UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
CURSO DE PEDAGOGIA

ARTE CONTEMPORÂNEA E A INFÂNCIA: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA PRÉ-ESCOLA

Luana Richardt

Lajeado/RS, dezembro de 2021

Luana Richardt

ARTE CONTEMPORÂNEA E A INFÂNCIA: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA PRÉ-ESCOLA

Monografia apresentada no componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiane Olegário

Lajeado/RS, dezembro de 2021

Há o infinito desdobramento, a constante transformação, a proliferação de sentidos, a criação. Uma multiplicidade de forças em relação permanente de tensão, um embate plástico, dinâmico, resultante de resistências, isso é vida, ou melhor, isso é vontade de potência (MOSÉ, 2018, p. 36).

AGRADECIMENTOS

Ao longo do tempo, fui percebendo que não estava sozinha, pelo contrário, estava rodeada de pessoas do bem e, com elas, pude fortalecer-me. Sou profundamente grata a esses que me acompanharam até aqui, por quem também tenho muita admiração.

Agradeço ao meu pai, Renan, que sempre esteve ao meu lado, nas conquistas e nos momentos difíceis. Obrigada também por possibilitar a realização de alguns sonhos.

À minha mãe, Mara (in memoriam), que é a luz que ilumina o meu caminho.

À minha dinda, Márcia, minha grande inspiração, que sempre me apoiou e me aconselhou.

Aos meus avós, Carlos (in memoriam), Noelia, Elmiro e Noeli, obrigada por serem tão presentes na minha vida e por cada gesto de amor.

Ao meu namorado, Marlon, que sempre esteve ao meu lado, apoiando e incentivando-me.

Às minhas irmãs, Tauana e Rhaíssa, que amo tanto.

Às minhas afilhadas, Luíse e Amália, por seu jeito doce de serem e viverem.

Às crianças que me ensinam cada vez mais a ver as “bonitezas” da vida.

À escola que me acolheu e permitiu a realização desta pesquisa.

Aos meus amigos que, pacientemente, estavam dispostos a escutar meus anseios, sentimentos e assuntos relacionados ao meu Trabalho de Conclusão de Curso, em especial as minhas amigas Ana Luiza, Carina, Carla, Cristiane e Marina. Obrigada também por todos aqueles pequenos gestos que foram tão significativos.

Às professoras do curso de Pedagogia da Univates, que me oportunizaram uma formação questionadora e reflexiva.

À professora Angélica Vier Munhoz, por me possibilitar experimentar outros modos de escrita durante minha formação, e também por todas as contribuições. Obrigada por fazer parte desta pesquisa!

Em especial, à minha querida orientadora, professora Fabiane Olegário, por me oportunizar, ao longo da minha vida acadêmica, inúmeras vivências e afetações. Obrigada por trilhar esse caminho comigo, encorajando-me e orientando-me a qualificar minhas ideias e reflexões.

Gratidão por permitirem que eu fosse iluminada pelo brilho de vocês.

RESUMO

A presente monografia é fruto de um estudo que aborda algumas possibilidades pedagógicas a partir de experimentações na interface entre a arte contemporânea e a infância. Como metodologia, a pesquisa utiliza a cartografia e intervenções em uma escola de Educação Infantil a fim de pensar proposições que envolvem a arte contemporânea nesse espaço. O problema da pesquisa consiste em compreender de que modo a arte contemporânea poderia ser explorada com crianças da pré-escola, em uma escola municipal de Educação Infantil situada no Vale do Taquari/RS. Este estudo não buscou resultados quantificados, mas apresentou algumas reflexões a partir de possibilidades pedagógicas a respeito da arte contemporânea na infância. Como aporte teórico, esta monografia se baseia em Cunha, (2020), Mossi (2020) e em Loponte (2014), para pensar a arte contemporânea; e em Kohan (2004) e Larrosa (2017), para pensar a infância. Já para pensar nas possibilidades pedagógicas na Educação Infantil, a pesquisa se baseia em Ostetto (2020), Delavald (2012) e Cunha (2012). O método utilizado na investigação é a cartografia, conceito abordado por Romagnoli (2009), Pozzana, Kastrup, Passos e Barros (2015), sobre o qual se desdobram observações e intervenções a partir de práticas pedagógicas em uma turma de pré-escola. A partir dos aportes teóricos, das intervenções realizadas na turma de pré-escola e dos registros cartográficos, percebeu-se que há muitos modos de propor situações envolvendo a arte contemporânea na infância. As propostas desenvolvidas com as crianças mostraram-se potentes para incentivar o exercício da imaginação, das sensibilidades, do estranhamento e da criatividade.

Palavras-chave: Infância. Arte Contemporânea. Cartografia. Práticas Pedagógicas. Educação.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Família da Alemanha e sua comida semanal…….15
Figura 2 - A família Aboubakar de Darfur, Sudão, no campo de refugiados de Breidjing no Chade e sua comida semanal, que alimenta seis pessoas……..…..15
Figura 3 - Guadalupe (criação de Lia Menna Barreto).....34
Figura 4 - Bonecas 1993 (criação de Lia Menna Barreto).....34
Figura 5 - Plásticos 2019 (criação de Lia Menna Barreto).....35
Figura 6 - Diário de uma boneca (criação de Lia Menna Barreto).....36
Figura 7 - Bolo de lagartixas (criação de Lia Menna Barreto).....36
Figura 8 - Vasos (criação de Lia Menna Barreto).....37
Figura 9 - Pizza de brinquedo, pizza de borracha 2017 (criação de Lia Menna Barreto).....38
Figura 10 - Bonecas 2017 (criação de Lia Menna Barreto).....39
Figura 11- Ninho (criação de Lia Menna Barreto…….39
Figura 12 - Bonecas 2017 (criação de Lia Menna Barreto).....39
Figura 13 - Bolachas (criação de Lia Menna Barreto).....40
Figura 14 - Dorminhocas azuis 1993 (criação de Lia Menna Barreto).....41
Figura 15 - Jardins (criação de Lia Menna Barreto).....41
Figura 16 - A boneca sou eu - 2021 - museu de arte do Rio Grande do Sul (criação de Lia Menna Barreto).....42
Figura 17 - A boneca sou eu (criação de Lia Menna Barreto).....44
Figura 18 - Cabeças com luz, penetradas por lanternas 1996 (criação de Lia Menna Barreto).....45
Figura 19 - Peles de bonecas (criação de Lia Menna Barreto).....44
Figura 20- Exploração do saco de lixo…….46
Figura 21 - Outros sentidos pelo olhar da criança……..……47

Figura 22 - Obra *“Capa para cadeira”*.....48
Figura 23 - Obra *“Saco mágico”*.....49
Figura 24 - Exposição das obras…….……...49
Figura 25 - Instalação artística: Elementos da natureza……...…….51
Figura 26 - Primeiro contato com a instalação……..……...52
Figura 27 - Conversa sobre a intervenção artística……..……..53
Figura 28 - Criações de instalações artísticas……...……..53

SUMÁRIO

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: AFETAÇÕES CARREGADAS DE ESCOLHAS…9

2 MAS AFINAL, O QUE É A ARTE CONTEMPORÂNEA? 12

3 ARTE CONTEMPORÂNEA E INFÂNCIA: UM ENCONTRO DE POSSIBILIDADES ……..17

3.1 Arte contemporânea: experimentações pedagógicas na infância……..19

4 A CARTOGRAFIA COMO UM MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO……23

4.1 Habitando a escola……...26

4.1.1 Observações……...27

4.1.2 Intervenções……32

5 EM BUSCA DE CONSIDERAÇÕES QUE CONCLUEM AQUILO QUE NÃO TEM FIM…… ..56

REFERÊNCIAS……. 59

APÊNDICES……...64

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: AFETAÇÕES CARREGADAS DE ESCOLHAS

Ao longo das leituras, reflexões e pesquisas sobre o tema da minha monografia, registrei em um diário de campo minhas percepções, reflexões, problematizações e experiências. Algumas escritas são de cunho mais poético, pois gosto dessa forma de experimentar, bem como outras mais formais. Essas escritas podem ser nomeadas de notas[1], que ao longo do trabalho utilizo para compor e contribuir com as ideias abordadas nesta pesquisa. A seguir apresento uma nota retirada do diário de campo, que fala sobre os rumos que me levaram a escolher o tema da minha monografia.

Eu fui afetada e impactada. Os sinais começaram de leve. De início era apenas alguns suaves arrepios, mas isso foi se intensificando e quando eu percebi meu corpo todo já estava inquieto. A mente começou a delirar e o corpo se agitou. Não pude e nem quis fugir disso. É algo que quero enfrentar. Só espero que essas inquietações que levo comigo continuem me possibilitando sentir o meu corpo e a intensidade dos meus pensamentos (Diário de campo, 11 abril de 2021).

O motivo pelo qual me interessei pela temática da arte contemporânea na infância deve-se ao fato de que, ao longo de minha trajetória acadêmica, tive oportunidades de contato e de experiências a partir da arte. Isso aconteceu durante algumas visitações a museus, espaços artísticos e culturais, como o Museu de Arte

[1] As escritas do diário de campo estão neste trabalho com a fonte Pacifico, que lembra uma escrita à mão e de cunho mais autoral.

do Rio Grande do Sul (MARGS) e a Fundação Iberê Camargo, ambos localizados em Porto Alegre, e o espaço cultural do Sesc, em Lajeado. Além disso, em algumas proposições realizadas nos componentes curriculares de “Saberes e Práticas em Arte”, “Seminário II - Educação e Literatura”, “Seminário V - Educação e Arte” e “Transitando entre a arte e a vida na escola e na cidade”, tais como: a confecção de uma engenhoca poética com base nos poemas de Manoel de Barros; leitura de um clássico e escritas poéticas em um diário remetendo-se ao autor da obra; reflexões sobre a arte na cidade a partir de uma conversa com um artista. Acredito que é importante destacar que o que sempre me afetou, e ainda afeta, são as sensações que a arte provoca em mim e a maneira com que, por meio dela, consigo pensar e problematizar muitas coisas.

A arte a que me refiro é a arte contemporânea, pois ela carrega características como incompletude e incertezas. Encanta-me olhar para uma obra e não ter uma certeza sobre ela, permitir que eu seja tocada por essa arte. Essas sensações, na maioria das vezes, provocam em mim certo incômodo, pelo fato de a arte contemporânea ser mais abstrata e, consequentemente, não dar certezas (e se há algo que buscamos na vida, são as certezas). As incertezas possibilitam um movimento do pensar, de desconstruir verdades que habitam meu pensamento e influenciam meu modo de ver o mundo.

Mas por que pensar a arte contemporânea na Educação Infantil? Bom, primeiramente não posso negar que gosto de atuar com a Educação Infantil. Desde 2017, atuo nessa etapa da Educação Básica e, ao longo dessa trajetória, percebi que as propostas que envolvem a arte com bebês e crianças pequenas geralmente são mais voltadas para a experimentação, enquanto que com as crianças maiores essas proposições são mais voltadas a técnicas específicas. Além disso, percebo a falta de entendimento da importância da arte na infância por parte de alguns professores.

Eu acredito muito na potência da Educação Infantil, sobretudo no que tange ao desenvolvimento das crianças e às maneiras com que o professor pode também aprender com as crianças. Pensando na perspectiva de que as crianças têm

potencial inventivo, cabe aos professores propor práticas pedagógicas que promovam o fazer e o pensar artístico delas, ampliando suas possibilidades de compreensão e de leitura de mundo.

Dado o exposto, esta investigação tem como objetivo contribuir para o campo da educação, mais especificamente com o campo da Pedagogia, pois visa investigar como a arte contemporânea pode ser explorada com crianças da pré-escola, tendo como base os estudantes de uma escola Municipal de Educação Infantil, situada no Vale do Taquari/RS. A partir desse tema, tenho como problema de pesquisa a seguinte questão: De que modo a arte contemporânea pode ser explorada com crianças da pré-escola, de uma escola municipal de Educação Infantil situada no Vale do Taquari/RS?

Dito isso, convido você a pensar junto comigo a arte contemporânea na pré-escola.

2 MAS AFINAL, O QUE É A ARTE CONTEMPORÂNEA?

O que entendemos por arte? O que é a arte contemporânea? Quais são as suas características? Estas são algumas questões que abordarei nesta seção e que serão fundamentais para que se possam aprofundar as reflexões que surgirão adiante.

Conforme Cunha (2020), surgiu uma outra modalidade de arte, há mais de cem anos, que rompeu com os padrões estéticos, originando poéticas voltadas para o cotidiano e tendo como característica a beleza grotesca. Por causa disso, a arte de hoje teve transformações consideradas radicais, resultantes de movimentos vanguardistas em relação ao que se refere aos materiais, às temáticas, aos formatos, às linguagens, às técnicas, entre outros aspectos. Todas essas transformações que ocorreram no campo artístico deveriam estar submetidas às formas de ensinar arte no século XXI.

Contudo, nossas concepções geralmente são constituídas de características da arte clássica e moderna, o que nos leva a procurar imagens de paisagens, de natureza-morta, de retratos, de flores e outras cenas variadas. A relação com essas obras é, na maioria das vezes, a de atribuir interpretações próprias e classificar o que é belo e o que não é. Assim, a arte contemporânea pode causar estranhamento e inquietações por ser mais abstrata e romper com as fronteiras da utilização de materiais e de temas, colocando em dúvida as nossas certezas sobre o que é ou sobre o que deveria ser a arte.

> A arte contemporânea visa produzir experiências de estranhamento. A pergunta que ela suscita não é tanto “isto é belo?”, mas “isto é arte?”. Mais uma vez, estamos diante da incerteza. Mas insiste a força do enigma, a

> potência do que não é conhecido, sabido e esperado. Somos forçados a pensar, a ir além (KASTRUP, 2016, p.04).

Percebe-se também, que as obras impulsionam debates sociais e políticos, não se limitando a verdades, ao contrário, possibilitam ao espectador, com suas referências, completar a obra (CUNHA, 2020). Sendo assim, as perspectivas que entendem que toda a obra tem uma mensagem para transmitir, que encerra a expressão de vários sentimentos, que é uma obra bem feita e que carrega a ideia de belo e agradável, são descartadas, uma vez que a arte contemporânea desconcerta e foge das referências que possuímos.

> [...] a arte não parece mais se comprometer somente com o que é aprazível, belo, esteticamente agradável e apaziguador. Basta uma busca rápida pela *web* para percebermos que a arte, que se confunde cada vez mais com a vida, tem nos lançado inúmeras questões as quais dizem respeito a todas e todos nós, seres humanos, à nossa existência e permanência no planeta, aos modos como lidamos com nossos sistemas de crenças, com nossas concepções políticas, com nossos corpos, com nossas formas de ver o mundo, a morte, o universo, o outro etc (MOSSI, 2020, p.06).

A arte contemporânea possui novos mapas estéticos e consegue desconcertar as certezas que temos sobre o que é considerado arte. Não há como não estranhar ou passar inalterado diante das manifestações artísticas contemporâneas se as nossas referências a respeito da arte são aquelas construídas a partir de livros sobre a história universal da arte ou sobre as representações preocupadas com os aspectos reais. O que se entende por arte contemporânea é aquilo que foge a rótulos, legendas, ideias conservadoras, delimitações de materiais, técnicas e temáticas (LOPONTE, 2014). A esse respeito, trago uma nota do meu diário de campo:

Lembranças vêm e vão. Me recordei de uma peça teatral que assisti a um tempo atrás, em uma excursão que fiz com o grupo do PIBID, não sei dizer ao certo o tema da peça, mas lembro que me senti muito afetada, foi um misto de sensações, tantos arrepios, que não teve jeito, me prendeu de tal forma que eu nem piscava os olhos. Como uma peça com poucas produções, figurinos pretos, um cenário aparentemente simples e sem falas pode me prender tanto? Talvez foram os gritos ou a forma como as pessoas usavam o corpo como forma de expressão. Não sei. Só sei que meu corpo estava lá envolvido com aquela peça (Diário de campo, 29 agosto de 2021).

Nesta nota, escrevo de uma experiência que me afetou e que, de certa maneira, desconstruiu uma ideia que eu possuía sobre as peças teatrais. Percebi que não são necessárias falas, muito menos figurinos bem elaborados para prender a atenção, pois expressões podem dizer muito. Contudo, incomodou-me o fato de não estar previamente claro o que a peça queria mostrar ou talvez a intenção nem fosse dizer algo, mas sim provocar afetações.

Delavald (2012) enfatiza que, para se aproximar da arte contemporânea, é fundamental que façamos um exercício de desapropriação do olhar renascentista sobre as obras produzidas na atualidade. Diante disso, podemos reconhecer que os modos de expressão dos artistas e a maneira com que se estabelece a relação com a obra são diferentes, pois é uma característica da arte contemporânea que as obras tenham um aspecto de inacabadas, completando-se por meio da presença das pessoas que a observam. Logo, percebe-se que as possibilidades de interações entre a obra e o observador mantém essa arte viva.

O vídeo “Quem tem medo da Arte Contemporânea”, de Fernando Cocchiarale (2008), aborda muitos aspectos da arte no momento atual, dentre eles o fato de que a arte sempre assustou as pessoas em todas as épocas, pois tudo o que é novo incomoda e é rejeitado. A arte contemporânea comumente mostra aquilo que não queremos ver ou aquilo que não corresponde às nossas expectativas e, por isso, de certa forma, incomoda-nos. Segundo Loponte (2014), rejeitar aquilo que escapa das nossas referências é uma reação comum, mas antes de rejeitar as manifestações artísticas contemporâneas é fundamental ir além do óbvio e olhar de forma atenta para essas produções a fim de decifrar o que elas dizem sobre nós e sobre o tempo em que estamos vivendo.

Outro ponto enfatizado no vídeo é que a arte contemporânea é a arte que está sendo feita agora, nos últimos tempos. Além do mais, ela está interligada a outras áreas e representa a manifestação do artista, pode ser uma coisa antiga representada de outra forma e reflete o que estamos vivendo agora (COCCHIARALE, 2008).

Gregg Segal e Peter Menzel são artistas que desenvolvem séries fotográficas. Essas imagens expõem pessoas e os alimentos que fazem parte da alimentação de cada uma delas. Os artistas acreditam que o que se come diz muito sobre quem se é, no que se acredita e em quais condições sociais e culturais se vive (SBARDELOTTO; BÖCKMANN, 2020).

A seguir estão elencadas algumas dessas produções para pensar de que forma essas fotografias provocam o pensamento de quem as vê.

Figura 1- Família da Alemanha e sua comida semanal.

(Hungry Planet: What the World Eats, projeto fotográfico de Peter Menzel, 2013)
Fonte: https://www.ufrgs.br/arteversa/comida-fome-e-arte-temos-fome-de-que/

Figura 2: A família Aboubakar de Darfur, Sudão, no campo de refugiados de Breidjing no Chade e sua comida semanal, que alimenta seis pessoas.

(Hungry Planet: What the World Eats, projeto fotográfico de Peter Menzel, 2013)
Fonte: https://www.ufrgs.br/arteversa/comida-fome-e-arte-temos-fome-de-que/

Compreendo que muitas pessoas passam fome no mundo e que esse tema é bastante pertinente e necessário para que haja debates e sejam tomadas atitudes a fim de modificar essa realidade, assim a arte contemporânea é política, pois de um modo ou de outro mostra a vida como ela é, incluindo as desigualdades sociais. Deste modo, a partir dessas imagens, me surgem questões:

Além da fome de alimentos, o mundo tem fome de arte? Quais os tipos de fomes que a arte pode ajudar a combater? Pensando na perspectiva da arte, as crianças têm fome de quê? Que tipo de reflexões sobre a relação com a comida e a fome pode ser criado pela arte no contexto escolar? Já dizia a música “[...] a gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte [...]” (TITÃS, 1987). Diante dessas questões, reflito sobre quantas possibilidades a arte provoca a pensar e mudar nossa vida, nosso jeito de ser e também o modo de ser docente.

Assim, entende-se que a arte contemporânea dialoga com o cotidiano e possui conexão com a nossa vida. Como já foi citado anteriormente, a arte contemporânea supera a ideia de belo e de harmonioso, mas a verdade é que, independente das qualidades que atribuímos a ela, ninguém passa insensível diante de uma obra contemporânea, pela forma como somos afetados por ela e/ou pelas sensações que ela provoca.

3 ARTE CONTEMPORÂNEA E INFÂNCIA: UM ENCONTRO DE POSSIBILIDADES

O que entendemos por infância? A arte contemporânea está relacionada com a infância? Em que essa relação contribui na formação dos sujeitos? Essas são algumas questões que buscarei pensar nesta seção.

Ao abordar a infância na pesquisa, cabe destacar que não busco nenhuma concepção de infância que me aponte qual é a melhor ou a pior, pois enquanto pesquisadora tenho o desejo de desconstruir aspectos que envolvem moldar ou classificar.

A infância não é apenas uma etapa cronológica da vida, para além disso, ela é uma condição da experiência. Para tanto, é necessário compreender de que forma se pensa o tempo. A esse respeito os gregos podem ajudar, pois possuem mais de uma palavra para referir-se ao tempo: o tempo *Chrónos* indica a temporalidade cronológica, ou seja, significa pensar no passado, presente e futuro. Outra forma é o tempo *Kairós*, que remete à medida e à proporção. Por fim, temos o tempo *Aión* que versa sobre a intensidade do tempo da vida (KOHAN, 2004).

Pensando nisso, podemos dizer que há duas infâncias: uma é a infância majoritária e a outra é a infância minoritária.

> Somos habitantes dos dois espaços, das duas temporalidades, das duas infâncias. Uma e outra infância não são excludentes. As linhas se tocam, se cruzam se enredam se confundem. Não nos anima a condenação de uma e a mistificação da outra. Não se trata, por último, de dizer como há que se educar as crianças. A distinção não é normativa, mas ontológica e política. O que está em jogo não é o que deve ser (o tempo, a infância, a educação, a política), mas o que pode ser (pode ser como potência, possibilidade real) o que é. Uma infância afirma a força do mesmo, do centro, do todo; a outra,

> a diferença, o fora, o singular. Uma leva a consolidar, unificar e conservar; a outra a irromper, diversificar e revolucionar (KOHAN, 2004, p.63).

Além das ideias de Kohan, Larrosa (2017, p. 230) colabora para pensar sobre a infância:

> [...] a infância é um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a infância como um outro é, justamente, pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio. É insistir uma vez mais: as crianças, esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não compreendem a nossa língua.

A sociedade em geral, e principalmente as instituições educacionais, “capturam” a infância para poder classificá-la. Porém pensar a infância como um outro significa compreender que, por mais que haja a captura, ainda assim, não sabemos tudo sobre ela. Nessa perspectiva, é que podemos nos aproximar dela para conhecê-la e interagir, mas não para caracterizá-la.

O que a infância tem a ver com a arte contemporânea? Tanto “[...] a arte contemporânea quanto as crianças aproximam-se em termos do uso de múltiplas linguagens, ímpares e criativas, que se constituem de matérias do acaso, de experiência e lembranças, de tempos-espaços próprios” (BORGES, 2020, p. 87).

Além disso, é importante pensar como a criança se relaciona com o mundo. Desde que nasce, ela já vai construindo os conceitos socioculturais por meio do contexto em que se encontra inserida. Sendo assim, é no cotidiano que a criança interage com as pessoas, com os ambientes e, consequentemente, constrói suas compreensões de mundo. Nesse viés, é possível afirmar que:

> A criança, desde que nasce, depara-se com um repertório de símbolos e significados construídos pelas gerações que a precederam e, participando das práticas culturais do seu grupo, reconstrói os significados do mundo físico, psicológico, social, estético e cultural. O mundo simbólico será conhecido e ressignificado no convívio e acesso aos jeitos de pensar e fazer e aos códigos, entre eles os códigos da Arte (COSTA; SANTOS, 2016, p. 02).

Costa e Santos (2016) também ressaltam que a forma como as crianças organizam os sentidos está relacionada à reconstrução das experiências, possibilitando percepções e leituras de mundo. As crianças não só reproduzem o

que percebem, mas criam novos sentidos, usando a imaginação para completar os aspectos que não compreendem a fim de desenvolver significados próprios para o que enxergam e captam. Dessa forma, elas vão interagindo com as manifestações artísticas, estéticas e comunicativas do ambiente e desenvolvem o senso estético.

Ao especificar a arte contemporânea, Delavald (2012) entende que ela não está tão distante da infância, pois para ele essa relação representa um encontro possível com perspectivas para pensarmos sobre a formação estética das crianças. Além disso, essa compreensão da formação estética não está relacionada com o aperfeiçoamento de um olhar mais sensível ou de um olhar para os aspectos belos, mas sim voltada a algo que incomoda e que pode provocar horror. Segundo o autor "[...] o importante não é ter o olhar desperto ao belo, mas a experiência de mobilizar os nossos sentidos, de causar sensações" (DELAVALD, 2012, p. 6).

Além disso, Delavald (2012) entende que a arte contemporânea na formação ético-estética da infância possibilita que os sujeitos dialoguem com a vida cotidiana, que se deparem com o diferente, podendo, assim, provocar estranhamento neles. A arte contemporânea possibilita ver aquilo que já é visto, mas a partir de novas configurações, de modo que a intenção não é a interpretação, mas sim um experimentar-se por meio de diferentes possibilidades e permitir-se sentir as mais diversas sensações.

Logo, a arte contemporânea na infância possibilita que as crianças sejam afetadas por meio das experimentações que provocam sentimentos, sensações e sentidos.

3.1 Arte contemporânea: experimentações pedagógicas na infância

A partir das ideias abordadas na seção anterior, podemos perceber que a arte é importante para todos os sujeitos. Considerando o já dito, nesta parte, buscarei

abordar a importância das propostas que envolvem a arte contemporânea na educação.

São poucas escolas que encontramos propostas pedagógicas que envolvem a arte contemporânea na Educação Infantil ou até mesmo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em contrapartida, é perceptível a existência de práticas educativas que envolvem a arte clássica e moderna, que de certa forma interferem na quantidade de contato com a arte contemporânea. Essa arte clássica e moderna, que ainda está muito presente na Educação Infantil pelo modo como o professor conduz as suas propostas, disponibiliza materiais e solicita que as crianças relatem suas produções, podendo limitar as experiências que provocam sentido e reflexões na infância.

Nessa perspectiva, apresento a ideia de Ostetto (2020), que ressalta a importância de pensar e propor vivências em arte voltadas à infância. Partindo disso, é necessário considerar as experiências do professor enquanto pesquisador (e suas observações e reflexões realizadas a partir de suas práticas pedagógicas), para que ele possa propor situações que oportunizem a ampliação cultural, artística, estética ou da produção de sentidos, que afetam o corpo, a relação e a expressão com o mundo.

Desse modo, esse contato com a arte não deve ser limitado aos “trabalhinhos de arte”, em que se fazem releituras de obras, sendo preciso pensar em perceptivas para desenvolver a experiência estética de outras formas. Mas como a arte possibilita essa formação estética e ética? Segundo Delavald (2012), a arte potencializa os sentidos e as sensações, de modo que estimula a sensibilidade por meio das experiências advindas das interações com as obras. Todavia, para tornar concretas tais práticas, é preciso pensar no estranhamento e no desenvolvimento de novas configurações imaginativas como algo natural dessa nova perspetiva.

> Entendo que esta sensibilidade não pode ser pensada como algo passivo, e, sim, como uma sensibilidade inquietadora, que mobiliza a criação não só estética quanto ética podendo trazer novas criações de si, de modos de ser e de conviver. Portanto, pode ser aprimorada para com o outro, para o cotidiano em sala de aula, e estendida para seus contextos (DELAVALD, 2012, p. 02).

Os professores devem estar atentos também à criação de novas experiências estéticas que articulem suas percepções, a manipulação de diferentes materiais pelas crianças e os processos de invenção realizados por elas. Nesse sentido, Cunha (2020) salienta que as crianças necessitam explorar, amassar, rasgar, degustar, sentir, movimentar, e esses processos devem ser incentivados. É preciso, para isso, propor momentos em que as crianças possam experimentar, criar, interagir e aprender com a arte, oportunizando novas experiências para que elas possam inventar com diferentes recursos. Nessa perspectiva, é importante não delimitar as produções realizadas pelas crianças.

As concepções sobre a arte produzem os modos de planejar e desenvolver propostas que envolvem situações que contemplem (ou não) a criação, a imaginação das crianças no contexto escolar. Assim, sugere-se que os professores se aproximem da arte contemporânea para atualizar/ampliar os conceitos sobre o que é arte, a forma de olhar e de como a arte foi produzida nos últimos tempos. Com isso, é possível criar um cenário favorável a vivências de arte contemporânea com as crianças. Ostetto (2020) explica que essa relação do professor, de se aproximar da arte contemporânea, permite desabituar os sentidos, ou seja, o professor, ao atribuir novos sentidos àquilo com o que já se relaciona, pode descobrir aspectos inéditos e inusitados inclusive de elementos que surgem do cotidiano, da cultura e das próprias produções artísticas.

Em relação às concepções sobre a arte, podemos perceber que, como dito anteriormente, elas são construídas socialmente em determinados contextos culturais e econômicos. Além disso, os locais de exposição, os textos, as publicações e os meios de comunicação contribuem na formulação das nossas definições sobre o que é arte. Sendo assim, cabe dizer que,

> De várias maneiras, as ideias sobre arte se propagam nos contextos educativos, e a miscigenação de informações, sejam elas do campo acadêmico e/ou do senso comum sobre o campo da arte configuram modos de ensiná-la em diferentes níveis educativos. Muitas vezes, a instituição escolar não atualiza as concepções de arte como faz com outros campos do conhecimento e continua reafirmando um pensamento sobre ela calcado em uma matriz clássica, aqui entendida do período Renascentista ao Neoclássico e na Arte Moderna, do Romantismo às Vanguardas do início do século XX (CUNHA, 2020, p. 20).

De acordo com Cunha (2020, p. 21), no que diz respeito ao contexto da Educação Infantil, ainda há propostas pedagógicas que são baseadas na arte clássica, como quando o professor recomenda que a criança pinte dentro das linhas, que não amasse ou rasgue a folha, ou seja, que o suporte fique intacto, entendendo aquela proposta como um produto que deve ser “bem acabado”. Nesse entendimento sobre a arte, os processos que envolvem a exploração e descoberta acabam sendo pouco valorizados.

Com o intuito de atualizar e articular teoria e prática em relação à arte e à educação, Iavelberg (2020) sugere que os professores observem as crianças no espaço escolar. Dessa maneira, o professor se coloca em uma postura investigativa diante de sua própria prática e, com isso, realiza reflexões para propor práticas mais criativas e com mais sentido.

Para que as crianças possam experimentar a arte na escola de forma autoral, utilizando o corpo e diferentes materiais como formas de acesso ao mundo simbólico e à expressão artística, é preciso ter orientações didáticas menos restritivas por parte do professor a fim de desacomodar os alunos daquilo que normalmente se faz. Proporcionar o contato das crianças com a arte contemporânea, então, requer disponibilidade e consideração do professor por posicionamentos mais flexíveis, pois não tem como enxergar ou potencializar se não houver vontade, interesse em desacomodar, e mesmo um olhar mais sensível para perceber a potência que acontece no inédito e nas possibilidades de modificar e criar (IAVELBERG, 2020).

Assim, o encontro entre a arte contemporânea e a infância, parece-me um grande desafio, posto que não carrega um modelo, um método ou uma receita pronta. O que se sabe é que ele necessita abertura a novas possibilidades, um olhar atento e uma escuta sensível a fim de desacomodar e proporcionar momentos significativos para a formação das crianças e, consequentemente, do próprio docente.

4 A CARTOGRAFIA COMO UM MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

A cartografia é apresentada, neste trabalho, como um método de pesquisa-intervenção, capaz de mergulhar na experiência do pesquisar, permitindo ao pesquisador investigar a partir do fazer. O método cartográfico não se constitui por regras já prontas, visto que considera os efeitos do processo de pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e os resultados encontrados (PASSOS; BARROS, 2015).

A cartografia carrega concepções de mundo e de subjetividade, viabilizando formas diferentes de problematização que, por sua vez, contempla saberes que visam desconfiar de concepções hegemônicas e dicotômicas. Essas questões vão ao encontro do papel do pesquisador, pois a produção de conhecimento dá-se a partir das compreensões, das percepções e dos sentimentos das vivências que acontecem no campo de estudo, o que não é neutro, nem tampouco livre de interferências (ROMAGNOLI, 2009). Nesse sentido, cito duas notas do diário de campo:

Dia cansativo. Correria. Desassossego. Sai de casa, volta para buscar a garrafa de água esquecida. Chega na faculdade. Caminha alguns passos. Volta para buscar o celular esquecido. Chega em frente ao prédio 1. Lembra da garrafinha que deixou no banco de traz do carro. O tempo marca o início da aula. Assuntos pertinentes são discutidos. Frase dita pela professora: "Uma folha nunca estará em branco". Atenção cutuca. Mãos se voltam ao diário de campo, anotando para poder voltar e pensar sobre o que foi dito (Diário de campo, 08 setembro de 2021).

Como cartógrafa me sinto como uma folha que não está em branco. Nela tem rabiscos, desenhos, um girassol, pinturas das mais diversas tonalidades, alguns lados amassados e outros com rasgos. E tudo isso é o que me constitui, me move e me permite ser afetada por aquilo que me cerca (Diário de campo, 13 de setembro de 2021).

De acordo com Romagnoli (2009), a cartografia rompe com a separação entre sujeito e objeto e, assim, possibilita uma abertura para entender o que afeta a subjetividade. Dessa forma, as relações que o sujeito estabelece designam forças que refletem sobre o pesquisador e sobre o objeto de estudo, atuando rizomaticamente, de forma transversal, conectando as subjetividades e priorizando o heterogêneo, na medida em que eles tensionam o homogêneo. A subjetividade se constitui por linhas e planos de forças que atuam simultaneamente: as linhas duras classificam os sujeitos por sexo, profissão e classe social, ao passo que as linhas flexíveis encorajam a existência de pequenas rupturas, possibilitando a criação de linhas de fuga, uma vez que são responsáveis pela experimentação radical do pensamento. Embora essas linhas produzam movimentos distintos, elas não podem ser pensadas isoladamente.

A cartografia rastreia as linhas por meio do território do pesquisador. Nessa linha de pensamento, ao cartografar, o pesquisador mergulha nos afetos que atravessam os meios e as relações que se tem interesse de conhecer. Assim, o pesquisador insere-se e compromete-se com o objeto da pesquisa, compreendendo que esse processo não se separa do movimento da vida e dos afetos que a acompanham (ROMAGNOLI, 2009).

Olegário (2011) enfatiza que cartografar significa um processo rizomático que apresenta uma condução oposta à operacionalização estritamente coletora de dados, pois não se tem a intenção de realizar apontamentos ou considerar os dados como produtores de verdades, pelo contrário, desde o princípio existe o comprometimento com o processo da produção dos dados, entendendo que a realidade se constitui por meio da intervenção do pesquisador. Nesse sentido, esta pesquisa potencializa afetos, mas sem a intenção de impor ou encontrar respostas definitivas.

> Entendo que as respostas atendem a beleza da provisoriedade e da transitoriedade e que, portanto, pulsam, pululam, intensificando-se às margens, se refazendo nas dobras e nas redobras das forças. O que quero dizer com isto é que não há preocupação no sentido de alcançar determinada meta com respostas fixas e imutáveis. As verdades aqui se encontram sobre as teias da desconfiança e de fios arbitrários (OLEGÁRIO, 2011, p. 10).

Segundo Kastrup (2015), a cartografia é um método criado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), que tensiona o acompanhamento de um processo e não a representação de algo. Sendo assim, não se pretende buscar estabelecer caminhos que sejam lineares para atingir certo fim. No entanto, isso não impede a construção de algumas pistas que envolvem descrever, discutir e coletivizar as experiências do cartógrafo. Partindo disso, o método cartográfico considera que não há coleta de dados, mas sim, desde o princípio, uma produção dos dados da pesquisa.

Quando o cartógrafo se insere no campo, ele passa a habitar um território em que já há processos em curso. Dessa forma, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica, em que ocorre a observação participante, pois o pesquisador insere-se no campo e estabelece contato direto com as pessoas e com o território existencial. Para a pesquisa de campo, é necessário que o pesquisador habite um território com o qual não está habituado. Assim, a ida a campo envolve o afastamento de aspectos familiares, ou seja, é importante abrir-se para experimentar o estranhamento. Pensando nisso, compreende-se a necessidade de desconstruir um pensamento familiarizado, pois a irregularidade do pensamento provoca atrito, impulsionando novos pensamentos (POZZANA; KASTRUP, 2015).

Conforme Pozzana e Kastrup (2015), a escrita em um diário de campo é uma prática muito preciosa para a cartografia. Essas anotações colaboram na produção de dados da pesquisa e permitem que as observações e frases registradas possam ser transformadas em conhecimentos e modos de fazer.

Esta pesquisa, por sua vez, utiliza o diário de campo como um recurso metodológico, pois minha intenção, como cartógrafa, é o mergulho nas intensidades, atribuindo afetos àquilo que me perpassa.

> [...] Esta forma de anotação escrita é pensada a partir da noção do dispositivo, cujo movimento de escrever, ler e pensar possibilita acompanhar

> e acolher novos encontros tecidos na experiência, que vão dando o tom, o ritmo e a musicalidade à pesquisa (OLEGÁRIO, 2011, p.33).

Os registros no diário de campo são realizados desde o princípio do processo de investigação e reúnem tanto informações mais objetivas quanto as impressões que emergem durante a pesquisa. Os relatos podem conter informações como o dia, descrição do que ocorreu e quais foram as impressões. Além disso, as associações podem ter ocorrido durante a observação ou no momento de elaboração do relato.

Partindo da concepção de que a cartografia é um método de pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2015) e está relacionada ao acompanhamento de processos (POZZANA; KASTRUP, 2015), torna-se importante compreender como ocorre o processo da análise em pesquisa cartográfica. A análise se faz sem distanciamento, já que está conectada com as experiências coletivas e, portanto, tudo e todos estão implicados. Ao reconhecer esses pontos, colocam-se em dúvida questões sobre objetividade, neutralidade e também a imparcialidade do conhecimento, visto que todo conhecimento se produz em um meio de implicações que se cruzam e na qual acontece o jogo de forças (PASSOS; BARROS, 2015).

4.1 Habitando a escola

Nesta subseção apresento os caminhos percorridos durante as ações com a escola. Primeiramente, conversei com a direção de uma escola municipal, que se localiza em Santa Clara do Sul, município do Vale do Taquari/RS, que atende crianças de 4 meses a 5 anos de idade, sendo que atualmente estão matriculadas nessa instituição em torno de 270 crianças. A instituição foi inaugurada em julho de 1990, está situada no centro da cidade e também conta com um grupo de aproximadamente 80 funcionários, cujas funções englobam educador infantil, estagiária, servente, zelador, nutricionista, psicopedagoga e educador físico.

As crianças da turma do Pré frequentam o turno integral e possuem uma professora titular, sendo composta por 23 crianças, com idades entre 4 a 5 anos.

Eles são recebidos a partir das 6h30min até às 7h15min, momento em que a professora disponibiliza brinquedos e jogos. Às 8h20min é a hora do café, de modo que eles se dirigem até o refeitório da escola. Após o café é o momento em que a professora desenvolve situações de aprendizagem e também é o momento em que podem explorar o pátio.

A ida ao campo foi constituída por cinco ações no espaço escolar, o qual dividiu-se em dois momentos: a observação e a intervenção. As observações foram realizadas em três dias não consecutivos, totalizando 12 (doze) horas. Já as intervenções, que foram planejadas a partir das observações, aconteceram em dois dias não consecutivos.

4.1.1 Observações

Nas observações buscou uma ação desprovida de "pré-conceitos" e de moldes preestabelecidos, pois a observação participante é como uma dissolução do ponto de vista, que possibilita ao cartógrafo "[...] habitar a experiência sem estar amarrado a nenhum ponto de vista e, por isso, sua tarefa principal é dissolver o ponto de vista do observador sem, no entanto, anular a observação" (PASSOS; EIRADO, 2015, p. 123).

Inserir-me em um espaço nunca foi algo fácil para mim. Confesso que o novo e o desconhecido me deixam insegura e nervosa. O despertador toca! É hora de acordar. A sensação que tenho é de que já estava acordada a bastante tempo. Volto-me à janela, abro-a com força. Chuviscos caem de forma delicada e paciente, as folhas se embelezam com as gotículas de água e eu me sinto nervosa, pois não sei o que irei encontrar. O coração desorientado, bate de modo acelerado, sou acolhida pela professora com um sorriso amigável, porém é perceptível os olhares desconfiados, minutos de estranhamento, mas nenhuma pergunta. Aos poucos a interação entre a pesquisadora e as crianças foi acontecendo e quando vi, as crianças já estavam se comunicando comigo (Diário de campo, 29 setembro de 2021).

Todos estavam sentados em uma roda, no centro da sala, ao que a professora me convidou a participar da proposta pedagógica que ela planejou. Primeiramente, ela me apresentou ao grupo e pediu para que eu explicasse o que fui fazer na turma. Um pouco sem graça, disse que estou fazendo uma pesquisa. Uma das crianças sugeriu à professora que cada um se apresentasse, dizendo seus nomes, para que eu pudesse conhecê-los. Após as apresentações, a professora explicou a situação proposta: havia uma lata com figuras, que passava de mão em mão. Cada figura representava uma música que eles cantavam.

Durante o momento, alguns iam cantando outras músicas que conheciam e que tinham relação com a figura retirada. Estávamos aguardando uma das crianças retirar uma figura, quando, de repente, outra criança apontou em direção às janelas da sala e disse: “Olha uma pomba! Que nem a da música pombinha branca”. Nesse exato momento, todos voltaram o seu olhar à janela, procurando a pomba. A professora então disse para as crianças aproximarem-se da janela a fim de conseguirem ver melhor.

Aquele momento fez-me pensar em muitas coisas. Uma delas foi a forma como a professora mediou aquela situação, permitindo que as crianças se aproximassem para observar e, ao mesmo tempo, rompendo com a organização que havia planejado para a aplicação da situação de aprendizagem. Nesse sentido, Fischer e Storck (2021, p. 180) falam sobre a importância de “olhar as miudezas do cotidiano, a escutar a vida em suas minúcias, em seus detalhes e a criar **com** o que nos chega a cada momento”. A esse respeito, lembro que a professora demonstrou sensibilidade em relação aos interesses das crianças, possibilitando a abertura de brechas que emergem em situações inusitadas do cotidiano.

> [...] É preciso estar junto na atmosfera de experimentação e de criação, com atenção às perguntas, movimentos, ritmos, necessidades e interesses das crianças, assim como estar disponível para reorganizar as rotas do planejamento docente, sempre que houver necessidade (FISCHER; STORCK, 2020, p. 181).

Outro aspecto sobre o qual fiquei me questionando é de que forma as crianças veem o mundo. Aquele momento (da janela) mostrou-me que aquilo que considerei uma simples pomba, aos olhos das crianças, era algo fascinante.

> [...] Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro.
> Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias (do mundo e as nossas).
> Por essa pequena sentença me elogiaram de imbecil.
> Fiquei emocionado e chorei.
> Sou fraco para elogios (BARROS, 2010, p. 403).

Manoel de Barros é um poeta que brinca com as palavras e nos provoca a pensar que é possível enxergar o mundo de outras formas. O que me chama a atenção é quando ele cita as “insignificâncias”. O que ele quer dizer com isso? Para entender melhor o que são essas insignificâncias, menciono um pequeno fragmento que escrevi há um tempo, em uma disciplina da universidade, em que a proposta era escrever um objeto de pensar:

Fragmento: Insignificâncias

1. aspectos interligados a miudeza e baixeza;
2. algo que dificilmente os olhos captam;
3. algo sem valor, de pouca importância;
4. misérias não escancaradas;
5. é a mesma coisa que nada

Se as insignificâncias são tudo aquilo que desprezamos, que não percebemos ou a que não damos tanta importância, então podemos dizer que nossa vida é rodeada de insignificâncias. Pensando nisso, e a partir de minhas vivências, percebo que as crianças possuem maior sensibilidade para perceber coisas simples do cotidiano e também dão mais importância aos aspectos insignificantes da vida. A criança também é capaz de produzir outros sentidos por meio da “atenção ao detalhe, àquilo que o olhar do adulto deixou escapar. Por esse motivo, a incompletude lhe pertence” (MEDEIROS, 2010, p. 335).

Por vezes, já senti que meu olhar se encontrava direcionado e naturalizado, permitindo-me apenas ver aquilo que era óbvio. A partir do contato e vivências com a arte considero que fui me tornando mais sensível, observadora e crítica. Assim, algumas questões me perseguem: Para mim, a arte contemporânea provoca inquietações e geralmente fico impressionada. E nas crianças? Será que a arte provoca também? Será que para elas a arte pode ser fascinante? Ou não tem sentido algum? (Diário de campo, outubro de 2021).

A partir desses questionamentos, tento procurar possíveis embasamentos que possam me ajudar a pensar nessas questões, que me “perseguem”. Borges (2021), ajuda-me nessa tarefa quando afirma que a arte contemporânea convoca por meio dos cheiros, das texturas, das cores, dos sons, das imagens que demonstram movimento quando está no teto de um espaço ou no chão. A gente pode passar por essa arte e tentar não olhar, ou até mesmo desviar os olhos, porém ela nos provoca e nos instiga. Sendo assim, certamente as crianças também podem se sentir afetadas a partir do contato com a arte contemporânea.

Dessa maneira, propor situações que envolvem a arte contemporânea significa possibilitar provocações, imaginações e a ampliação de repertórios, mas, para isso, é necessário que o docente pense sobre o que acontece na escola, o que mobiliza, o que as crianças dizem, a forma com que se dispõem a repensar as suas práticas pedagógicas etc. (FISCHER; STORCK, 2021).

Essa ação também me fez refletir sobre como é desafiadora a prática de observar. Trago uma nota do meu diário de campo que versa sobre isso:

Observar a turma não foi uma tarefa fácil e muito menos simples. Exigiu muito de mim, principalmente em relação a voltar a minha atenção para aquilo que estava acontecendo ali, naquele momento, sem ser com um olhar naturalizado. Foi preciso estar aberta, perceber e refletir a partir dos acontecimentos.

Os olhos captam de imediato.
Isso não basta!
Deve-se aprender a ver,
mas isso exige muito de nós.
Demanda tempo,
concentração,
e o desaprender.
Desencaixotei aquilo que me prendia,
o que me permitiu ser afetada pelos acontecimentos.
(Diário de campo, 30 setembro de 2021)

Na segunda observação, algo captou minha atenção. A seguir, a nota registrada no diário de campo evidencia tal fato.

Estávamos nos dirigindo ao refeitório, quando passamos por um corredor com vários cartazes e produções expostas, quando uma criança disse "Olha só isso, pintaram tudo fora da linha. Que estranho! ". No exato momento a minha atenção se voltou para aqueles desenhos que foram coloridos por uma turma de crianças pequenas. Confesso que aquelas produções me provocam por alguns segundos, porém ao escutar um chamado, minha atenção teve que mudar de foco. Mas o que não parou de ecoar nos meus pensamentos foi a frase dita pela criança. Frase que carrega uma sensação de estranhamento e de um olhar observador. Nesse sentido, a pergunta que me faço: De que forma aquela criança constitui a ideia de que deve-se pintar dentro das linhas? (Diário de campo, 04 outubro de 2021).

No terceiro dia de observação acordei esperançosa, havia um sol tímido escondido por trás das nuvens. Confesso que estava torcendo para o tempo permanecer assim e poder acompanhar a turma ao pátio, pois todos os outros dias de observação choveram e as crianças pediam muito para ir ao pátio. A professora havia planejado uma situação de aprendizagem para aplicar na sala de aula, mas me disse que deixaria para o outro dia. "Eba pátio!". A alegria das crianças me contagiou certamente (Diário de campo, 07 outubro de 2021).

As crianças brincaram de fazer comida; fugiram das "rugas" (lagartas); subiram nas árvores; observaram uma mariposa; brincaram de cabra-cega; investigaram e procuraram lagartas no pátio.

A forma como as crianças interagiram e exploraram os recursos disponíveis no pátio foi muito interessante. Principalmente quando encontraram uma mariposa toda debilitada. Ficaram ao redor para observá-la, esperando qualquer movimentação. As asas que estavam perfuradas, já diziam muito sobre a situação em que se encontrava. Surgiram até ideias do que fazer com a mariposa: "podíamos reciclar" disse um, "não acho que é melhor inteirar ela" disse outro. E foi o que fizeram, cavaram um buraco, colocaram a mariposa e depois preencheram com britas (Diário de campo, 07 outubro de 2021).

Conhecer as crianças, interagir, estabelecer vínculos e participar das vivências com a turma me fez sentir como parte daquele grupo. Ao escutar atentamente as trocas e falas das

crianças entre elas e comigo, pude perceber muitos vestígios potentes para pensar o que as crianças precisavam e se interessam (Diário de campo, 11 outubro de 2021).

4.1.2 Intervenções

Considerei como vestígios aquilo que as crianças demonstraram, assim como alguns aspectos que observei. Assim, planejei as duas intervenções envolvendo a arte contemporânea, partindo das observações na turma de pré-escola.

Um dos momentos que me influenciou aconteceu na segunda observação, que relatei acima, no qual uma criança estranha alguns desenhos expostos no corredor da escola, pois as pinturas ultrapassam as linhas dos desenhos. Com isso, busquei por artistas contemporâneos e suas obras. Nesse caso, poderia ter apresentado obras mais abstratas, porém tive receio de que elas poderiam não fazer muito sentido para as crianças. Minha intenção era encontrar obras que as crianças pudessem desconstruir e perceber que existem muitas formas de criar, não existindo certo ou errado.

A primeira intervenção foi denominada “Ressignificando os sentidos”, e objetivou o seguinte: propor vivências a partir de algumas produções artísticas contemporâneas da artista Lia Menna Barreto; estimular a criatividade e a imaginação; oportunizar momentos de criação de novos significados e relações entre pensamentos e objetos.

Enquanto a turma se dirigia ao refeitório da escola, aproveitei e organizei o espaço da sala de aula para a realização da intervenção. Recebi as crianças com as luzes apagadas e com o projetor ligado. Elas demonstraram expressões de surpresa ao ver o ambiente da sala diferente.

Primeiramente expliquei para as crianças que proporia algumas situações, sobre as quais demonstraram bastante entusiasmo. Para tomar conhecimento dos conhecimentos prévios das crianças comecei com a seguinte questão:

O que são obras de arte?

-*"É quem pinta bonito."* **Davi (5 anos)**[2]

-*"Se concentrar."* **Willian (5 anos)**

-*"Pintar as coisas para ficar mais bonito, mas brilhante."* **Yasmin (5 anos)**

-*"Pintar bem caprichado."* **Davi (5 anos)**

Continuei questionando… e o que é ser um artista?

-*"Artista tem que ter muita inteligência para fazer uma coisa bem legal*." **(Joaquim)**

-"*Quando o artista tá pintando, ninguém pode falar, se não, ele vai borrar o desenho.*" **Davi (5 anos)**

-*"Artista tem que prestar muita atenção no desenho."* **Ana (5 anos)**

-*"Tem que desenhar muito, fazer o mar, pintar montanhas, pintar os ursos da neve, fazer pinguim."* **Vicente (4 anos)**

Diante das falas das crianças é perceptível que o olhar e as referências que elas possuem sobre arte estão interligadas às concepções sobre a arte moderna e clássica. Isto é, a visão que possuem é que uma obra de arte deve estar voltada ao belo e o artista precisa pintar "bonito" e dentro das linhas. Além disso, percebe-se que a visão de obras de arte se restringe às pinturas, de modo que investigar os conhecimentos prévios das crianças pode dar pistas importantes sobre as experiências que já tiveram, no caso, com a arte.

A pretensão não é, com essas novas práticas sugeridas por mim, desmerecer a arte clássica ou moderna. Sobre isso, Diefenthäler (2021) nos ajuda a pensar que podemos apresentar às crianças, por exemplo, a obra Monalisa, de Leonardo da Vinci, propondo diferentes práticas pedagógicas, como provocar as crianças a pensarem em outros suportes para a criação de retratos, ou até mesmo pesquisar artistas contemporâneos e de que forma ou com quais materiais eles criam suas obras.

---

[2] Segundo Kramer (2002), a criança é um sujeito da cultura, história e do conhecimento e portanto pode ser um sujeito da pesquisa. Sendo assim, nesta pesquisa as crianças aparecem como autoras das suas falas, ações e das suas criações. Com isso, fiz o uso do primeiro nome de cada criança e de fotografias cujo uso foi consentido por meio de um termo que os responsáveis assinaram por cada criança.

Após captar dados sobre os conhecimentos prévios das crianças, expliquei que projetaria imagens de obras de uma artista que eles deveriam observar atentamente. Iniciei projetando as obras da artista Lia Menna Barreto, mas não disse para as crianças quem era a artista, ou sequer seu nome.

A seguir, elenco a ordem das imagens projetadas e os comentários[3] realizados pelas crianças.

Figura 3 - Guadalupe (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

<u>Falas:</u>

-*"Uma cabeça com espinhos dentro"* **Nicolly (5 anos)**

-*"Os olhos estão vermelhos"* **Eduarda (4 anos)**

-*"Não, estão azuis"* **(algumas crianças responderam)**

-*"Ela tá com cabeça pra baixo"* **Vicente (4 anos)**

Figura 4 - Bonecas 1993 (criação de Lia Menna Barreto)

[3] As falas das crianças foram gravadas e posteriormente transcritas.

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

Falas:

-*"Que fofinho"* **Davi (5 anos)**

-*"O ursinho tem um bebê"* **Nicolly (5 anos)**

-*"Ta nascendo da barriga"* **Vinicius (4 anos)**

-*"Porque será que alguém furou a bunda do ursinho?"* **Davi (5 anos)**

Figura 5 - Plásticos 2019 (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

Falas:

-*"AAAAAAAAAAAAAAAAAAA"* ***(gritos)***

-*"O que é isso?"* **Joaquim (5 anos)**

-*"É uma aranha"* **Bruna (4 anos)**

-*“É assustadora”* **Willian (5 anos)**

Figura 6 - Diário de uma boneca (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

<u>Falas:</u>

-*“AAAAAAAAAAAAAAAAAAA”* **(gritos)**

-*“Eu não fiquei com medo”* **Willian (5 anos)**

-*“São monstros”* **Vinicius (4 anos)**

Figura 7 - Bolo de lagartixas (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

<u>Falas:</u>

-*É um bolo”* **Eduarda (4 anos)**

-*“Eca”* **(algumas crianças da turma)**

-*“Que nojo”* **Vinicius (4 anos)**

-*“Tem muitas lagartixas grudadas uma na outra”* **Willian (5 anos)**

-*“É lagartixa de verdade?”* **Joaquim (5 anos)**

-*“Eu achei muito nojento”* **Willian (5 anos)**

Figura 8 - Vasos (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

FALAS:

-*“aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa”* ***(gritos)***

-*“passa, passa, passa logo”* **Yasmin (5 anos)**

-*“Vasos de pé?”* **Ana (5 anos)**

-*“Eu sei como ela faz, ela pega o vaso, coloca ali, e ela pinta dessa cor, depois ela pega um pedaço de espinho e coloca ali”* **Willian (5 anos)**

-*“Ela pega o pé de uma boneca e corta”* **Davi (5 anos)**

Figura 9 - Pizza de brinquedo, pizza de borracha 2017 (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

Falas:

-*"Ecaa"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Não acho nojo"* **Yasmin (5 anos)**

-*"Ela pintou de verdade"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Eu não gosto"* **Isac (4 anos)**

Figura 10 - Bonecas 2017 (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

Falas:

-*"O que é isso?"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Cabeças de bonecas"* **Yasmin (5 anos)**

-*"Pode explicar"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Passa isso logo"* **Willian (5 anos)**

Figura 11 - Ninho (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

<u>Falas:</u>

-*"Parece peixe cru"* **Joaquim (5 anos)**

-*"É flor"* **Yasmin (5 anos)**

-*"É passarinho"* **Willian (5 anos)**

Figura 12 - Bonecas 2017 (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

<u>Falas:</u>

-AAAAAAAAAAAAAAAAAA **(gritos)**

-*"Os bonecos estão penduradas nessa corda"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Ela pegou tinta guache e fez pintinhas na boneca"* **Davi (5 anos)**

-*“A boneca ta pintada de tinta, parecendo uma girafa”* **Joaquim (5 anos)**

-*“Eu acho que esses bonecos são de bolacha”* **Willian (5 anos)**

-*“Ela pegou tinta guache e pintou a boneca pra parecer catapora”* **Bruna (4 anos)**

-*“Eu acho que ela pegou o martelo e fez furinhos na boneca. Também acho que ela amassou as bonecas”* **Yasmin (5 anos)**

Figura 13 - Bolachas (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

<u>Falas:</u>

-*AAAAAAAAAAAAAAAAA* **(gritos)**

-*“Tem um porco na árvoreeeee”* **Yasmin (5 anos)**

-*“Eu acho que ela fez com madeira e dobrou a madeira para fazer e cortou”* **Ana (5 anos)**

-*“Eu acho que ela fez a bolacha e colocou uma roupinha da bolacha”* **Willian (5 anos)**

-*“Eu acho que ela fez as bolachas e daí ela pintou e colocou na árvore"* **Joaquim (5 anos)**

-*“Acho que ela usou um saquinho de confeitar para fazer as bonecas”* **Yasmin (5 anos)**

-*“Ela pegou borracha e colocou dentro da boneca e daí pintou e colocou uma roupinha”* **Davi (5 anos)**

Figura 14 - Dorminhocas azuis 1993 (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

<u>Falas:</u>

-*AAAAAAAAAAA* **(algumas crianças)**

-*"Que emocionante!"* **Nicolly (5 anos)**

-*"Tu acha isso legal?"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Eu acho que ela pegou um paninho e costurou as cabeças das bonecas nos braços de bonecas e as cordinhas"* **Yasmin (5 anos)**

-*"Eu acho que ela pegou lã e colocou tatuagens"* **Davi (5 anos)**

Figura 15 - Jardins (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografias de Raul Krebs.

Falas:

-AAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAA **(gritos)**

-"O que é isso?" **Davi (5 anos)**

-"Isso é jardim de bonecas?" **Joaquim (5 anos)**

-"Eu acho que ela furou as cabeças das bonecas" **Yasmin (5 anos)**

Questionei as crianças porque elas gritam:

-"A gente fica com medo disso ser realidade" **Vinicius (4 anos)**

-"A gente morre de medo, a gente é criança ainda, a gente não é adulto ainda". PASSA, PASSA **Yasmin (5 anos)**

Figura 16 - A boneca sou eu - 2021 - museu de arte do Rio Grande do Sul (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

Falas:

-*"A gente não acha tão medo agora"* **Davi (5 anos)**

-*"Eu acho que ela costura, bota algodãozinho e depois ela faz dois bonecos e bota um pouco de foguinho"* **Yasmin (5 anos)**

Figura 17 - A boneca sou eu (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

Falas:

-*"Essa eu gostei, porque eu nem tenho medo"* **Nicolly (5 anos)**

-*"Gostei dessa porque eu gosto de coisas grudadas na parede"* **Larissa (5 anos)**

Figura 18 - Cabeças com luz, penetradas por lanternas 1996 (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

Falas:

-*"Que legal"* **Yasmin (5 anos)**

-*AAAAAAAAAAAAAAAAA* **(gritos)**

-*"O que se chama isso?"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Ufa, ainda bem que não é fogo"* **Vinicius (4 ano)**

Figura 19 - Peles de bonecas (criação de Lia Menna Barreto)

Fonte: Blogger (2021): Artista Lia Menna Barreto; fotografia de Raul Krebs.

Fala:

-*“Acho que ela cortou para virar máscara de dormir”* **Yasmin (5 anos)**

Por fim, apresentei a artista Lia Menna Barreto e sua biografia. Deixar para apresentar a artista só depois de passar as imagens das suas obras foi algo proposital de minha parte, pois pensei que assim a prática faria mais sentido para as crianças. O que me surpreendeu foi que, enquanto eu estava mostrando as obras, uma criança me perguntou quem era a artista que havia feito aquelas criações, sendo que essa mesma criança insistiu mais de uma vez para que eu mostrasse a foto da artista.

As obras da artista contemporânea Lia Menna Barreto inquietaram as crianças, causaram estranhamento e provocaram reações. Além disso, as falas das crianças expressam opiniões, ideias, sentimentos e também as relações que elas estabelecem ao dizerem e criarem hipóteses sobre as formas e os materiais que a artista utilizou para compor as obras. Segundo Borges (2021), as proposições pedagógicas que envolvem a apresentação de determinado repertório para as crianças permitem a discussão e a produção de culturas infantis, em que as crianças realizam interpretações e ressignificam as relações que estabelecem sobre um determinado tópico.

Como dito anteriormente, após a observação das imagens apresentei a artista que fez todas as obras expostas, Lia Menna Barreto. Lia é uma artista plástica que nasceu no Rio de Janeiro, mas que cresceu em Porto Alegre. Seu trabalho ganhou reconhecimento nacional por meio de esculturas, objetos e instalações, nas quais desconstrói e reconstrói alguns brinquedos infantis, como bonecas de plástico, animais emborrachados e bichos de pelúcia. Muitos desses materiais foram coletados em lojas de Porto Alegre, durante os últimos 30 anos.

Além disso, informei as crianças sobre algumas características da artista, como o fato de que ela se apropria desses materiais para criar outras possibilidades e objetos. Em seguida, apresentei alguns objetos e, com eles, as crianças criaram novos objetos, ressignificando cada um deles.

Primeiramente, mostrei um chinelo, que as crianças disseram que poderia ser um avião, um jacaré, um carro, uma borboleta, um telefone, um ônibus, uma boneca, uma borracha ou até mesmo uma esponja. Sobre o guarda-chuva, as crianças disseram que ele poderia ser uma árvore, um guarda-sol, uma espada, um telhado, uma picareta, um machado, um pula-pula, um barquinho, um escudo e um som para escutar música. A esponja vegetal virou uma coxinha, um bastão, um box de luta, um picolé, uma flecha e um sorvete. Já sobre o cabide de roupa elas disseram que era um arco e flecha, mas que também poderia ser uma bomba diferente ou até mesmo um bumerangue. Por último, mostrei um copo, que virou um rio, um prêmio, uma coroa e, virando o copo para baixo, ele formava um castelo ou podia ser uma coroa.

Nessa proposta pedagógica as crianças demonstraram muito entusiasmo ao dar novos significados para cada objeto. Além disso, elas queriam pegar os objetos e mostrar como os utilizariam, caso eles fossem aquilo que falaram. Cunha (2021) defende que os processos de aprendizagem que envolvem arte necessitam situações pedagógicas que proporcionem a ampliação das habilidades de criar, imaginar, ver com outras formas, conhecer e expressar.

Por fim, disse para as crianças que elas seriam os artistas e fariam suas próprias obras de arte. Pedi para cada criança sentar no chão da sala e, em seguida, entreguei a elas um saco de lixo, ao qual deveriam dar outra função, ou seja, um saco de lixo poderia ser tudo o que quisessem, menos um saco de lixo. Algumas crianças solicitaram o seu pote com materiais individuais, pois queriam usar a tesoura, enquanto outros simplesmente pegaram o saco e começaram a rasgá-lo.

A seguir, apresento imagens das crianças da turma com que desenvolvi as propostas. Enfatizo que as imagens das crianças foram autorizadas pelos responsáveis, assim como o uso de seus nomes.

Figura 20- Exploração do saco de lixo

Fonte: arquivo da pesquisadora

Figura 21 - Outros sentidos pelo olhar da criança

Fonte: arquivo da pesquisadora

Figura 22 - Obra *“Capa para cadeira”*

Fonte: arquivo da pesquisadora

Figura 23 - Obra *“Saco mágico”*

Fonte: arquivo da pesquisadora

A maioria das crianças utilizou o corpo para criar a sua obra e houve muitas ressignificações bastante diferentes, como roupas, cabelo, casaco, capa de Batman, pula-pula. Mas também houve crianças que utilizaram um objeto da sala, como mostra a figura 23, em que o saco de lixo virou uma capa para a cadeira. Já na figura 24 Joaquim criou um objeto utilizando o saco de lixo, que acabou virando um saco mágico, sobre o qual ele disse: *“Nesse saco mágico tem muitas coisas boas e ruins”*. Além de dar um significado novo ao objeto, ele também atribuiu um sentido àquilo. Outros também utilizaram o saco como objetos e seres diversos: espaçonave, bola, pipa, coração e unicórnio.

O que percebi durante essa proposta é que as crianças foram experimentando as possibilidades e criando diferentes sentidos, ou seja, no início o objeto possuía um significado que, ao longo da experimentação, eles perceberam que poderia mudar. Isso acabou mostrando que o processo de experimentação é muito importante e foi tão significativo quanto a criação final exposta na sala de aula.

Figura 24 - Exposição das obras

Fonte: arquivo da pesquisadora

Primeiramente, havia pensado em disponibilizar vários objetos diferentes, porém descartei essa ideia, pois pensei que seria difícil as crianças desmontarem certos recursos e criarem outros objetos com eles. Além disso, seriam preciso muitos objetos, o que demandaria bastante tempo de coleta e esbarraria no fato de esses objetos não seriam mais utilizados com a mesma finalidade. Portanto, tive a ideia de propor às crianças que explorassem sacos de lixo e, posteriormente, criassem a partir desse recurso suas próprias obras de arte. Pode soar um pouco estranho disponibilizar sacos de lixo, mas pensei nesse recurso por ser um material maleável e com muitas possibilidades de ressignificação.

Ao chegar para a realização da segunda intervenção, logo fui recebida por algumas crianças. Uma dessas crianças me perguntou se eu faria a projeção de imagens novamente e respondi que faríamos outras coisas hoje. Os olhos arregalados e o sorriso no rosto daquela criança me despertou o sentimento de responsabilidade e logo uma pergunta ecoou nos meus pensamentos "será que a minha intervenção teria sentido?" (Diário de campo, 29 outubro de 2021).

Para planejar a segunda intervenção, acabei partindo de momentos que observei quando realizei a terceira observação, na qual percebi como as crianças interagiam com os elementos naturais disponíveis pelo pátio. Para a ocasião, procurei obras em que os artistas utilizavam de elementos para criarem e também decidi pensar em uma proposta envolvendo uma instalação artística, por se tratar de uma manifestação contemporânea e que possibilita interações.

A segunda intervenção foi intitulada “Invento outras possibilidades quando crio”, e teve como objetivos proporcionar momentos de interação entre os objetos que compõem o espaço; disponibilizar imagens de diversas instalações artísticas; oportunizar situações potentes para que haja reflexões e criações; explorar diferentes materiais. Organizei a sala enquanto a turma estava no refeitório e criei uma instalação artística utilizando elementos da natureza. Além disso, coloquei sons da natureza para compor a criação.

Para criar a instalação artística, acabei partindo das obras criadas pelo artista Andrew Goldsworthy, que utiliza elementos da natureza. Ele cria suas intervenções em espaços naturais, porém decidi que minha instalação artística seria feita dentro da sala de aula, pois queria propor essas vivências com os recursos naturais em um ambiente em que não estão habituados a explorá-los.

A seguir, está a foto da instalação artística que criei na sala de aula.

Figura 25 - Instalação artística: Elementos da natureza

Fonte: arquivo da pesquisadora

Criar uma instalação artística foi uma experiência bem interessante para mim. Tive que pensar bastante, pois eu queria que ela tivesse sentido, não com o objetivo de escancarar verdades, mas que fosse possível abrir o pensamento e deixar a imaginação fluir. Foi assim que me vi envolvida com essa criação, pensando nas

mais diversas possibilidades, pois isso ela poderia ser um portal mágico, um ninho de concha, ou até mesmo poderia significar a fragilidade do meio ambiente.

Na intervenção, dispus os seguintes elementos da natureza: pinhas, pedaços de madeira, conchas, sementes, sabugos, palhas, nozes, coquinhos, folhas secas, gravetos e, ao fundo, coloquei um TNT preto.

Antes que as crianças entrassem na sala, tivemos uma conversa inicial no corredor da escola e falei para as crianças observarem bem os elementos que estavam no espaço da sala e que, inicialmente, não mexessem em nada. A turma entrou na sala muito eufórica, estavam curiosos. Quando entraram, logo se depararam com a instalação que criei, da qual se aproximaram, observando-a. Além disso, alguns foram observar a mesa que continha outras instalações artísticas de diferentes artistas.

Figura 26 - Primeiro contato com a instalação

Fonte: arquivo da pesquisadora

Após observarem o espaço e as imagens de instalações artísticas de diferentes autores, solicitei que as crianças formassem um círculo, sentados no chão, para que pudéssemos conversar sobre as percepções que eles tiveram durante as observações que realizaram.

Figura 27 - Conversa sobre a intervenção artística

Fonte: arquivo da pesquisadora

Durante a conversa algumas crianças questionaram quem havia feito a instalação artística e para o que servia. Já outros, criaram hipóteses sobre o que poderia ser:

-*"Isso é uma floresta"* **Davi (5 anos)**

-*"Não, é uma armadilha"* **Joaquim (5 anos)**

-*"Podia ser uma praia ou um zoológico"* **Yasmin (5 anos)**

-*"Eu acho que é uma loja"* **Bruna (4 anos)**

Depois da conversa, disponibilizei mais elementos naturais e falei para as crianças criarem suas próprias instalações artísticas. Foi um momento de interação com os colegas e de muita exploração dos recursos disponibilizados.

Figura 28 - Criações de instalações artísticas

Fonte: arquivo da pesquisadora

A partir do episódio narrado, percebeu-se que as crianças se apropriaram dos materiais, pois foram interagindo e dando outros significados a eles por meio da exploração, do toque, do cheiro. Além disso, eles compartilharam suas criações por meio de narrativas, interagindo também com os colegas e abrindo espaço para novas organizações e possibilidades.

Conforme Ka (2021, p. 11), “em arte, apropriar-se vai além de tomar algo para si. Refere-se à incorporação de imagens e objetos comuns como matéria processual na criação de obras visuais, propondo ressignificações e deslocamentos de sentidos para coisas banais”.

Da realização das intervenções, não tenho resultados ou algo a ser ensinado, pois minha intenção com as propostas foi pensada de forma que as crianças pudessem experimentar, vivenciar, criar e expor aquilo que lhes afetava. Além disso, percebi o quanto as propostas foram significativas para cada criança, visto que puderam se manifestar a partir de diferentes formas, como por meio da expressão oral, da imaginação e da criatividade.

5 EM BUSCA DE CONSIDERAÇÕES QUE CONCLUEM AQUILO QUE NÃO TEM FIM

Opto por iniciar a escrita das considerações finais com um fragmento do diário de campo, pois ele parte das reflexões sobre toda a trajetória percorrida durante a pesquisa:

Ao me mover, percebi o quão difícil é ter um lugar exato.
Fui me perguntando, perguntando para os outros, mas ainda assim, as incertezas me seguiam o tempo todo.
Não parei de andar, nem de pensar e muito menos de fazer.
Insisti e persisti. Mantive-me firme.
O caminho era aberto à invenção e à desestabilização.
Ao seguir por essa trajetória percebi que foi preciso propor alguns desvios, pegar outros rumos e desviar.
No caminho à descoberta, o pensamento e o movimento que me levaram para lugares inimagináveis.
Então segui firme na busca da arte que é repleta de vidas...
(Diário de campo, 10 de novembro de 2021)

Nesta seção apresento considerações para pensar o caminho que percorri durante a pesquisa, que originou-se a partir de uma pergunta que mobilizou meus pensamentos e não deixou brechas para o descanso. E sigo: de que modo a arte contemporânea pode ser explorada com crianças da pré-escola em uma escola municipal de Educação Infantil situada no Vale do Taquari/RS? Penso e ensaio

possíveis respostas, porém, não tenho uma que seja a ideal e muito menos certa para essa questão. O que eu tenho são algumas pistas.

Antes de mais nada, é necessário conhecer o contexto em que as crianças estão inseridas. Além disso, é importante estar atento para os interesses e as necessidades que as crianças demonstram e, com base nelas, pode-se planejar vivências que envolvam a arte contemporânea. Isso inclui pensar nos materiais que serão disponibilizados, nos espaços, na sua organização etc.

Durante a realização desta pesquisa, busquei pensar em algumas possibilidades pedagógicas envolvendo a arte contemporânea com crianças da pré-escola. Contudo, percebi que não existe apenas um modo de explorar a arte com as crianças, mas sim diversas possibilidades que se entrelaçam com as necessidades e os interesses das crianças. Por isso, é importante que os docentes estejam atentos a diversas frentes.

O método da cartografia contribuiu de forma a potencializar a pesquisa, pois o diário de campo possibilitou escrever sobre meus afetos, reflexões suscitadas pela pesquisa. As observações e as intervenções realizadas também foram momentos de muitos afetos que me perpassaram, deixando marcas e constituindo-se enquanto fontes para a minha escrita.

Ao planejar as intervenções, tive muitas dúvidas e incertezas, sempre modificava o planejamento. Na hora de aplicá-lo, a insegurança sempre esteve presente, porém não há como saber de antemão como as coisas acontecerão, embora seja necessário tentar. Após as aplicações das intervenções, também fui repensando outros tópicos e maneiras com que poderia ter proposto as situações, o que acredito ser um exercício fundamental para poder potencializar ainda mais as práticas pedagógicas.

Além disso, estar imersa em um contexto de inúmeras incertezas possibilitou a movimentação constante do pensamento, o que permitiu que eu potencializasse ainda mais minhas práticas em sala de aula, tentando sempre fazer o meu melhor. Nesse momento, entendi que, de fato, havia “mergulhado” na pesquisa.

A possibilidade de experimentar a mim mesma a partir da arte também foi algo bastante significativo, pois pude criar, pensar no espaço, organizar os recursos com base em uma determinada intencionalidade. Meu objetivo com isso era que as propostas fizessem sentido para as crianças e que fossem instigantes.

Acredito que essa pesquisa possa contribuir para o campo da educação em relação a pensar possibilidades pedagógicas a partir da arte contemporânea, que podem favorecer o exercício da imaginação, da sensibilidade, do estranhamento e da criação de hipóteses. Além disso, nas entrelinhas a pesquisa carrega as possíveis potências da infância.

Em relação a esta pesquisa, o que fica é o movimento provocado por inúmeras experimentações e vivências e o desejo de que seja possível propor a existência de mais lugares habitados por criações artísticas. Ainda, espero que este estudo possa inquietar e provocar novos questionamentos e novas possibilidades de levar a arte contemporânea às crianças.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel. **Poesia completa**. São Paulo : Leya, 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/11319215/Poesia_Completa_Manoel_de_Barros. Acesso em: 26 out. 2021.

BORGES, Camila Bettim. Arte, infância, formação docente e cultura na escola. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte Contemporânea e Educação Infantil:** crianças observando, descobrindo e criando. 2 ed. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2020, p. 37-48.

BORGES, Camila Bettim. *Pixelando* elementos e criando proposições com as crianças: a Arte Contemporânea e a escola. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte contemporânea e docência com crianças:** inventários educativos. Porto Alegre, RS: Zouk, 2021.

CARDANO, Mario. **Manual de pesquisa qualitativa:** a construção da teoria da argumentação**.** Tradução Elisabeth da Rosa Conill. Petrópolis, RJ : Vozes, 2017. Coleção sociologia. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/155404/pdf/0?code=P7Hcbk2JYfAiBTq6ZIRx1O6IiybNLj6+Ms1vpYCWkHt5uV5qtiay7iCx9TToJ2m0R/zwpi8e4nNz/++zFTA6ig==. Acesso em: 31 maio 2021.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Uma arte do nosso tempo para as crianças de hoje. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte Contemporânea e Educação Infantil:** crianças observando, descobrindo e criando. 2 ed. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2020, p. 17-36.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Cenas pedagógicas em Arte: desafios, recriações e mudanças a partir da Arte Contemporânea. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte contemporânea e docência com crianças:** inventários educativos. Porto Alegre, RS: Zouk, 2021.

DELAVALD, Carini C. **Infância e arte contemporânea:** um encontro possível para a formação. In: IX ANPED SUL- Seminário de pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Campus Universitário da UCS, Caxias do Sul, RS. Disponível em:

http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/793/787. Acesso em: 22 abr. 2021.

DIEFENTHÄLER, Daniela Linck. A Arte Contemporânea como provocação para desconstrução dos estereótipos visuais infantis. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte contemporânea e docência com crianças:** inventários educativos. Porto Alegre, RS: Zouk, 2021.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte.** Tradução de Leandro Konder. 9. ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1987. E-book. Disponível em: https://docero.com.br/doc/sncx1e. Acesso em: 18 maio 2021.

FISCHER, Deborah Vie; Storck, Karine. Pensar *com* a escola e *com* a arte, possibilidades para a docência contemporânea. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte contemporânea e docência com crianças:** inventários educativos. Porto Alegre, RS: Zouk, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. -4. ed. -São Paulo : Atlas, 2002. Disponível em: http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf. Acesso em: 31 maio 2021.

IAVELBERG, Rosa. Arte, infância, formação docente e cultura na escola. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte Contemporânea e Educação Infantil:** crianças observando, descobrindo e criando. 2 ed. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2020, p. 37-48.

KA, Sandro. As coisas do mundo como coisas da arte. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte contemporânea e docência com crianças:** inventários educativos. Porto Alegre, RS: Zouk, 2021.

KASTRUP, Virgínia. **Educação e invenção em tempos de incerteza**. In: VOLZ, J.; PRATES, V. (Orgs.). Incerteza viva: processos artísticos e pedagógicos. BIENAL DE SÃO PAULO, 32. Anais [....] São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/30935483/32bsp-material_educativo-caderno_05-educacao. Acesso em: 26 ago. 2021.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In:* PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs). **Pistas do método da cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 32-51.

KRAMER, Sonia. **Autoria e autorização:** questões éticas na pesquisa com crianças. Departamento de Educação da PUC-R. Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho/ 2002 Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 41-59, julho/ 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/LtTkWtfzsbJj8LcPNzFb9zd/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 04 nov. 2021.

KOHAN, Walter Omar. **Lugares da infância**: filosofia. Rio de Janeiro : DP&A, 2004.

LARROSA, Jorge B. **Pedagogia profana:** danças, piruetas e mascaradas. 6. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/153042/pdf/0?code=nZLnDMtsWUyZYbszTPijvbg7oHYj8lcwLgO6kXeRsV1skXh6TNeIdkJ+LKwJMxlFtk5MDz1V+6F87k24VwQ5ow==. Acesso em: 16 maio 2021.

LIA Menna Barreto: A boneca sou eu - Trabalhos 1985-2021. MARGS (Museu de Arte do Rio Grande do Sul), Porto Alegre, 2021. Disponível em: https://www.margs.rs.gov.br/midia/lia-menna-barreto-a-boneca-sou-eu-trabalhos-1985-2021/. Acesso em: 12 out. 2021.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista:** Arte, estética de si e subjetividades femininas. 2005. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, RS.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte contemporânea, inquietudes e formação estética para a docência. **Educação e Filosofia Uberlândia**, v. 28, n. 56, p. 643-658, jul./dez. 2014. ISSN 0102-6801.

MEDEIROS, Andréa Borges de. **Crianças e narrativas:** modos de lembrar e de compreender o tempo na infância. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 325-338, set.-dez. 2010. Disponível em: Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 325-338, set.-dez. 2010. Acesso em: 20 out.2021.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2018. Disponível em: https://br1lib.org/book/3715629/0650aa?id=3715629&secret=0650aa. Acesso em: 30 out. 2021.

MOSSI, Cristian Poletti. **Povoamentos e resistências entre docência e criação no ensino das artes**. Educação em Revista (EDUR), Belo Horizonte, v. 36, e219274, 2020.

OLEGÁRIO, Fabiane. **Rastros das linhas menores de escrita**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Santa Cruz do Sul, 2011. Disponível em: https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/213/1/FabianeOlegario.pdf. Acesso em: 02 ago. 2021.

OLEGÁRIO, Fabiane. Cartografias como território dos ensaios. In: 6º Seminário brasileiro de estudos culturais e educação; 3º Seminário internacional de estudos culturais e educação, 2015, Canoas, RS. Anais [...]. Canoas, RS, ULBRA, 2015. ISSN 2446-810X. Disponível em: http://www.2015.sbece.com.br/resources/anais/3/1430072563_ARQUIVO_Cartografiacomoterritoriodosensaios.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. O encontro de gerações, as questões e proposições sobre arte e pedagogia na contemporaneidade. *In:* CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (orgs). **Arte Contemporânea e Educação**

Infantil: crianças observando, descobrindo e criando. 2 ed. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2020, p. 09-12.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In:* PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs). **Pistas do método da cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17-31.

PASSOS, Eduardo; EIRADO, Andre do. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. *In:* PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs). **Pistas do método da cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 109-130.

PORTO, Humberta (organizadora). **Arte e educação**. - São Paulo : Pearson Educationdo Brasil, 2014. – (Coleção Bibliografia Universitária Pearson). Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/22162/epub/52?code=ERw3QM3MolvjI7xx3A3akLYkpjk9aIS5K0BiGsdnzotlKc7vTwAUugd/FTfjOUrjBs7TM8Vrgj3WuSdx3MUuBw==. Acesso em: 20 maio 2021.

POZZANA, Laura; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. *In:* PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs). **Pistas do método da cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 52-75.

QUEM tem medo da Arte Contemporânea. Autor: Fernando Cocchiarale. Direção: Isabela Cribari e Cecília Araujo. Produção: Cristian Jerônimo e Leonardo Asfora. Fundação Joaquim Nabuco/Massangana Multimídia Produções, 2008. Documentário (28:25). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bd0thFyWLRg. Acesso em: 09 ago. 2021.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. **A cartografia e a relação pesquisa e vida**. Psicologia & Sociedade, Porto Alegre, v. 21, n. 2, 2009, p.166-173. Disponível em:https://www.scielo.br/j/psoc/a/zdCCTKbXYhjdVYL4VS8cXWh/abstract/?lang=pt. Acesso em: 02 ago. 2021.

SANTOS, Maria A. A. dos; COSTA, Zuleika. **A arte na educação infantil:** sua contribuição para o desenvolvimento. *In:* SIE – XV Seminário Internacional de Educação - educação e interdisciplinaridade: percursos teóricos e metodológicos, 2016. Universidade Feevale, RS. ISSN: 2177-8388. Disponível em: https://www.feevale.br/Comum/midias/325d6200-a6f7-420b-8192-7f3fade7ee4d/A%20arte%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20sua%20contribui%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20desenvolvimento.pdf. Acesso em: 19 abr. 2021.

SBARDELOTTO, Diane; BÖCKMANN, Estela. **Comida, fome e arte:** temos fome de quê? ArteVersa, 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/arteversa/comida-fome-e-arte-temos-fome-de-que/. Acesso em: 30 ago. 2021.

SCATOLINI, Roberta. **Educação para a arte/ Arte para a educação**. *In:* Simpósio de Arte/Educação. Disponível em: https://www.univates.br/virtual/pluginfile.php/1381840/mod_resource/content/0/ARTE%20PARA%20A%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20PARA%20A%20ARTE.pdf. Acesso em: 18 maio 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Carta de apresentação

Eu, Luana Richardt, acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari/RS, estou desenvolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “Arte contemporânea e a infância: possibilidades pedagógicas na pré-escola”, com o problema de pesquisa “De que modo a arte contemporânea pode ser explorada com crianças da pré-escola, de uma escola municipal de Educação Infantil situada no Vale do Taquari/RS?”. Para tanto, pretendo desenvolver os estudos na presente escola, em que, se possível, farei três momentos de observação participante, e posteriormente, duas aplicações de oficinas envolvendo a arte contemporânea. Durante as intervenções no espaço, registrarei aspectos no meu diário de campo para posteriormente analisar e utilizar os dados produzidos na pesquisa. Os dados coletados serão de uso exclusivo da pesquisadora, sendo utilizados com finalidade de fornecer elementos para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso. Eu, _____, diretora da instituição de ensino, aceito que a acadêmica do Curso de Pedagogia, Luana Richardt, desenvolva sua pesquisa na presente instituição de ensino.

Diretora da escola:

_____

CPF:

_____

Acadêmica:

_____

CPF:

_____

APÊNDICE B: Termo de Anuência para a Direção da Instituição de Ensino

Por meio deste, a Instituição de Ensino_____, concede a autorização para a realização da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que é parte da exigência para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES de Lajeado/RS, da pesquisadora Luana Richardt. A pesquisa intitula-se “Arte contemporânea e a infância: possibilidades pedagógicas na pré-escola”.

O objetivo geral da pesquisa é “ Investigar como a arte contemporânea pode ser explorada com crianças da pré-escola, de uma escola Municipal de Educação Infantil, situada no Vale do Taquari”. A participação dessa Instituição é um ato voluntário e a deixa ciente de que a pesquisa não lhe trará nenhum apoio financeiro, despesa ou danos e as atividades ocorrerão a partir da análise de materiais produzidos em uma turma de Pré-escola em relação à própria prática da pesquisadora.

A pesquisadora se colocou à disposição para esclarecer qualquer dúvida quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Estou ciente que esse tipo de pesquisa exige uma apresentação de resultados, devido a isso, autorizo a divulgação das informações, dos registros escritos, das fotografias e das falas dos participantes, para fins exclusivos de publicação, divulgação científica e formativa de educadores.

Santa Clara do Sul/RS, _____ de _____ de 2021.

Direção da Instituição de Ensino: _____

Pesquisadora: _____

Informações: luana.richardt@universo.univates.br

APÊNDICE C: Termo de Consentimento Informado para a professora regente (titular) do grupo de crianças participante da pesquisa

Eu, _____, aceito participar da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que é parte da exigência para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES de Lajeado/RS, da pesquisadora Luana Richardt. A pesquisa intitula-se “Arte contemporânea e a infância: possibilidades pedagógicas na pré-escola”.

Fui esclarecido (a) de que a pesquisa poderá se utilizar de registros escritos, fotografias de situações do cotidiano escolar nas quais a minha imagem poderá aparecer. Os materiais produzidos terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas necessárias.

Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a minha participação é um ato voluntário. Houve a garantia de que esse tipo de pesquisa não compromete ou prejudica em nada a minha imagem enquanto professora da turma investigada.

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Essa pesquisa pode contribuir no campo educacional, por isso autorizo a divulgação dos registros escritos, das fotografias realizadas para fins exclusivos de publicação e divulgação científica e para atividades formativas de educadores.

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2021.

Nome da professora titular da turma:_____

Pesquisadora: _____

Informações: luana.richardt@universo.univates.br

APÊNDICE D: Termo de consentimento livre e esclarecido institucional

Eu, _____, cuja atividade/função exercida/cargo é _____, no Município de _____ /RS, aceito, pelo presente Termo, participar da pesquisa para o trabalho “Arte contemporânea e a infância: possibilidades pedagógicas na pré-escola", da acadêmica/estudante do Curso de graduação em Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, de Lajeado/RS, Luana Richardt.

Pelo presente Termo fico ciente que:

1. A pesquisa tem por objetivo investigar como a arte contemporânea pode ser explorada com crianças da pré-escola, de uma escola Municipal de Educação Infantil, situada no Vale do Taquari.

2. A coleta de informações será feita mediante observações, registros escritos no diário de campo e por meio de fotografias.

3. Posso pedir esclarecimentos sobre quaisquer aspectos da pesquisa antes e durante o seu desenvolvimento;

4. As informações coletadas serão interpretadas e gerarão uma parte do Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica Luana Richardt, cujo resultado será apresentado para uma banca avaliadora no segundo semestre de 2021;

5. Caso a pesquisa, após sua apresentação/defesa em aula/evento, seja enviada para a Biblioteca da UNIVATES, este Termo acompanhará o trabalho publicado.

Assim, este Termo será expedido em duas vias, sendo uma via da acadêmica para inserção na sala de aula e o uso dos dados produzidos no projeto e outra do professor titular da turma participante.

..... de ..... de 2021.

Acadêmica/estudante: _____

CPF: _____

Participante: _____

CPF: _____

APÊNDICE E: Termo de Consentimento Informado para os responsáveis pelas crianças

Eu, _____, aceito que meu (minha) filho (a) participe da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que é parte da exigência para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, de Lajeado/RS, da pesquisadora Luana Richardt, intitulada “Arte contemporânea e a infância: possibilidades pedagógicas na pré-escola”, com o problema de pesquisa “De que modo a arte contemporânea pode ser explorada com crianças da pré-escola, de uma escola municipal de Educação Infantil situada no Vale do Taquari/RS?”.

Fui esclarecido (a) de que a pesquisadora poderá se utilizar de registros escritos e de fotografias de situações do cotidiano escolar. As imagens terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas necessárias. Fui informado que a pesquisadora poderá utilizar o nome verdadeiro de meu (minha) filho (a) nessa pesquisa.

Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a participação de meu (minha) filho (a) é um ato voluntário. Houve a garantia de que esse tipo de pesquisa não compromete ou prejudica em nada o desenvolvimento do meu (minha) filho (a).

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Essa pesquisa pode contribuir no campo educacional, por isso autorizo a divulgação das fotografias e dos registros realizados para fins exclusivos de publicação e divulgação científica e para atividades formativas de educadores.

Santa Clara do Sul/RS, _____ de _____ de 2021.

Nome da criança: _____

Responsável legal pela criança: _____

Pesquisadora: _____

Informações: luana.richardt@universo.univates.br