogo simbólico, os professores sentirão a necessidade de transformar a cena com que se depararam, seja por intermédio de sua consciência ou simplesmente por sentirem-se obrigados a interagirem com os personagens. Entretanto, sabe-se que, ao experimentar uma instalação, é impossível não fazer parte dela, pois, mesmo ignorando os objetos dispostos na obra já estamos interpretando-a e, portanto, interagindo com dela.

Ademais, a arte sempre tem algo a nos dizer e a proposta de instalação para professores possibilita encontros com sua própria consciência e buscas por mudanças, encorajando-os à experimentação. Além disso, para construir, dar forma, inventar, compor e produzir instalações, com diferentes materiais é fundamental conhecê-las.

Desse modo, uma vez experimentando a instalação os professores serão desafiados a romperem com seus estereótipos, não somente contemplando a produção, mas interagindo com ela, repensando e transformando o cotidiano escolar. Cabe salientar a importância de tal formação estar intrinsecamente ligada à pesquisa e ao estudo a fim de não se tornar uma mera reprodução com as crianças.

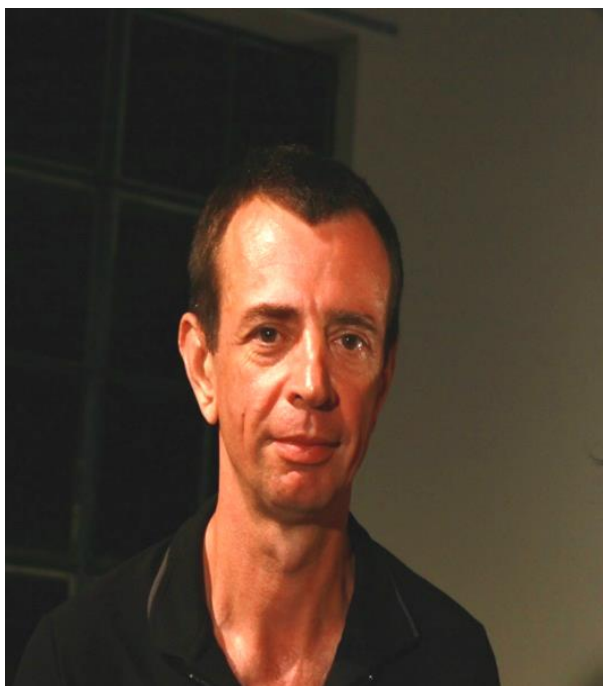
Outra proposta inspirada em Walter Nomura é de compor uma instalação com brinquedos existentes na escola. Dispor bonecas desmembradas, carrinhos esvaçados e ursos destruídos também constitui uma maneira de repensar às práticas educacionais tradicionais desenvolvidas por muitos professores ao propor técnicas ao invés de experimentações, bem como, tornar visível a compreensão que existe acerca dos conceitos de criança, infância, jogo simbólico, arte e conhecimento.

Entrar em uma sala de aula onde existam objetos do dia-a-dia das crianças, porém esvaçados, é uma forma de possibilitar a experimentação de novos modos de trabalhar as diferentes linguagens da arte na Educação Infantil.

Cabe salientar que é a partir da instalação que o professor irá experimentar o jogo simbólico. Entretanto, isso muitas vezes demora a acontecer, pois os adultos não estão mais habituados a brincar e acabam, por vezes, infantilizando a proposta. Nesse sentido, é importante que se registre, por meio de vídeos, a interação dos mesmos com a obra, pois assim é possível reproduzir e analisar mais profundamente o jogo simbólico e as concepções impregnadas nos adultos.

Por fim, uma terceira proposta voltada a formação dos professores, com o intuito de pensar as instalações como espaços de experimentação do jogo simbólico, inspira-se no artista gaúcho Elcio Rossini.

**Figura 63** - Elcio Rossini<sup>71</sup>



Fonte: Google Imagens

Elcio Rossini possui graduação em Licenciatura em Educação Artística pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1985), mestrado e doutorado em Artes Visuais pelo mesmo programa e pós-doutorado em Ciência da Informação - Museologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

---

<sup>71</sup> Elcio Rossini. Eduardo Severino Cia de Dança. Porto Alegre, 2012. Disponível em <<https://eduardoseverinociadedanca.wordpress.com/2012/06/24/estreia-tempostepagoquedelicia-2/>>. Acesso em: 05 Ago. 2015.

Além das instalações e performances, o artista tem seu trabalho voltado à direção teatral, cenografia e museografia. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Santa Maria.

**Figura 64** - Elcio Rossini - Infláveis<sup>72</sup>



Fonte: Google Imagens

A obra “Infláveis” do artista acima referido, exposta na V Bienal do Mercosul, foi produzida a partir de balões que continham, em seu interior, um pouco de água e ar. A instalação nos mostra como o ar é capturado e se deixa modular pelo fino tecido que o cerca. Um elemento invisível que se deixa ver porque assume a forma do objeto que o captura.

Nesse sentido, a obra nos remete a várias indagações, dentre elas, como ocupar o espaço com o corpo, com objetos, com possibilidades e movimentos? Como tornar visível as fantasias das crianças? Como modulamos as infâncias com nossos estereótipos?

Propor uma instalação na qual alguns balões transparentes contendo tinta colorida em seu interior são suspensos ao forro de uma sala é quase que obrigar os professores a entrarem em um jogo simbólico.

---

<sup>72</sup> “Infláveis”. Elcio Rossini. V Bienal do Mercosul. Porto Alegre, 2005. Disponível em <<https://eduardoseverinociadadanca.wordpress.com/2012/06/24/estreia-tempostepegoquedelicia-2/>>. Acesso em: 05 Ago. 2015.

Forrando com papel pardo, o chão do espaço que receberá a obra, instiga-se a participarem de uma experiência inusitada, raramente vista em uma ou outra escola que se propõe a trabalhar com a arte contemporânea contemplando suas diferentes linguagens.

Sujar a roupa com tinta, estourando os balões e criando uma nova obra de arte, só será possível mediante a exploração e interação com os objetos dispostos. Portanto, vivenciar essa experiência com a instalação proposta acima, entrando em um jogo simbólico sem infantilizar a proposta, mas provando as sensações que ela desperta, torna-se muitas vezes difícil para os adultos devido à formação estética que tiveram quando criança.

Todavia, ao contrário dos adultos, a criança se permite sentir, é espontânea e ainda não possui um olhar condicionado a buscar uma verdade. Ela está livre para sentir e experimentar todas as sensações proporcionadas pela obra, desarmada de conceitos racionais, apenas entrega-se a relação direta com a instalação e a experimenta com vivacidade.

Nessa perspectiva, é vivenciando e entendendo os processos expressivos que os professores ampliarão suas visões sobre a arte em suas diferentes dimensões, sendo que esse processo de expressão resgata as marcas, a identidade e o sentido de estar no mundo. “É um processo de (re)conhecimento das imagens internas e externas que se inicia com a desestabilização das crenças essencialistas e imutáveis sobre a arte” (CUNHA, 2002, p. 01).

Sobretudo, é preciso que os professores rompam com a carapuça que muitas vezes encobre suas cabeças sendo simplesmente seres humanos capazes de manipular, explorar e criar. Além disso, os professores necessitam experimentar com interesse, vivacidade e com gosto para que possam sair do habitual e tornar o encontro com a arte mais significativo para sua formação.

Essa opção, por fazer com que os professores vivenciem as instalações durante sua formação continuada, permite perceber como os objetos infláveis tomam formas diferentes a partir da interação do espectador.

Cores, ruídos e a modificação das relações espaciais, com a presença do público mostra como os objetos podem ganhar vida com o movimento de um corpo. Assim, é possível rever práticas, escolhas e embasamentos teóricos que permeiam a rotina do trabalho pedagógico na Educação Infantil.

Além disso, ao propor instalações para professores, pretende-se provocar seu imaginário implicando tempo, pois a experimentação não se dá instantaneamente. Nesse sentido, o professor passa a compreender que não pode ser controlado pelo adulto, pois assim estará impondo ritmos e limitando experiências.



Na exploração dos materiais e no jogo simbólico que se cria e recria a cada instante durante a interação com a obra, não é possível cronometrar o tempo. O professor que segue de encontro à imaginação, ao sonho, a criação, é aquele cuja rotina escolar não é e nem está pensada e planejada para acolher a arte. Portanto, o desafio do professor é, sem dúvida, o planejamento de situações de aprendizagem na qual o tempo que corre e escraviza em busca de um produto final, se entregue ao processo que permite às crianças o pensar e fazer, ou seja, um olhar voltado para as possibilidades de exploração de diferentes materiais e formas de produção (OSTETTO, 2010).

Levando em consideração os aspectos apresentados até aqui, é possível salientar que, em contextos onde as instalações estão presentes, noto o jogo simbólico sendo estabelecido no contato direto com o objeto explorado. Entretanto, nesse jogo, não é possível a imposição de regras ou a cronometragem do tempo, pois as linguagens da arte contemporânea são territórios sem fronteiras cabendo ao professor vivenciar essa experiência a fim de compreender tais questões que envolvem o trabalho com a arte na Educação Infantil.

Para tanto, pensar, analisar, avaliar, repensar, construir e reconstruir é ter em mente que em nossas práticas cotidianas de sala de aula não é possível egermos modelos do que seja arte, mas refletir sob quais referenciais estruturamos um planejamento em arte.

Tendo em vista a necessidade de os professores experimentarem a arte contemporânea com o objetivo de conhecerem e compreenderem a magia que se esconde em suas obras, as proposições destacadas nessa seção indicam a necessidade de desacomodação e eliminação de modelos e concepções fixas do que vem a ser uma obra de arte, potencializando o jogo simbólico a partir de espaços construídos com diferentes materiais na Educação Infantil.

### 5.3 NUTRINDO DIÁRIOS DE CLASSE: CONTRA O AMARELÃO

Ao abordar as instalações como espaços de experimentação do jogo simbólico, com a participação ativa dos professores, destaco possibilidades de refletirem sobre a própria prática e dessa forma manterem-se em constante formação.

Porém, tendo como foco dessa pesquisa as instalações como espaços essenciais de simbolização na Educação Infantil, pretendo, nesse momento, trazer algumas sugestões de artistas, espaços e materiais para a experimentação do jogo simbólico entre as crianças como alimento para novas proposições.

Assim, nutrindo nossos diários de classe com alimentos ricos em sensibilidade talvez possamos curá-los do famoso amarelão que adoce suas folhas espalhando-se por entre a turma e deixando nossas crianças apáticas.

Dessa forma, pensando na riqueza de materiais que fazem parte do cotidiano infantil, o primeiro artista a inspirar as instalações que possibilitam a criação de uma interação entre a realidade e a imaginação por parte das crianças é Ubiratan Fernandes.

**Figura 65** - Ubiratan Fernandes<sup>73</sup>



Fonte: Google Imagens

Ubiratan Fernandes é pintor, desenhista e escultor desde 1981. Estudou pintura e desenho na Universidade de Barcelona. Atualmente, criou o projeto Tampart no qual aborda a questão do lixo e sua relação com o ecossistema, sustentabilidade e reciclagem.

O projeto do artista, que iniciou em 2014, previa a montagem de uma onda gigante com tampas de garrafa pet na Usina do Gasômetro em Porto Alegre. Para a sua conclusão, foram utilizadas 125 mil tampinhas de diferentes tipos, sendo que 75 mil formam a base e 50 mil a onda.

Para a realização do projeto, Ubiratan divulgou nas redes sociais a ideia e recebeu tampas de diferentes lugares, dentre eles, Estados Unidos, Itália, Espanha, Inglaterra, Argentina, Uruguai, México e Canadá.

---

<sup>73</sup> Ubiratan Fernandes. Projeto Tampart. Usina do Gasômetro. Porto Alegre, 2015. Disponível em <<http://portal.muvucapopular.com.br/?id=5222&title=Ubiratan-Fernandes-apresenta-a-onda,-resultado-do-projeto-Tampart>> . Acesso em: 05 Ago. 2015.

O lançamento oficial da obra ocorreu no mês de setembro de 2015 tendo como continuidade do projeto, oficinas ministradas às crianças de escolas públicas e particulares. Durante o período em que a obra estará exposta haverá chapas de metal e tampinhas imantadas de diversas cores, para as crianças montarem seu desenho, mantendo assim, a ideia de sustentabilidade e reciclagem.

**Figura 66** - Ubiratan Fernandes - Onda<sup>74</sup>



Fonte: Google Imagens

A obra “Onda” de Ubiratan Fernandes sugere um trabalho maravilhoso com a utilização de materiais simples. Nesse sentido a instalação convida a uma experiência que fascina e excita que vai além da observação. Contudo, é aí que se encontra a essência do jogo simbólico. O que as crianças seriam capazes de imaginar ao passar por entre as correntes feitas com tampas de pet?

Se considerarmos apenas o material utilizado pelo artista, propondo outras formas de organizá-lo em um espaço, é possível compor uma instalação que instiga a criança a brincar.

Dispor esse material pelo chão, formando caminhos coloridos que levam a baús de madeira recheados de tampas provoca até mesmo os adultos a entrar em um mundo imaginário. O que há além do arco-íris? Baú de tesouros? Que tesouros?

Brincar com as cores, explorar e criar encanta e diverte, porém, o jogo está sujeito à escolha do jogador. Dito de outra forma, a criança escolhe ou não se deseja jogar, entretanto, as instalações possibilitam que ela tome a iniciativa da brincadeira.

---

<sup>74</sup> “Onda”. Ubiratan Fernandes. Projeto Tampart. Usina do Gasômetro. Porto Alegre, 2015. Disponível em <<https://quemnova.catracalivre.com.br/tag/ubiratan-fernandes/>>. Acesso em: 05 Ago. 2015.

Assim, quando a criança decide brincar, tem domínio sobre o conteúdo do jogo e seu desenvolvimento, sendo que uma instalação bem planejada instiga essa experiência. Sobretudo, é fundamental ter em mente, ao propor uma obra contemporânea, que o jogo não visa produtos ou resultados, mas provoca uma interação que estimula o desenvolvimento das funções psicológicas do pensamento e da linguagem (MARTINS; PICOSQUE, 2012).

E que tal se a instalação ainda viesse acompanhada de aromas? Cada baú com uma fragrância especial. Para completar, luzes coloridas que focam as paredes do espaço como se fossem estrelas brilhantes circulando por entre os mundos da imaginação.

Nesse sentido, o professor é livre para criar, compor e dispor os materiais da forma que achar necessário. Desse modo, destaco aqui apenas possibilidades de materiais e espaços pouco utilizados no cotidiano escolar, mas que se constituem ferramentas aliadas ao desenvolvimento do jogo simbólico.

A segunda proposta de instalação inspira-se na obra de Geysell Capetillo. A artista cubana nasceu em Havana, em 1973. Estudou no Curso Art School Paulita Concepcion e na Escola de Arte de San Alejandro em Havana. Formada em escultura no Instituto Superior de Arte (ISA) em Havana. Fundou a Escola de Artes Visuais do professor de Camagüey. Serviu como instrutora de escultura em diferentes locais.

**Figura 67** - Geysell Capetillo<sup>75</sup>



Fonte: Google Imagens

---

<sup>75</sup> Geysell Capetillo. Cuba, 2003. Disponível em <<http://www.lasiemprehabana.com/11-eventos3-pasado-sensible-2006.html>>. Acesso em: 05 Ago. 2015.

Além disso, Geysell Capetillo se utiliza de garrafas, baldes ou contentores, cujo propósito é acumular uma mensagem que instigue o espectador a pensar, refletir, questionar-se.

Sua obra “Contenção” é estruturada a partir de um sistema de tubos suspensos do teto por onde circula a água que harmoniosamente vaza pingando em recipientes estrategicamente colocados para captura-la. A utilização de banheiras velhas, baldes de plástico, e outros recipientes improvisados para recolher a água, retratam problemas não resolvidos.

**Figura 68** - Geysell Capetillo - Contenção<sup>76</sup>



Fonte: Google Imagens

Pensando em propor instalações que focam a experimentação de diferentes materiais potencializando o jogo simbólico da criança, trago uma segunda proposta inspirada na obra “Contenção” de Geysell Capetillo.

Ao visualizar a imagem da obra, rapidamente imagino um dia de muita chuva, uma casa com goteiras que não foram devidamente consertadas e a sensação de que tudo será inundado quando os recipientes transbordarem. E a criança, o que ela imaginaria ao se deparar com vários baldes de água?

---

<sup>76</sup> “Contenção”. Geysell Capetillo. VIII Bienal de Havana. Cuba, 2003. Disponível em <<http://adalvafranco.blogspot.com.br/2012/05/objetos-arte-contemporanea.html>>. Acesso em: 05 Agos. 2015.

Não é difícil imaginar sua reação, pois a criança com sua espontaneidade para interagir com a obra, logo estará colocando suas mãos em contato com a água, experimentando sua temperatura, explorando os recipientes e com o passar do tempo, estará provavelmente, toda molhada.

Nesse sentido, ao propor um espaço no qual a criança pode ter contato com água, brincar com as possibilidades, explorando e recriando, dando um novo sentido a obra, é compreender que o jogo potencializa a experiência estética.

Assim, sugiro a criação de uma instalação baseada no aspecto de efemeridade da arte, ou seja, trabalhar com aquilo que se transforma constantemente, seja pela luminosidade, pela temperatura ou pela ação do espectador.

Dessa forma, sugiro que o professor organize um espaço contendo cubos de gelo feitos com água e anilina suspensos ao forro de uma sala. Abaixo de cada cubo, colocam-se recipientes diversos, sejam eles, grandes, pequenos, altos ou baixos, coloridos, velhos, novos, fundos ou rasos, quadrados, retangulares ou circulares, dentre outros. Para completar a obra, espalham-se pelo espaço folhas de sulfite 60.

Sob uma música clássica tocada no rádio, as crianças poderão explorar livremente a instalação. Assim, rompendo com a lógica do cotidiano, o jogo poderá acontecer e a trajetória do mesmo só a criança que poderá determinar. Quanto a essa afirmação, destaco que o jogo permite um intervalo a vida cotidiana.

A criança brinca porque, na brincadeira, ela pode criar uma situação imaginária interrompendo o tic tac do relógio e simplesmente deixando o seu tempo correr solto. Nesse momento é necessário deixá-la experimentar livremente dando-lhe o tempo que for necessário, pois brincando a criança aprende a brincar.

Com os cubos de gelo derretendo sobre as mãos, ou sobre a folha de papel, a mistura de cores que se estabelece ao trocar os recipientes de lugar, a sensação do gelo escorrendo sob suas cabeças, molhando a roupa, colorindo a vida, é uma necessidade da criança e isso exige tempo. Um tempo que não pode ser cronometrado, apressado, estrangulado pela mecanização, pois a instalação não é uma técnica, mas uma experiência a ser vivida com espontaneidade.

Por fim, a terceira sugestão de instalação inspira-se nas obras de Yayoi Kusama.



**Figura 69 - Yayoi Kusama**<sup>77</sup>

Fonte: Google Imagens

Yayoi Kusama é uma artista plástica japonesa contemporânea das mais reconhecidas em todo o mundo. Ao longo de sua carreira, ela se dedica à pintura, escultura, artes cênicas e instalações ambientais, trabalhando na tentativa de capturar o paradoxo do infinito.

Esquizofrênica, a artista tem uma percepção e uma visão diferente da realidade em que vive. Apresentando visões distorcidas desde sua infância, que a fazem enxergar bolas e pontos, sua arte, conhecida como Polka Dot, torna visível à obsessão e um padrão de repetição e acumulação, características que se tornam sua marca. Além de artista plástica, Kusama embrenhou na arte da literatura.

Em Nova York, Kusama teve o privilégio de trabalhar ao lado de Andy Warhol, Joseph Cornell e Donald Judd, artistas da arte moderna, e logo passou a liderar o movimento da vanguarda.

No Brasil, a obra “Narcissus garden Inhotim” pode ser encontrada no Centro Cultural Inhotim, em Minas Gerais. Inspirada na instalação de mesmo nome, apresentada na Bienal de Veneza em 1966, 500 grandes esferas prateadas, brilhantes, de aço inoxidável que flutuam na superfície da água e são movidas conforme a ação dos ventos ou de seus espectadores.

---

<sup>77</sup> Yayoi Kusama. Bureau de moda. Disponível em < <http://www.designboom.com/design/louis-vuitton-collection-by-japanese-artist-yayoi-kusama/>>. Acesso em: 06 Ago. 2015.

**Figura 70** - Yayoi Kusama - Narcissus garden Inhotim<sup>78</sup>



Fonte: Google Imagens

Outra obra da artista, instalada na Gallery of Modern Art, em Queensland, na Austrália, se constituiu num apartamento completamente branco, das paredes aos móveis e objetos.

**Figura 71** - Yayoi Kusama – Instalação Obliteration Room<sup>79</sup>



Fonte: Google Imagens

---

<sup>78</sup> “Narcissus garden Inhotim”. Yayoi Kusama. Brasil. Disponível em <<http://www.designboom.com/design/louis-vuitton-collection-by-japanese-artist-yayoi-kusama/>>. Acesso em: 06 Ago. 2015.

<sup>79</sup> “Obliteration Room”. Yayoi Kusama. Gallery of Modern Art. Austrália. Disponível em <<http://www.designboom.com/design/louis-vuitton-collection-by-japanese-artist-yayoi-kusama/>>. Acesso em: 06 Ago. 2015.

A instalação “Obliteration Room” ganhou vida a partir do momento em que cada criança que a visitava colava adesivos no formato de bolinhas coloridas onde desejasse.

**Figura 72** - Yayoi Kusama - Obliteration Room<sup>80</sup>



Fonte: Google Imagens

A partir dessas duas obras da artista Kusama, é possível pensar em propostas em que as próprias crianças possam construir, sendo artista e espectador.

Dessa maneira, uma instalação interessante que além de promover o jogo simbólico, estará trabalhando as diversas linguagens da criança, constitui-se num espaço de observação e criação.

Em primeiro lugar, é necessário construir uma estrutura de madeira que possa abrigar tanto os móveis quanto as crianças. Esta estrutura é completamente forrada, do chão ao teto, com tecido TNT ou com papel branco. Do mesmo modo, os objetos dispostos nesse espaço deverão conter a mesma cor das paredes para que fique tudo uniforme.

A professora poderá construir o espaço como desejar, ou seja, pode fazer um escritório, uma cozinha, uma sala, uma loja, etc. Nesse ambiente, algumas gotas de tinta serão deixadas pelo chão como rastros e dispostos pelo espaço estarão colocados potes de tinta colorida.

---

<sup>80</sup> “Obliteration Room”. Yayoi Kusama. Gallery of Modern Art. Austrália. Disponível em < <http://www.designboom.com/design/louis-vuitton-collection-by-japanese-artist-yayoi-kusama/>>. Acesso em: 06 Ago. 2015.

A intenção, com a proposta, é deixar a criança entrar na brincadeira e fazer uso dos materiais como desejar. Como se fosse parte de uma folha em branco, a criança poderá apenas brincar de fazer de conta ou ousar sair pintando tudo, entretanto isso dependerá de suas referências pessoais, suas expectativas, seus saberes e seus medos.

Nesse sentido, a curiosidade, a dúvida e a tentativa serão a base dessa experiência, pois a instalação parece indicar para o seguinte questionamento: será que eu posso?

O cumprimento de regras, cotidianamente, faz com que as crianças mantenham-se anestesiadas, engessadas, mumificadas vivas. Já nem sei mais se vivas, pois por mais que respirem o pensamento está em coma induzido.

Sobretudo, o conformismo, a anestesia em que se encontra o corpo no cotidiano deixa profundas marcas no modo de compreender e agir no mundo.

Dito de outra forma, anestesiemos seu corpo se tornamos a criança uma mera cumpridora de tarefas, seus sentidos e sua mente para as questões de perceber e sentir o mundo.

Desse modo, entendo que é na infância que muitos conceitos são construídos e passam a determinar nossas ações e nossas escolhas sendo que isso só poderá ser avaliado e reconstruído se ocorrerem oportunidades de ressignificação.

Neste caso, o encontro entre a criança e a arte, no diálogo entre ambos, é que o corpo é afetado e a sensibilidade ativada. Assim, o sentimento e a percepção é que conduzem a interrogação e a busca de sentido. Dessa maneira, a arte se torna um meio para retomar a relação entre a criança e o mundo, pois nela existe “um pensamento, uma reflexão sobre o mundo, sobre o homem, sobre as coisas, que não se dá no âmbito do conceito explicativo que vem da solução de problemas armados” (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 128).

Toda essa análise serve para compreender que a arte é o território da invenção e do questionamento, não permitindo o seu distanciamento da cultura e da vida. Nas instalações bem planejadas e organizadas, descobrimos novos domínios que convocam a invenção e a percepção de nós mesmos, do outro e do mundo. Trabalhar com a arte contemporânea exige que, tanto o professor quanto a criança, criem, saindo do tradicional método de processo/produto que nada mais é a pura reprodução.

Nessa seção, tenho tentado expor ideias que favoreçam momentos de experimentação do jogo simbólico encorajando e incentivando a criação na docência como forma de afastar visões estereotipadas e abolir percepções reduzidas do mundo.



Professores instigados a pensar em uma pedagogia estética e artística, multiplicadora de sentidos, demanda relacionar arte e vida, promovendo encontros sensíveis e criadores, repletos de investigação e embasados nas vivências de cada um.

No transcorrer da seção, estruturei algumas propostas de instalações em que são possíveis novas leituras sobre o ensino e a utilização da arte na Educação Infantil a fim de contribuir no desenvolvimento da linguagem expressiva da criança.

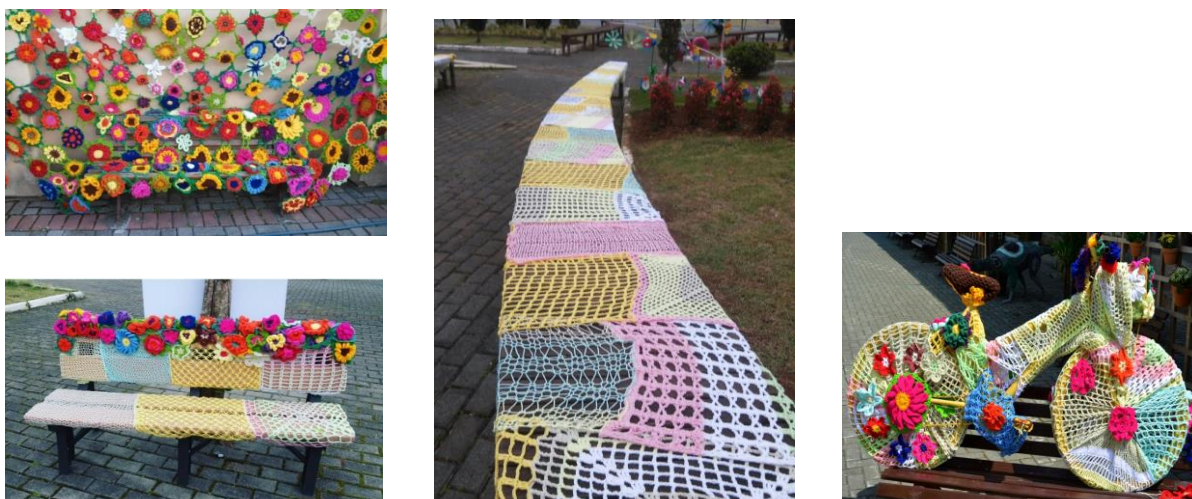
Entretanto, meu desejo é de contribuir com práticas pedagógicas que encantam nossos sentidos, afetam nossa sensibilidade e possibilitam traçar uma relação entre nós mesmos e o mundo.

Porém, de nada adiantará se as sugestões aqui apresentadas forem posta de maneira incontestável como produção artística, ou ainda, se ficarem embalsamadas em redomas de vidro. O mesmo ocorre com a prática pedagógica voltada as instalações. Para obter melhores resultados é necessário ir além dos muros da escola, visitar museus, galerias, ou até mesmo levar a arte até a comunidade.

Nesse sentido, trago como exemplo a maior intervenção urbana de tricô e crochê já realizada no Brasil.

A obra encontra-se em Pomerode, na 1ª Sonnenfest & Kinderffest, festival da Primavera que se iniciou em setembro de 2015 e segue até o dia 12 de outubro do mesmo ano.

**Figura 73 - Marie Castro - 1ª Sonnenfest & Kinderffest<sup>81</sup>**



Fonte: Google Imagens

---

<sup>81</sup>“1ª Sonnenfest & Kinderffest”. Marie Castro (Org.). Pomerode, 2015. Disponível em <<http://www.circulo.com.br/blog/category/circulo-na-estrada/>>. Acesso em: 30 Set. 2015.

Nessa proposta de intervenção urbana, as ruas da cidade de Pomerode e seus principais pontos turísticos foram enfeitados com mantas de tricô e crochê que posteriormente serão doados a entidades carentes para servirem de cobertores a quem precisa.

A proposta é comandada por Marie Castro, especialista na técnica yarn bombing e pretende mostrar um pouco da cultura alemã através de agulhas, fios e cores.

Para a intervenção, foi usado o equivalente a 200 mil metros de fio um fio especial feito de acrílico que resiste aos fatores ambientais. A proposta contou com o apoio de algumas artesãs locais, participantes do Clube de Troca de Ideias, Clube de Mães Arte e Lazer e Pommerblumenn.

Inspirada nessa obra, percebo a importância do trabalho escolar estar interligado com toda comunidade, com o universo além dos portões que separam nossas crianças e o mundo.

Nesse sentido, sugiro que o professor crie novas propostas que possam receber os familiares na escola, interagindo e experimentando também as instalações construídas.

Por outro lado, é possível propor às crianças que produzam intervenções urbanas a partir de seus próprios questionamentos em relação ao mundo.

Assim, manipular diferentes materiais em diversos espaços, viver novas experiências intrigantes é por si só significativo, porém “independente das possibilidades físicas e materiais, sempre haverá a necessidade de um educador sensível, capaz de criar situações onde o encontro com a arte possa gerar uma sociedade mais humana” (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 29).

Sobretudo, possibilitar o contato com a arte e os artistas é permitir que as crianças compreendam como homens e mulheres, em diferentes tempos e espaços, puderam falar de sua realidade, de seus desejos através das múltiplas linguagens da arte.

Por fim, quero salientar que as propostas de instalações aqui apresentadas são apenas sugestões, não sendo minha intenção com esta seção, construir um manual de atividades de arte a ser seguido pelos professores.

Por outro lado, meu intuito foi o de promover encontros entre os professores e a arte das instalações instigando a pesquisa e a busca pela experimentação.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, busquei discutir questões relevantes sobre a arte contemporânea e seu potente encontro com a educação infantil. Considero que a pesquisa realizada propiciou, além do entendimento dos conceitos de arte, instalações e jogo simbólico, a percepção de novas possibilidades para o trabalho pedagógico com crianças.

Considerando que estamos habituados a olhar as coisas, julgando-as por sua beleza visual, reforçando velhos critérios estéticos sobre a arte e o mundo, compreendo a necessidade de reflexão e desconstrução de posturas, questionamentos, conceitos e ideias, (re)significando e dando abertura para o novo, para o inusitado, para aquilo que nos instiga a pensar e a dialogar com a vida cotidiana.

Nesse sentido, mediante a pesquisa bibliográfica apresentada até aqui, discuti a arte e as instalações como um instrumento lúdico que propicia o desenvolvimento pleno dos pequenos, ampliando seu repertório de vivências e experiências. Nesse sentido, a discussão proposta visou ressaltar como as instalações artísticas servem de espaços de experimentação do jogo simbólico.

Diante disso, as instalações que possuem em sua essência o poder de mexer com os sentidos do espectador, de instigá-lo e quase obrigá-lo a experimentar sensações ultrapassa a barreira da realidade permitindo a entrada da criança num jogo de faz de conta.

Desse modo, as instalações como experiências lúdicas promovem o despertar da imaginação aguçando o jogo simbólico e auxiliando na descoberta da criatividade. Por meio das instalações, permite-se que a criança se expresse, analise, critique e transforme a realidade a sua volta.

Por fim, resta dizer que as instalações possibilitam novas maneiras da criança se desenvolver. Promovem vivências com a diferença e a pluralidade, negligenciando todo e qualquer modo de homogeneização, pois, na medida em que a criança dialoga com a diferença, reconhece o outro ampliando a percepção do mundo e transformando o olhar de si mesma.

Sobretudo, antes de finalizar, gostaria de dizer que a trajetória até aqui, de leituras, pesquisas, estudos e reflexões muitas vezes tornaram-se árduas devido ao cansaço promovido pelas horas diárias de trabalho com as crianças, os períodos de aula noturna e as madrugadas de escrita. Entretanto, quando percebo que o final da caminhada se aproxima, um sentimento inexplicável toma conta do corpo inteiro parecendo avisar que daqui a alguns parágrafos tudo estará encerrado.

Quando iniciei a primeira frase desse texto, meus olhos já lagrimejavam e meu coração saltitava no peito, esperando o ponto final. Porém, ao chegar nesse momento, a vontade é de ficar enrolando, borboleteando, imaginando, sonhando e esquecendo de encerrar, pois acredito que um tanto já foi escrito sobre a arte e a educação infantil, mas ainda há outro tanto a se dizer.

Portanto, não desejando o fim dessa história, mas acreditando que uma educação contemporânea é possível, encerro com um trecho do poema de Loris Malaguzzi posto como epígrafe deste trabalho com o intuito instigar, quase que obrigar você a experimentar fazer diferente.

[...] A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem)  
mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura lhe separaram a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos  
de fazer sem a cabeça  
de escutar e não falar  
de compreender sem alegrias  
de amar e maravilhar-se  
só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem  
roubaram-lhe noventa e nove. [...]

Loris Malaguzzi (1999, p. 05)

## REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?**. São Paulo: Blucher, 2012.

BORGES, Camila Bettim. **Por entre os dedos: Arte e Crianças Contemporâneas**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2013.

BORNELLI, Samara Maria Rosset. **Educação Infantil: as aprendizagens que se constroem no universo da imaginação e da brincadeira**. Relatório de estágio em Educação Infantil. Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil. Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim. Erechim, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Básica, 1998 a. (v. 1,2 e 3).

CARNEIRO, Kleber Tuxen; SCAGLIA, Alcides José; ASSIS, Eliasaf de (Org.). **Entre o símbolo e o jogo: A importância do jogo simbólico para o desenvolvimento humano**. EFDesportes. Revista Digital. Buenos Aires, Ano 17, nº 177, 2013. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd177/a-importancia-do-jogo-simbolico.htm>>. Acesso em: 04 Jul. 2015.

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins, 2005.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Transformações nos saberes sobre arte e seu ensino**. Revista Imaginar da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, v.38, p.04 – 10. Lisboa, 2002. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/faced/pesquisa/gein/artigos/Transforma%C3%A7%C3%B5es.pdf>>. Acesso em: 22 Ago. 2015.

DELAVALD, Carini C. **Infância e Arte Contemporânea: um encontro possível para a formação**. IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/793/787>>. Acesso em: 30 Abr. 2015.

EDWARDS. Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FELDMAN, Marina. **Luciana Ostetto: nós e as crianças, de mãos dadas com a arte.** Revirei. Revista virtual de Educação Infantil, Nº1. Jan/Jun, 2014. Disponível em <[http://issuu.com/revireirevista/docs/revireipublica\\_\\_\\_\\_o2](http://issuu.com/revireirevista/docs/revireipublica____o2)> . Acesso em: 20 Abril 2015.

FOCHI, Paulo Sergio. **Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?:** documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2013. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10183/70616>>. Acesso em: 20 Set. 2015.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: \_\_\_\_\_ ZABALZA, Miguel A. **Qualidade na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p.229 – 281.

GANDINI, Lella; HILL, Lynn; CADWELL, Louise (orgs.). **O papel do ateliê na educação infantil:** a inspiração de Reggio Emilia. Porto Alegre: Penso, 2012.

HORN, Maria da Graça Souza. **O papel do espaço na formação da ação pedagógica do educador infantil.** Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2003. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10183/1646>> Acesso em: 01 Set. 2015.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Arte e metáforas para pensar a infância e educação.** Revista Brasileira de Educação. vol.13 nº 37. Rio de Janeiro, Jan./Apr. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000100010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100010)>. Acesso em: 30 Abr. 2015.

LUDKE, Menga; ANDRÈ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft.** Editora Ática. São Paulo, 2001.

MENEZES, Marina Pereira de. **A arte contemporânea como conteúdo e fundamento para a prática do ensino de artes.** Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de artes, 2007. Disponível em <<http://www.ppgartes.uerj.br/discentes/dissertacoes/dismestmarinamenezes2007.pdf>>. Acesso em: 30 Abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **A inclusão da arte contemporânea no ensino de artes.** II Encontro de história da Arte. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. IFCH / UNICAMP, 2006. Disponível em <<http://www.unicamp.br/chaa/eha/atas/2006/DE%20MENEZES%20Marina%20Pereira%20-%20IIIEHA.pdf>>. Acesso em: 30 Abr. 2015.

NEGRINI, Airton. **Simbolismo e jogo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, 2011. Disponível em <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/320/1/01d14t01.pdf>>. Acesso em: 30 Abr. 2015

PRADO, Eliane Mimesse. **A importância das fontes documentais para a pesquisa em História da Educação**. Inter Meio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, MS, v.16, n.31, p.124-133, jan./jun. 2010. Disponível em: <[http://www.intermeio.ufms.br/revistas/31/31%20Artigo\\_08.pdf](http://www.intermeio.ufms.br/revistas/31/31%20Artigo_08.pdf)>. Acesso em: 29 jun. 2015.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**, Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: <[http://www.rbhcs.com/index\\_arquivos/Artigo\\_Pesquisa%20documental.pdf](http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo_Pesquisa%20documental.pdf)>. Acesso em: 14 dez. 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Teoria e Prática Científica. In: \_\_\_\_\_. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007. Cap. III, p. 99-126.

SILVA, Luciana Bosco e. **Instalações: espaço e tempo**. Tese (doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. Belo Horizonte, 2012. Disponível em <[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese\\_pdf.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/JSSS-8R8LVY/tese_pdf.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 30 Abr. 2015.

VARGAS, Gardia Maria Santos de. **Bebês em suas experiências primeiras: perspectivas para uma escola da infância**. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2014. Disponível em <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/98596/000922540.pdf?sequence=1>>. Acesso em 17 Out. 2015.

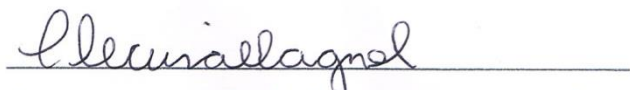
## 7 ANEXO

ANEXO A - Termo de consentimento para uso de imagens.

### DECLARAÇÃO

Eu, Cleci Fátima Woicik Dallagnol, brasileira, casada, portador(a) da Cédula de Identidade RG nº 8050079261, inscrito(a) no CPF sob o nº 58907017034, residente na Rua Hilário Balvedi nº 31, Erechim – RS, RESPONSÁVEL pela instituição Escola Municipal de Educação Infantil Estevam Carraro DECLARO que a escola possui Termo de uso de Imagem (fotos e filmagens) das crianças aqui matriculadas e que as mesmas podem ser utilizadas pela acadêmica Samara Maria Rosset Bornelli com o fim específico de publicação de conteúdo pedagógico (incluindo a organização de relatórios específicos de estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos), sem qualquer ônus para a instituição e em caráter definitivo.

Número de telefone fixo/celular: 9980 – 2320



Assinatura e carimbo da diretora ou responsável

Cleci Fátima Woicik Dallagnol  
Diretora  
Portaria 071/2013

Erechim, 20 de outubro de 2014.

Escola: Escola Municipal de Educação Infantil Estevam Carraro

Estagiária: Samara Maria Rosset Bornelli