

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais

Dissertação



Oficinas de Arte Contemporânea para Crianças de Pré-Escola:
A Experiência Estética e o Lúdico na Infância

Letícia Britto

Pelotas, 2014

Letícia Britto

Oficinas de Arte Contemporânea para Crianças de Pré-Escola:
A Experiência Estética e o Lúdico na Infância

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Artes Visuais da Universidade
Federal de Pelotas, como requisito
parcial à obtenção do título de
Mestre em Artes Visuais – Ensino de
Arte e educação Estética.

Orientador: Profa. Dra. Renata Azevedo Requião

Pelotas, 2014

Letícia Britto

**Oficinas de Arte Contemporânea para Crianças de Pré-Escola:
A Experiência Estética e o Lúdico na Infância**

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Artes Visuais, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 09 de maio de 2014.

Banca examinadora:

.....
**Profa. Dra. Renata Azevedo Requião (Orientadora),
Doutora em Letras – Literatura Comparada, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

.....
**Profa. Dra. Eduarda Azevedo Gonçalves,
Doutora em Artes Visuais, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

.....
**Profa. Dra. Nádia da Cruz Senna,
Doutora em Ciências da Comunicação, pela Universidade de São Paulo.**

.....
**Profa. Dra. Sandra Regina Simonis Richter,
Doutora em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

BRITTO, Letícia. **OFICINAS DE ARTE CONTEMPORÂNEA PARA CRIANÇAS DE PRÉ-ESCOLA: A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E O LÚDICO NA INFÂNCIA**. 2014. 89f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Resumo: A presente dissertação trata sobre o ensino de Arte Contemporânea na pré-escola, buscando descobrir alternativas para a formação pré-escolar, relacionado-a a experiências estéticas e lúdicas, capazes de provocar a ampliação do interesse da criança pela arte. Tendo como objetivo geral observar de que forma atividades relacionadas à Arte Contemporânea são capazes de impactar as crianças. E como objetivos específicos observar quais atividades provocam as experiências estéticas; investigar de que maneiras a Arte Contemporânea é útil para a produção de sentidos da criança, e de que modo tal aquisição de experiência pode participar no desenvolvimento da criança. Sendo assim esta pesquisa se divide em duas etapas a primeira sendo teórica, onde são abordados os conceitos de *lúdico*, Johan Huizinga (1990); Paulo de Tarso Cheida Sans (1994) e de experiência, Walter Benjamin (1994; 2002); Jorge Larrosa (2006), relacionados ao ensino de Arte Contemporânea, Katia Canton (2009); Anne Cauquelin (2005), assim como de forma breve, é apresentada a importância das Escolinhas de Arte do Brasil, para a mudança no cenário da arte educação para crianças, Herbert Read (1973; 1986); Augusto Rodrigues (1980). A segunda etapa desta pesquisa se deu de forma prática. A fim de alcançarmos os objetivos citados, foram aplicadas oito (8) oficinas de Artes Visuais, durante os meses de março e abril de 2013, em uma turma de pré-escola, de uma escola pública de Pelotas. As oficinas foram relacionadas às várias expressões das Artes Visuais Contemporâneas, e tiveram como foco a produção de artistas brasileiros ou que produziram no Brasil, são eles: Lygia Clark, Frans Krajcberg, Lia Menna Barreto, Regina Silveira, Lygia Pape, Hélio Oiticica e Arthur Bispo do Rosário. Para a produção e desenvolvimento das oficinas, destaca-se a utilização de uma coleção de livros paradidáticos de arte contemporânea, voltados para as crianças, trata-se da coleção “Arte à Primeira Vista” de Valquíria Prates e Renata Sant’Anna (2009), que serviram como mediadores entre a obra dos artistas apresentados e as crianças, sendo que o design e impressão dos livros permitiram que as crianças tivessem seus sentidos provocados, por meio do tato e da visão, sempre com texturas, imagens, cores e textos referentes aos materiais utilizados e às poéticas, presentes nas obras dos artistas.

Palavras-chave: Infância; Lúdico; Arte Contemporânea; Experiência Estética; Oficinas;

BRITTO, Letícia. **CONTEMPORARY ART WORKSHOPS FOR PRESCHOOL CHILDREN: THE AESTHETIC EXPERIENCE AND THE LUDIC IN CHILDHOOD.** 2014. 89f. Master's Thesis. Postgraduate Program in Visual Arts. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Abstract: This thesis deals about the education of contemporary art in preschool, looking for new alternatives of preschool's formation, connecting the aesthetics and ludic experiences, able to cause the ampliation of children's interest for the art. The general objective is notice how the contemporary art can affect the children, and as specific purpose notice how the activities cause the aesthetics experiences; research how the contemporary art is useful for the formation of child's senses, and how such experience can participate in the formation of the child. So this research have two steps: the first one is theoretical, where are addressed the concept of ludic, Johan Huizinga (1990) and Paulo de Tarso Cheida Sans (1994); and of experience, Walter Benjamin (1994; 2002), Jorge Larrosa (2006); related to the education of contemporary art Katia Canton (2009), Anne Cauquelin (2005); as well as presents briefly the importance of Preschool of Art in Brazil, for the change of children's art education, Herbert Read (1973; 1986) and Augusto Rodrigues (1980). The second step of this research occurred by experience. In order to reach the objectives mentioned, were applied eight (8) workshops of Visual Art, in march and april of 2013, in a preschool class, in a public school of Pelotas. The workshop were related to many expression of Visual Contemporary Art and were focused in the production of Brazilian Artists, such as Lygia Clark, Frans Krajcberg, Lia Menna Barreto, Regina Silveira, Lygia Pape, Hélio Oiticica and Arthur Bispo do Rosário. For the workshop production and deployment stands out the use of a paradidactic book collection of contemporary art, made for childrens - "Arte à Primeira Vista" - by Valquíria Prates and Renata Sant'Anna (2009), which was used as a mediation between the work of the submitted artists and the children; whose design and the print of the books allowed the children to have the senses stimulated, by the touch and the eyesight, through textures, images, colors and text related to the materials used and the poetics in the works of the artists.

Keywords: Childhood; Ludic; Contemporary Art; Aesthetic experience; Workshops.

Sumário

1. Introdução.....	7
2. Aprendendo Arte na Infância: O lúdico, A Experiência Estética e a Arte Contemporânea.....	11
3. O livro paradidático infantil de arte como mediador entre a obra de arte e a criança.....	18
4. Oficinas de Arte Contemporânea na Pré-Escola.....	34
5. Considerações Finais.....	55
Referências.....	57

E para que serve a arte? Para começar, podemos dizer que ela provoca, instiga e estimula nossos sentidos, descondicionando-os, isto é, retirando-os de uma ordem preestabelecida e sugerindo ampliadas possibilidades de viver e de se organizar no mundo. [...] A arte ensina justamente a desaprender os princípios das obviedades que são atribuídas aos objetos, às coisas. Ela parece esmiuçar o funcionamento dos processos da vida, desafiando-os, criando para novas possibilidades. A arte pede um olhar curioso, livre de “pré-conceitos”, mas repleto de atenção.

Katia Canton

1. Introdução

Através do contato com a realidade das escolas, por meio das disciplinas de Estágio Supervisionado, na graduação em Artes Visuais – Licenciatura (2010) e, mais tarde na pesquisa desenvolvida em minha especialização em Artes Visuais (2012), pela troca de experiências com colegas e professores atuantes na rede escolar municipal e estadual, foi possível perceber que o Ensino de Artes Visuais, na pré-escola e nos anos iniciais da educação, apresenta certas características, que, mais negativas que positivas, repercutem nesses educandos ao longo de sua formação. Atualmente, com a atualização do currículo de alguns cursos de Licenciatura em Artes e a inserção da disciplina de Artes nos cursos de Pedagogia, nota-se que esta realidade está aos poucos se transformando, os novos professores já apresentam atitudes diferenciadas em sala de aula e parecem interessados em transformar as práticas escolares em Arte, porém, talvez pela falta de formação contínua de alguns professores, as atividades baseadas em desenhos livres e pintura de desenhos prontos ainda imperam neste cenário e inviabilizam os processos criativos da criança e assim empobrecem sua imaginação, percepção, expressão individual, influenciando toda sua vida até a fase adulta, inibindo seus processos mentais, estéticos e o desenvolvimento de suas potencialidades. Mesmo os anos intermediários e finais da educação escolar (esses também com suas limitações) não são capazes de alterar substantivamente a recepção e a percepção das Artes Visuais por parte dos educandos. Se considerarmos a experiência com a Arte Contemporânea, notamos ainda maior distanciamento dos educandos. Um trecho do pequeno conto de Rubem Alves representa a forma de como, creio eu, todos deveriam ser ensinados.

[...] Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música, não começaria por partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe falaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes. Se fosse ensinar a uma criança a arte da leitura, não começaria com as letras e as sílabas. Simplesmente leria as histórias mais fascinantes que a fariam entrar no mundo encantado da fantasia. Aí então, com inveja dos meus poderes mágicos, ela desejaria que eu lhe ensinasse o segredo que transforma letras e sílabas em histórias. [...] (ALVES, 2008, pág.130)

Então se fossemos ensinar arte deveríamos proporcionar experiências com a arte para que as crianças tivessem este prazer, levá-las às exposições de arte, levá-las à rua, mostrando a elas a arte pública, a arte dos cartazes, a arquitetura, mostrar filmes, proporcionar livros de arte. As atividades relacionadas à arte, seu “ensino”, ou melhor, a aproximação a qualquer forma de arte pressupõe a experiência, é algo que requer envolvimento. Se permanecermos dando às crianças as mesmas folhas para colorir, as mesmas atividades de sempre, com o passar do tempo a arte perderá o prazer e o sentido, e não será motivo de interesse.

Esta pesquisa trata sobre o ensino de Arte Contemporânea na pré-escola, buscando descobrir alternativas para a formação pré-escolar, relacionado-a a experiências estéticas e lúdicas, capazes de provocar a ampliação do interesse da criança pela arte. A Estética, para além da cognição racional e sistematizável, permite uma conscientização sobre todo o universo que chega a nós por meio dos sentidos e da fruição. Especificamente associada à “experiência estética”, leva em conta a situação pessoal e histórica de cada um (Passeron, 1997). Assim, foi associando à estética, e considerando a realidade brasileira, à categoria da “experiência”, nos termos de Walter Benjamin e Jorge Larrosa (onde a experiência é algo que nos toca profundamente, aciona nossos sentidos e altera nossa vivência com o entorno), que nesta pesquisa pude oferecer, sob a forma de oficinas, *experiências estéticas* às crianças, a partir da apreciação e reflexão de imagens de obras da arte contemporânea, como da manipulação e observação de livros paradidáticos¹ de arte e da produção de objetos artísticos.

Tendo como objetivo geral observar de que forma atividades relacionadas à Arte Contemporânea são capazes de impactar as crianças. Cabe aqui observar de forma específica quais atividades construídas estimulam as *experiências estéticas*, levando em conta as características das experiências em Artes Visuais que são marcantes para a criança, aquelas capazes de provocar seu maior interesse. Considerando que a experiência com a arte, é capaz de repertoriar a um indivíduo, além de se oferecer como uma espécie de reservatório à aquisição de um farto e complexo imaginário, interessa investigar de que maneiras a produção das Artes

¹ Os livros paradidáticos se diferenciam dos livros didáticos normalmente utilizados pelas escolas, pois apresentam um conteúdo mais lúdico e por isso são adotados de forma paralela aos materiais convencionais, de forma a enriquecer o trabalho pedagógico.

Visuais na contemporaneidade é útil na ampliação da produção de sentidos da criança, e de que modo tal aquisição de experiência pode participar no desenvolvimento da criança.

Este trabalho se constitui, portanto de duas partes, uma de cunho reflexivo (sobre o ensino de artes e a experiência por meio do lúdico) e outra propositivo (as oficinas como alternativa ao ensino tradicional de arte na pré-escola). A fim de alcançarmos estes objetivos, foram aplicadas oito (8) oficinas de Artes Visuais, durante os meses de março e abril de 2013. As oficinas foram relacionadas às várias expressões das Artes Visuais Contemporâneas (desde as expressões na fronteira de linguagens mais definidas, como desenho, pintura, escultura, gravura, fotografia e cinema, até as mais recentes como instalação, interferência, *happening*, e as mais complexas *poéticas do cotidiano*). Por meio do lúdico e da experiência através dos sentidos, com os materiais e temas presentes nas obras da Arte Contemporânea e nos processos de produção, o pequeno espectador disponível a tudo, que a criança é, se ativa. Sendo assim, foram observadas as atitudes das crianças a cada atividade proposta, assim como suas falas. Após alguns meses foi realizada uma conversa com a turma, a fim de identificar quais atividades elas se lembravam de terem feito e de quais elas mais gostaram.

Este trabalho está dividido em três capítulos. Sendo o primeiro, **Aprendendo Arte na Infância: O lúdico, A Experiência Estética e a Arte Contemporânea**, destinado a discutir a contribuição das Escolinhas de Arte do Brasil para o ensino de arte. Nele é abordado os conceitos de “experiência” e de “lúdico”, a partir de Walter Benjamin, Jorge Larrosa, Herbert Read, Paulo de Tarso Cheida Sans, Fayga Ostrower, Iohan Huizinga, Anne Cauquelin e Kátia Canton. Considera-se como a “experiência” e o “lúdico” qualificam a prática em arte contemporânea na pré-escola.

O segundo capítulo, **O livro paradidático infantil de arte como mediador entre a obra de arte e a criança**, apresenta a coleção de livros de arte contemporânea voltada para crianças: *Arte à Primeira Vista*, de Renata Sant’Anna e Valquíria Prates. Esta coleção serviu de apoio para a modelagem das oficinas, e também foi o principal meio de contato entre a obra do artista e as crianças: através da experiência de interação com estes livros.

O terceiro capítulo, **Oficinas de Arte Contemporânea na Pré-Escola**, faz a descrição de cada uma das oficinas, refletindo sobre o papel do lúdico nas

atividades propostas e qual a reação das crianças com relação às imagens apresentadas, aos livros e à produção.

Nas **Considerações Finais**, reúno as questões teóricas às oriundas da prática e de sua observação, bem como àquelas perceptíveis nos depoimentos das crianças, obtidos durante a pesquisa. Aparecem algumas questões relevantes que emergiram ao longo da pesquisa a partir de conversas e de depoimentos de profissionais de espaços institucionais. Estabelecendo assim a reflexão final sobre alguns aspectos fundamentais para se pensar a formação estética na infância. Destacadamente, a importância do “lúdico” para uma “experiência estética” – proporcionada pelas oficinas – e a particular expressão das Artes Visuais na Contemporaneidade.

2. Aprendendo Arte na Infância: O lúdico, A Experiência Estética e a Arte Contemporânea

A esta pesquisa interessa destacar o aspecto lúdico e experiencial que foi basilar na constituição das Escolinhas de Arte do Brasil. Não se pretende aqui maior alargamento com comentários históricos, nem se tece maiores considerações sobre sua constituição num momento político muito complexo de nosso país.

A Escolinha de Arte do Brasil (EAB) foi criada em 1948, no Rio de Janeiro. A EAB começou a tomar forma quando um grupo formado por educadores, artistas e psicólogos se reunia para discutir sobre a restauração da democracia na educação brasileira, sendo que esta estava se libertando das influências do Estado Novo (1937 - 1945), regime político fundado por Getúlio Vargas, que era caracterizado socialmente pela centralização do poder, pelo nacionalismo, anticomunismo e autoritarismo, sendo que nas escolas prevalecia o ensino técnico e nas aulas de artes, o desenho geométrico, como uma das principais atividades. Desta forma, o grupo formado por Augusto Rodrigues, Alcides da Rocha Nogueira, Clovis Graciano, Margaret Spencer, Lucia Alencastro, Anísio Teixeira, Helena Antipoff e Lois William se reúne para discutir novas opções para o ensino de arte no Brasil. Tendo como base os estudos de John Dewey, Viktor Lowenfeld e Herbert Read, além do conhecimento dos métodos desenvolvidos pelo educador Franz Cizek, que criou em 1897 a Escola de Arte Infantil em Viena, desenvolvendo os primeiros estudos sobre a produção infantil, fundados nas concepções psicológicas e estéticas da época.

Foi no decorrer destes encontros e trocas de ideias que a primeira Escolinha de Arte do Brasil teve início, como afirma Augusto Rodrigues:

Um dia, num café, encontrei a Margaret Spencer, pintora americana que me disse haver tido experiência com crianças nos Estados Unidos. Então, convidei-a para ir à Biblioteca Castro Alves, no 1º andar do IPASE, pertencente ao Instituto Nacional do Livro, em convênio com a Associação dos Servidores Cíveis do Brasil. Chegando lá, encontro o diretor, converso com ele com o propósito de conseguir sua permissão para utilizarmos o hall

de entrada, que era uma espécie de jardim, circundando uma área coberta de pedrinhas, com dois banheiros que servia a toda a Biblioteca, para fazer uma experiência com crianças. Compramos o material — tinta, lápis, papel — e iniciamos a experiência. (RODRIGUES, 1980, p. 33)

Segundo Rodrigues as atividades continuaram, o interesse das crianças foi aumentando, e cada vez mais elas apareciam interessadas pelas atividades, desenvolvidas em média três vezes por semana no hall da Biblioteca Castro Alves no Rio de Janeiro. Até então, a escola ainda não possuía um nome, Augusto Rodrigues conta que:

Quando a Escolinha realmente começou, creio que a tendência era ela se chamar Escolinha Castro Alves, porque estava na Biblioteca Castro Alves. Mas eu não quis dar nome à Escolinha. Estávamos realmente fazendo uma experiência em aberto, até o momento em que começamos a sentir que precisava de um nome. [...] surgem as crianças que já começavam a dizer: “amanhã eu venho à Escolinha”, e elas só chamavam de escolinha. Percebi de imediato que elas faziam uma distinção entre a escola institucional e aquele lugar que elas passavam a chamar de Escolinha. Escolinha, no diminutivo, com o componente afetivo. Uma era a escola onde ela ia aprender, a outra onde ela ia viver experiência, expandir-se, projetar-se. Então foram elas mesmas que deram o nome (RODRIGUES, 1980, p. 32).

A afirmação de Rodrigues demonstra o respeito e a importância que a EAB dedicava à criança, para ele, (Rodrigues, 1980, p. 34), a Escolinha exigia do professor um comportamento aberto e livre. Toda a comunicação se dava no reconhecimento do que era feito pela criança, instigando-a a pensar e a produzir a partir de si mesma, reconhecendo o seu processo de criação, tanto desviando-a da competição e da ideia de que estava ali para ser artista, quanto das meras tarefas de cópias e repetições. Desta forma, para dar conta desse modelo novo de relacionamento entre professor e aluno, para que os professores pudessem ter uma melhor formação, focando na ideia da educação estética, na educação pela arte em todos os âmbitos da vida, foi criado o CIAE - Curso Intensivo de Arte na Educação. Durante décadas, o único curso de formação de professores em educação pela arte. Considera-se a criação da Lei 5.692/71, que institui os cursos de Licenciatura em Educação Artística, apenas em 1973, devido à obrigatoriedade de seu ensino no 1º e 2º grau (atualmente, ensinos fundamental e médio). Com o decorrer do tempo, ocorre a expansão das Escolinhas de Arte do Brasil, por meio do Movimento Escolinhas de Arte, tendo sido criadas 132 novas Escolinhas no Brasil e 4 no exterior: foram

abertas Escolinhas em Assunção (Paraguai), em Buenos Aires e Rosário (Argentina) e Lisboa (Portugal), seguindo este mesmo “modelo pedagógico”.

Pode-se notar a imensa contribuição que as Escolinhas de Arte do Brasil tiveram sobre o ensino de arte, seus preceitos e objetivos retornam hoje e servem de base aos ideais dos professores que buscam qualificar o ensino de artes, tornando-o mais democrático, fazendo com que auxilie no real desenvolvimento artístico, cognitivo, sensível, estésico e estético do ser humano. Augusto Rodrigues já buscava naquela época um ensino de artes baseado na educação estética, por meio da experiência e do lúdico. Para tanto, Rodrigues, teve como embasamento as ideias do professor e crítico de arte e literatura, Herbert Read, que escreveu em 1943, durante a segunda guerra mundial, seu livro, *A Educação Pela Arte*, defendeu a Arte como base da educação. Read afirmava que o objetivo da educação está relacionado com certa “orientação psicológica”, do pensamento, da compreensão e dos sentimentos humanos, sendo para isso necessária uma “educação da sensibilidade estética”:

Deve compreender-se desde o início que o que tenho em mente não é meramente a “educação artística” como tal, que deveria ser denominada, mais propriamente, por educação visual ou plástica; a teoria a desenvolver abrange todos os modos de auto-expressão, literária e poética (verbal), assim como musical e auditiva, e forma uma abordagem integral da realidade que deveria chamar-se educação estética – a educação daqueles sentidos em que se baseiam a consciência e, finalmente, a inteligência e raciocínio do indivíduo humano (READ, 1973, p. 20).

Read tratava do ensino de Arte como um recurso de educação estética. A educação estética é como um aprendizado baseado na experiência com signos, símbolos e códigos específicos, reconfigurados pelas obras de arte, que aprimora nossos sentidos, sentimentos, nossa percepção e expressão, nosso pensamento, nos tornando mais atentos, observadores, críticos, qualificando nossa relação com o mundo e com os outros. É com Read que Augusto Rodrigues reconheceu a importância da aprendizagem por meio do processo criativo e estético das crianças, mais do que expor as crianças ao produto da arte. Para que este tipo de educação ocorra é necessário que as crianças passem por experiências, capazes de proporcionar sutilmente uma tomada de consciência e conseqüentemente a transformação do indivíduo sobre suas ideias e atitudes, trata-se do que chamamos de “experiência estética”, eficaz para o ensino de artes visuais e para o desenvolvimento do interesse da pessoa pela arte.

Tendo posse desse conhecimento sobre as Escolinhas de Arte do Brasil, podemos notar que é importante que o ensino de arte na pré-escola esteja ligado ao respeito mútuo entre professor e aluno, sendo assim uma prática democrática, além disso, nota-se que as atividades desenvolvidas nas EAB eram focadas no processo de produção de objetos artísticos, de forma lúdica, proporcionando, assim, uma educação estética por meio de experiências significativas às crianças. Para o filósofo e crítico literário, Walter Benjamin (1994, pág. 198), que viveu no período conturbado da segunda guerra mundial, esta experiência (aqui tratada de “experiência estética”) está diretamente ligada à narração, é algo que acontece com a pessoa, que seja significativo o bastante para ser narrada.

Quando vivenciamos algo que nos faz pensar, quando algo nos toca, sempre buscamos narrar a experiência para algum amigo ou familiar, notamos esta atitude nas crianças, que sempre comentam sobre as situações que ocorreram com ela na escola, na casa do colega, em sua primeira viagem, para a criança, que está no mundo a tão pouco tempo, comparado a nós adultos, existe um mundo a ser explorado e diversas situações a serem vividas, em muitas vezes as experiências que mais nos marcam são estas ligadas à novidade, ao descobrimento de nossos sentidos. Uma “experiência estética” ocorre quando uma pessoa vivencia algo que a toca profundamente, atingindo seus sentidos seja de forma boa ou ruim, ela ocorre desde que haja uma tomada de consciência dos sentimentos e produza uma reflexão, um avivamento, sobre o acontecido e conseqüentemente sobre a vida. No caso da criança, esta reflexão não ocorre de forma tão direta, geralmente é algo que a toca de forma mais subjetiva, mas que permanece na memória da mesma forma.

Por outro lado, em circunstância radical diferenciada, o professor e filósofo contemporâneo, Jorge Larrosa (2006, pág. 87), afirma que a experiência tem diversas possibilidades no campo educativo, e que neste âmbito deve se tomar cuidado com a forma de utilizar tal conceito, pois muitas vezes a palavra experiência é utilizada sem consciência, muitas vezes ela é usada erroneamente como sinônimo de vivência. Larrosa afirma que a experiência é “isso que me passa”, ou seja, é algo que somente a pessoa será afetada pela experiência que viveu, pois não é algo que simplesmente acontece a qualquer um, mas o que acontece à pessoa como indivíduo. Dessa forma, a experiência supõe um acontecimento, e este acontecimento não depende da pessoa, nem da sua vontade, nem do seu querer ou do seu poder.

A experiência soa a finitude. Ou seja, a um tempo e a um espaço particular, limitado, contingente, finito. Soa também a corpo, quer dizer, a sensibilidade, a tato e a pele, a voz e a ouvido, a olhar, a sabor e a odor, a prazer e a sofrimento, a carícia e a ferida, a mortalidade. E soa, sobre tudo, a vida, a uma vida que não é outra coisa que o seu viver, a uma vida que não tem outra essência que sua própria existência finita, corporal, de carne e osso. Talvez reivindicar a experiência seja também reivindicar um modo de estar no mundo, um modo de habitar o mundo, um modo de habitar, também, esses espaços e tempos educativos. (LARROSA, 2006. p.11).

Podemos perceber a partir das palavras do autor, que a experiência possui finitude, corpo e vida, pois faz parte do ser humano, e só existe com nossa presença no mundo, com nossa consciência. A experiência é uma forma de estarmos no mundo, de vivermos nele, e ela é finita assim como nós. Diversas experiências permanecem em nossa memória desde a infância, acredita-se que se uma criança que verdadeiramente experiencia a arte, mesmo que em sua juventude ela não tenha este ensino, as experiências marcantes que ela passou poderão manter o seu interesse artístico, mesmo depois de tanto tempo, além disso, se a ciência da psicologia aposta que nossos medos e manias são consequências de traumas ou experiências marcantes da infância. Num estudo sobre o ensino das artes plásticas voltado às crianças, SANS (1994. p. 23 e 42), afirma que “o adulto é reflexo de sua infância” e “a fase adulta é continuidade da infância. Elas não são duas formas distintas, mas se completam e se integram, pois fazem parte da unicidade que é a pessoa”, trata-se de uma metamorfose. No desenvolvimento infantil, o lúdico certamente é algo intrínseco na criança, ela vive no mundo de forma lúdica, por meio de sua imaginação, de jogos e brincadeiras, é assim que ela se expressa e é assim que aprende a se relacionar com as outras pessoas e com o ambiente, pois não é a razão racional que pauta os primeiros anos da vida de um indivíduo.

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana”. Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos “jogo” entre os animais, as crianças e os adultos: jogos de força e de destreza, jogos de sorte, de adivinhação, exibições de todo o gênero. Pareceu-nos que a categoria de jogo fosse suscetível de ser considerada um dos elementos espirituais básicos da vida (HUIZINGA, 1990,p. 33-34).

Para as crianças, as atividades baseadas nos jogos e nas brincadeiras lúdicas, possuem grande importância. Como afirmava Benjamin (2002, p. 102), o

brincar também é uma forma de libertação para a criança, pois ela cria para si seu próprio mundo, é o jogo que concebe todo o hábito, e este entra na vida da criança como brincadeira. Assim também funciona a experiência com a arte.

O criar, em Artes Visuais, quando ligado ao lúdico, atinge grandemente as necessidades da criança, pois criar, imaginar e brincar resume praticamente toda infância. Para Fayga Ostrower (1989, p. 127 e 130), a criatividade se manifesta em todo o fazer da criança, criar é viver, pois a criatividade se realiza junto com a personalidade de um ser, de seu amadurecimento, ainda mais quando relacionada ao lúdico, se torna uma forma de escape, de reflexão, de expressão e de criação do seu mundo.

O Ensino de Artes Visuais quando unido ao ato de criar, é considerado eficaz para o crescimento integral e amadurecimento da criança. A arte contemporânea, por suas características, constitui-se como grande provocadora de experiências ligadas ao lúdico, no sentido atribuído por Huizinga, pois é rica em temas, materiais, formas e aspectos que instigam não só o olhar, mas o fruir, o sentir, o criar e o expressar da criança.

Não existe um acordo entre os diversos autores, historiadores, teóricos e críticos de arte, sobre o início da arte contemporânea. Em meados dos anos 50 surge o conceito de pós-modernismo, que compreende a ruptura e transformação da sociedade e da arte moderna, mas que não consegue elucidar o que realmente a arte contemporânea representa. De acordo com a teórica Anne Cauquelin (2005, p. 130), a noção de pós-modernismo já foi “criticada, definida e redefinida, rejeitada ou abusivamente utilizada”, fato que “mostra muito claramente o desconforto em que se encontram o crítico, o teórico e o historiador de arte diante da atualidade artística”.

A arte contemporânea causa rupturas nos padrões da arte produzida anteriormente, uma infinidade de temas, técnicas, linguagens e materiais inusitados, até então, passaram a ser utilizados pelos artistas ao comporem suas obras. O desenho, a pintura, escultura e gravura deixaram de ser as únicas formas de expressão dos artistas, e foram mesclados à música, à dança, à fotografia, ao cinema, ao teatro, à literatura, entre outros. Assim, as questões tratadas pela arte contemporânea extrapolam os temas modernistas, porém não os excluem. Permanecem atreladas à arte as questões humanas do ser que vive seu presente no mundo: a natureza, a sociedade, a realidade das cidades, a revolução tecnológica, o

corpo, a política, a ética, o tempo, a memória, a identidade, o espaço e o lugar. Temas complexos, que, no entanto constituem nossas vidas, nosso cotidiano.

Para a jornalista e crítica de arte brasileira, Katia Canton (2009. p.49), a arte contemporânea toma forma a partir de uma negociação constante entre arte e vida, vida e arte, por isso é tão complexa. Segundo a autora, o que potencializa esta arte são as inter-relações entre as diferentes áreas do conhecimento humano. Desta forma a arte contemporânea, se configura como propulsora de experiências marcantes e significativas não só para jovens e adultos, mas para as crianças, principalmente por se tratar de uma forma de arte que trabalha intensamente com a dimensão sensível e corporal, juntamente com a memória, o imaginário, e o lúdico. Como afirma a professora doutora em Poéticas Visuais, Renata Requião, cabe lembrar que:

A experiência estética pessoal, aquela que se avoluma na memória de cada um, tende a desconsiderar paradigmas externos, pois, sendo pessoal, os redimensiona conforme a circulação dos humores. O discurso da crítica e o discurso do autor participam reduzidos nessa experiência. A experiência do transporte estético não reconhece valores pré-ditados: qualquer que seja a expressão da arte a nos mobilizar – pintura, literatura, cinema, música, HQ, escultura, arte digital, desenho... – o transporte não se estabelece via o cânone, jamais se reduz ao cânone. Na experiência pessoal, não há espaço para a imposição do sistema. Há apenas e tão somente o estesiamento. (REQUIÃO, 2013, p. 119)

Sendo assim, a arte contemporânea, ao propiciar “experiências estéticas” por meio de sua dimensão sensível, corporal e lúdica, retoma, de forma indireta, o foco que a Escolinha de Arte do Brasil dava ao ensino de arte para as crianças, que era o da apreciação, experimentação e produção de arte, e não tanto o ensino teórico dos cânones, do sistema e da crítica. Nota-se também, nas palavras de Requião, que a “experiência estética”, pode se dar com “qualquer que seja a expressão de arte”. Tanto pinturas, como filmes, músicas, HQs, arte digital, desenho e livros, podem causar o nosso estesiamento². Como veremos a seguir, durante as oficinas desenvolvidas para esta pesquisa, foi percebido que além das atividades práticas, uma coleção de livros paradidáticos de arte contemporânea, chamou, em especial, a atenção das crianças e instigou sua curiosidade quanto a obra dos artistas abordados.

² O termo “estesia” se diferencia do termo “estética”, visto que a estesia está ligada ao avivamento de nossos sentidos, de nossa sensibilidade, de forma mais crua, mais corporal. Enquanto a estética está mais ligada ao ato de refletir sobre esta experiência do sensível.

3. O livro Infantil de arte como mediador entre a obra de arte e a criança

A fim de observar na prática como se dá uma metodologia de ensino de artes visuais contemporâneas para a pré-escola, considerando a criação de cada uma das atividades, a proposição destas para as crianças e consequente prática e resultados, foram desenvolvidas oito (8) oficinas em uma turma de pré-escola da Escola Municipal de Ensino Fundamental Piratinino de Almeida, nos meses de março e abril de 2013.

Para a montagem das oficinas, uma coleção de livros de arte, voltados para o público infantil foi determinante, inclusive para a escolha dos artistas, considerando o desejo inicial de oferecer às crianças diferentes linguagens. E auxiliaram a pensar as atividades a serem propostas para as crianças. A coleção intitula-se *Arte à Primeira Vista (2009)*, e foi criada por Renata Sant'Anna, professora titular da Faculdade Santa Marcelina no curso de Educação Artística, e Valquíria Prates, docente do curso de Pós-Graduação em Arteterapia da Universidade de São Marcos, produtora cultural, gerente de projetos e escritora. Cada um dos quatro livros até o momento publicados é livro especificamente voltado a um artista e a sua produção. Nessa coleção, há, portanto uma ênfase à obra artística, à linguagem do artista, a suas escolhas, seus processos, seus materiais, suas questões. Cada livro, sobre artistas brasileiros ou que produziram no Brasil, tendo, portanto nosso país como horizonte, vem acompanhado de um *caderno-ateliê*, que recebe este nome justamente por fazer referência ao local de trabalho do artista, o ateliê. Cada caderno possui sugestões para atividades relacionadas aos artistas e a suas obras. Os quatro livros são sobre Lygia Clark, Leonilson, Frans Krajcberg e Regina Silveira, conforme se pode ver na Figura 1, abaixo.



Figura 1 - Capas com design criativo que remetem à obra e materiais utilizados pelos artistas e ao lado o caderno-ateliê referente a cada livro. Foto: acervo da autora

Cabe salientar o design das capas e das tipografias utilizadas, que estimulam a percepção de elementos presentes na própria obra do artista, ampliando desde aí a experiência estética do leitor, neste momento em que entra em contato com o livro.

é um livro que reúne uma materialidade adaptada a atividades práticas lúdicas e um suporte de leitura afim à proposta de ler brincando. A partir de sua visualidade e às vezes de seu formato, [...] convida a criança à atividade, à ação direta. Pode se dirigir ao leitor alfabetizado ou ao leitor ainda não-alfabetizado. [...] Sua plasticidade gráfica e artística, performance e tecnologias estão adaptadas a usos de interagir e brincar. (PAIVA, 2013)

Trata-se de um livro-brinquedo, livro interativo no melhor sentido que um livro se propõe à produção de sentidos pode oferecer. Podemos pensar neles como livro “objeto estético”. De acordo com Paiva o termo “livro-brinquedo” pode ser aplicado aos livros que convidam o leitor ao manuseio direto, a jogos imaginativos, a passeios sensorio-visuais, sem que necessariamente sejam estritamente livros de imagem, como é o caso da coleção *Arte à Primeira Vista* (2009).

Todos esses quatro livros apresentam páginas que se abrem em diferentes direções e que proporcionam interatividade com o leitor, e esta interatividade sempre busca alguma ligação com a obra do artista, como por exemplo, algumas das páginas do livro referente à artista Lygia Clark, são de verniz prateado e com formas triangulares que se abrem para os lados, buscando, de forma simplificada, mostrar como eram os Bichos criados pela artista. Os livros também apresentam diversas texturas, por exemplo, a capa do livro de Leonilson é de tecido, revelando assim sua poética intimista, que é delicada e forte ao mesmo tempo, sendo que o artista utiliza em seus trabalhos o bordado, mas trata de questões complexas, tais como vida, morte, preconceito, amor e escolhas.

Já na capa de Frans Krajcberg há um detalhe de uma de suas esculturas, que se parece a um só tempo com um botão e com uma planta seca, uma vez que muitas de suas obras se utilizam dessa plasticidade e dessa materialidade. Há ainda aí um apelo à taticidade, pois o verniz da impressão sobreposta a essa imagem é granuloso e áspero, remetendo assim à experiência do toque de um galho seco, permitindo ao leitor a experiência com uma textura da qual as crianças estão cada vez mais afastadas.

Na capa do livro destinado à artista contemporânea brasileira Lygia Clark, há a imagem de um de seus *Bichos* (série de esculturas, desenvolvidas pela artista, feitas de alumínio e com dobradiças que permitiam ser manuseadas pelo público). O

verniz utilizado na impressão da capa, em uma parte da imagem é liso e levemente gelado ao toque, de forma a representar a textura do alumínio, material de que a obra é feita. Ao proporcionar a experiência do tato, por meio da impressão diferenciada, e do manuseio da capa e de páginas internas, o livro retoma, de forma prática, certas características da obra de Lygia Clark, que fez parte do movimento neoconcretista brasileiro, no fim dos anos 50, cuja produção artística buscava o avivamento dos sentidos humanos (tato, olfato, visão, paladar e audição), e para isso as obras requeriam constantemente a participação do público.

No livro que trata sobre a obra de Regina Silveira, além dos elementos táteis e visuais, também permite a construção tridimensional de uma maquete, objeto utilizado pela artista tanto para o estudo de suas instalações, como objeto artístico em si mesmo. Regina Silveira lida em sua obra com conceitos visuais (perspectiva, luz, sombra, deformação, estereótipos), utilizados na prática em sua obra, mas também de forma figurativa, ao relacionar estes conceitos à vida e ao sistema da arte. Para tentar representar estas características da obra de Regina Silveira, o livro possui uma capa dupla, sendo que a capa inferior é branca e está recoberta por uma capa de acetato, plástico rígido e transparente, no qual foram feitas impressões das “somas” tão caras à artista, Figura 2.



Figura 2 - Capa e contracapa de acrílico que reproduzem as sombras produzidas pela artista. Apresentam ainda o modo de montagem da maquete e a imagem de um homem, que pode ser recortada e utilizada como se este fosse um espectador. Foto: acervo da autora

Esta capa de acetato pode ser removida e se transforma em uma espécie de maquete, reproduzindo em escala a obra da artista em uma exposição, outra opção é utilizar as páginas internas do livro para montar outra maquete, Figura 3. O livro é rico em imagens de páginas inteiras, de excelente qualidade, o que oferece ao leitor, que não conhece seu trabalho e nunca foi a uma exposição da artista, uma boa apresentação de sua obra, que é de grande escala.

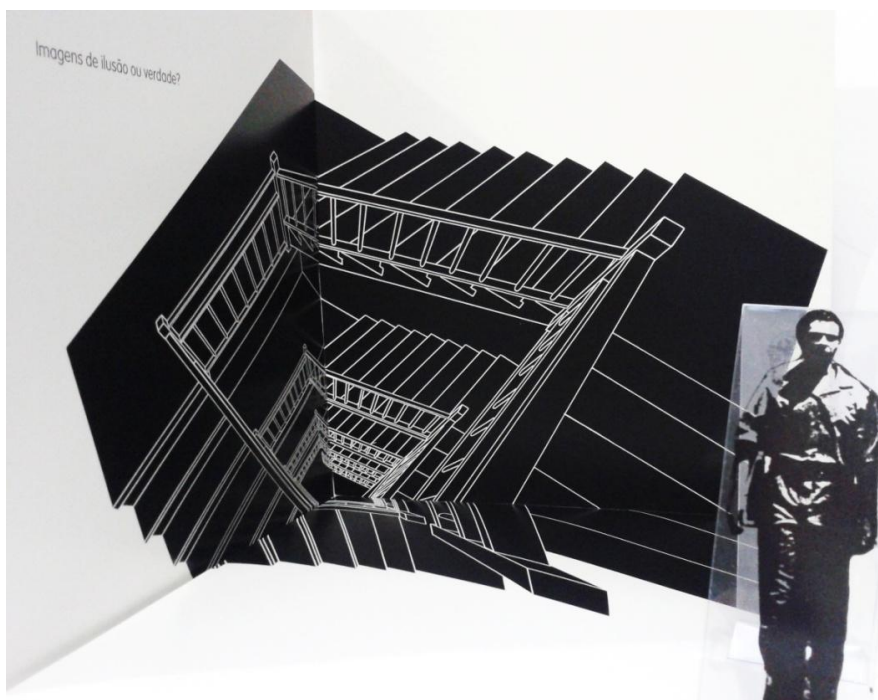


Figura 3 - Montagem da maquete feita com as páginas interiores do livro, simulando uma das obras de Regina na galeria e um espectador. Foto: acervo da autora

Os livros dessa coleção são compostos por frases e parágrafos curtos, impressos com letras grandes, de fácil leitura. Permitem apreender assim a construção artístico-poética de cada artista, em uma escrita objetiva e descritiva e em outros momentos mais poética, pois apresentam o percurso do artista, de sua produção e apontam, através da amostragem visual das obras, para os problemas enfrentados pelo artista, assim como para os materiais utilizados, Figuras 4 a 8.

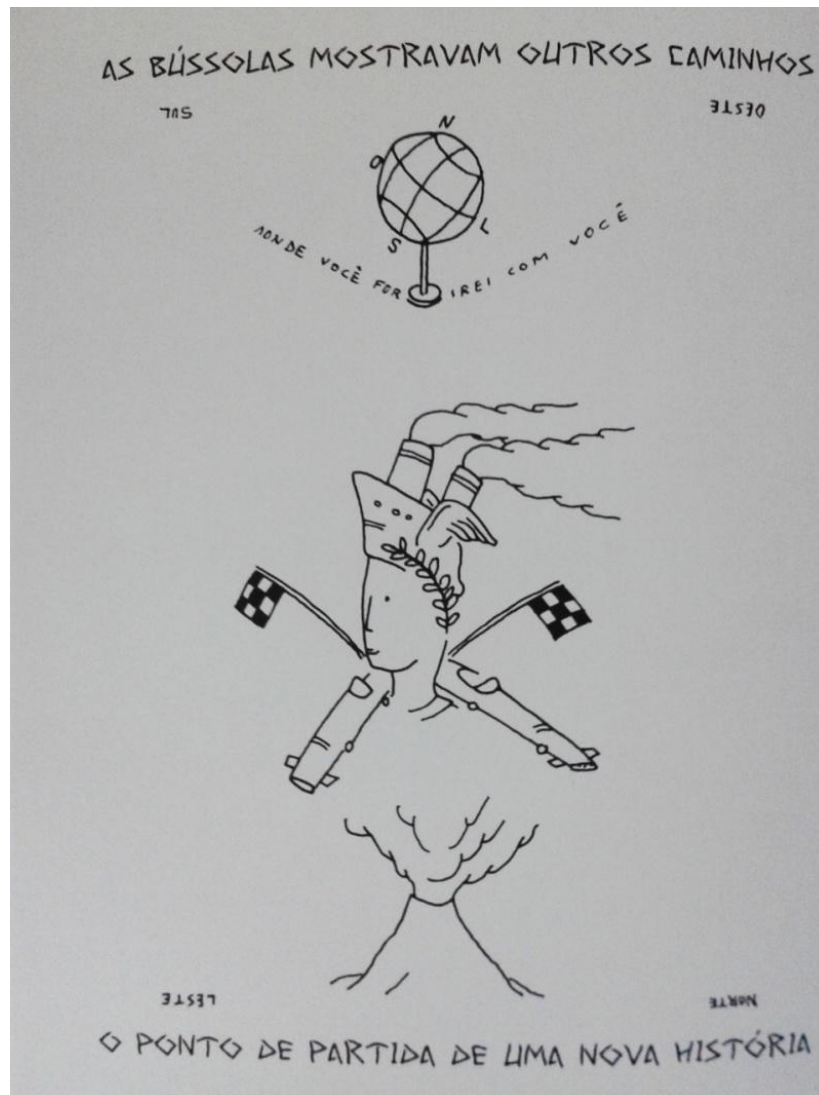
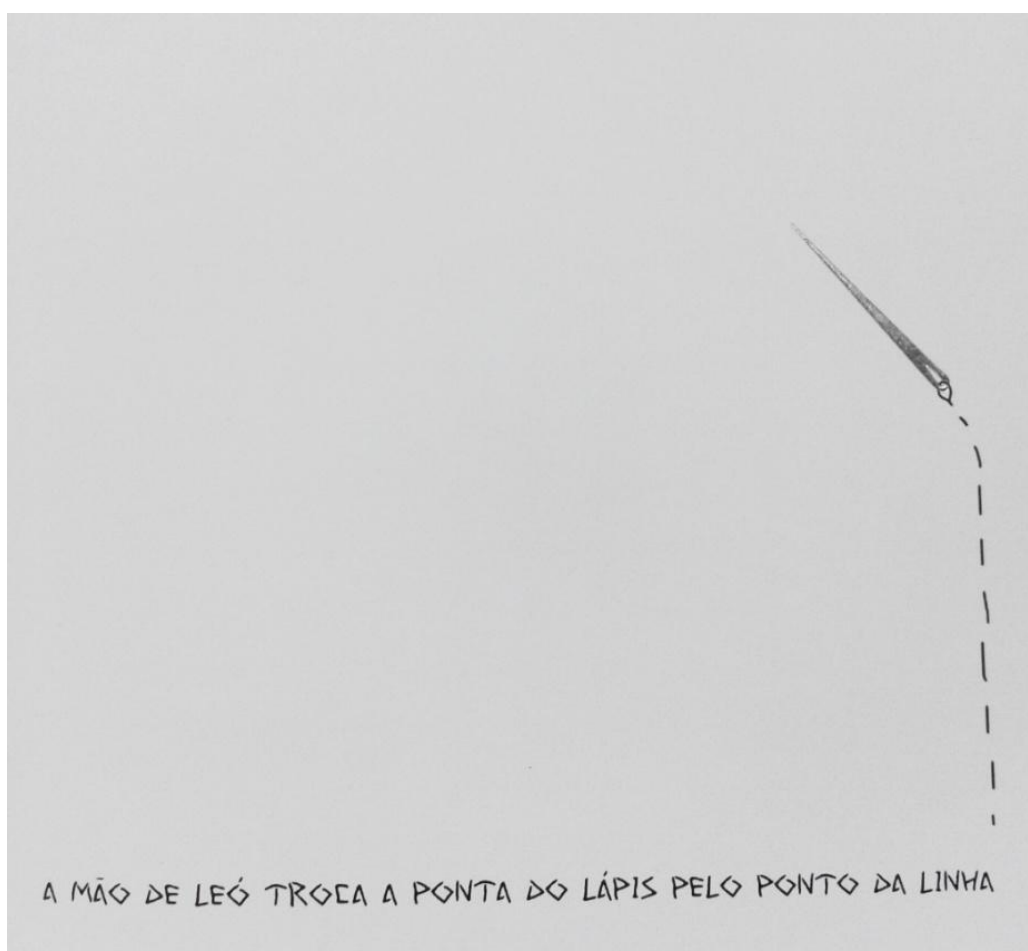


Figura 4 - De forma poética as autoras apresentam a história do artista Leonilson. Foto: acervo da autora



**Figura 5 - Os materiais utilizados pelo artista são apresentados de forma criativa.
Foto: acervo da autora**

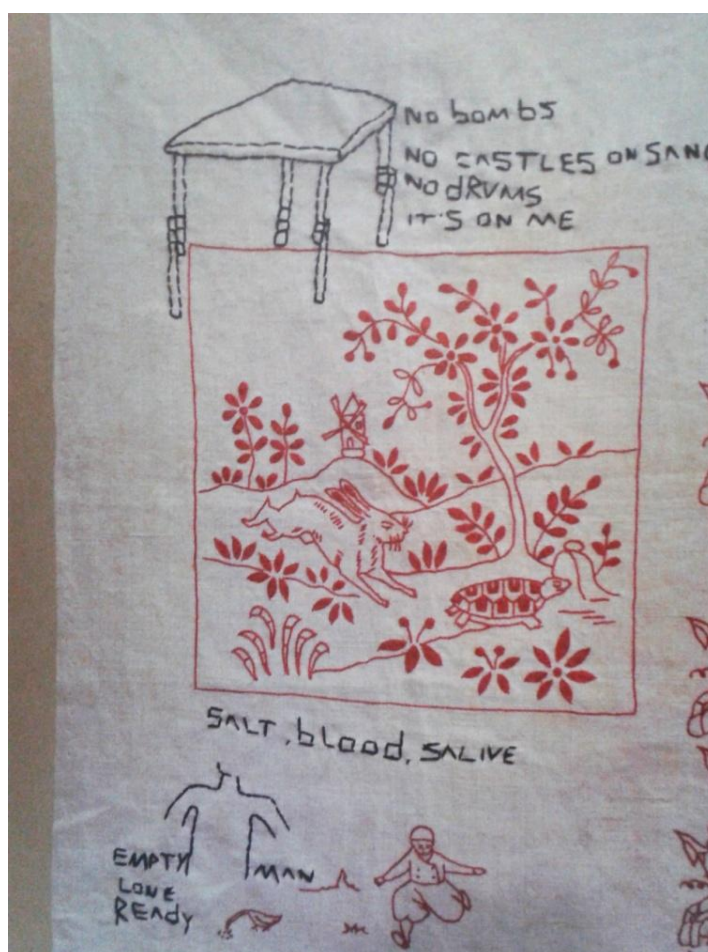


Figura 6 - O livro apresenta as obras do artista em cores e com impressão de qualidade, proporcionando um melhor "contato" entre o leitor e a obra. Foto: acervo da autora

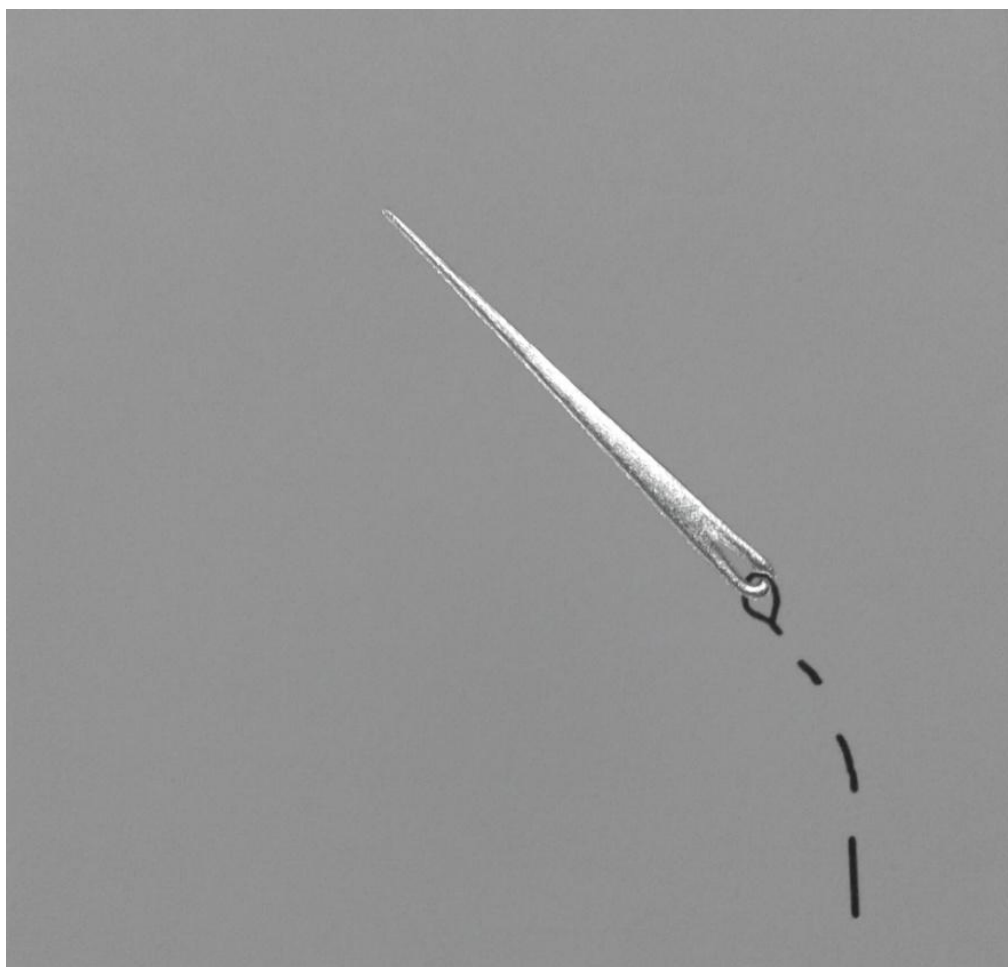


Figura 7 - Detalhe para o verniz da impressão que torna mais convincente a agulha ilustrada, material utilizado pelo artista na confecção de suas obras. Foto: acervo da autora

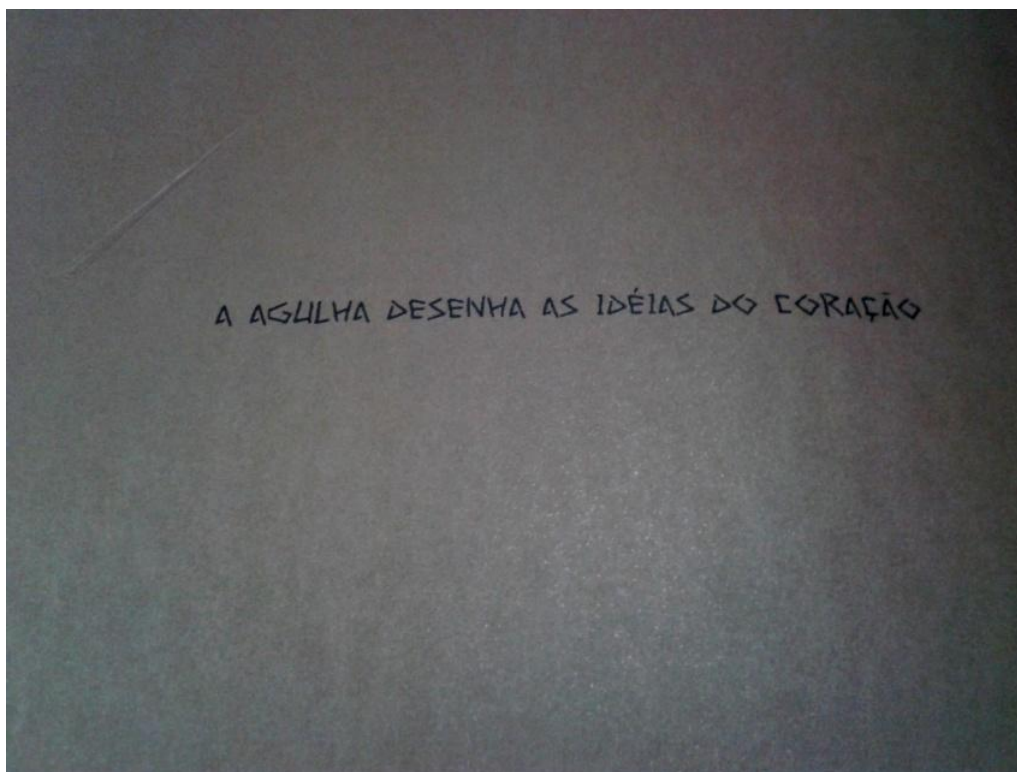


Figura 8 - Com frases simples as autoras apresentam a poética do artista. Foto: acervo da autora

Os livros ainda apresentam nas últimas páginas uma breve biografia do artista e as fotos em miniatura das obras apresentadas ao longo do livro, acompanhadas da descrição técnica da obra, Figuras 9 e 10.

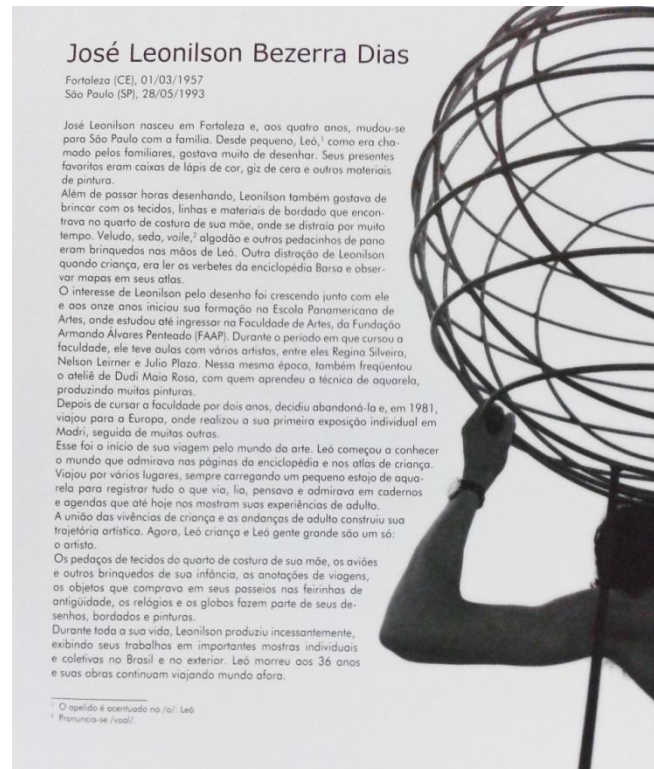


Figura 9 - A breve bibliografia auxilia no conhecimento da vida do artista, estimulando o interesse do leitor. Foto: acervo da autora



Figura 10 - As fotos das obras, junto dos detalhes da mesma, proporcionam maiores informações técnicas aos leitores. Foto: acervo da autora

As propostas do caderno-ateliê são interessantes, visto que buscam aproximar o público das práticas dos artistas, como podemos ver nas Figuras 11 e 12, as autoras sugerem, na atividade relacionada à obra de Regina Silveira, que o leitor tente fazer uma maquete, e que assim como a artista, que ele brinque com as proporções dos personagens e objetos colocados na maquete. Ao final das propostas do caderno-ateliê é interessante destacar que as autoras indicam sites e locais onde o leitor pode encontrar mais informações sobre os artistas, instigando a sua curiosidade, além disso, elas convidam o leitor a contar para elas, via e-mail, quais aspectos mais chamaram a sua atenção, Figura 13.

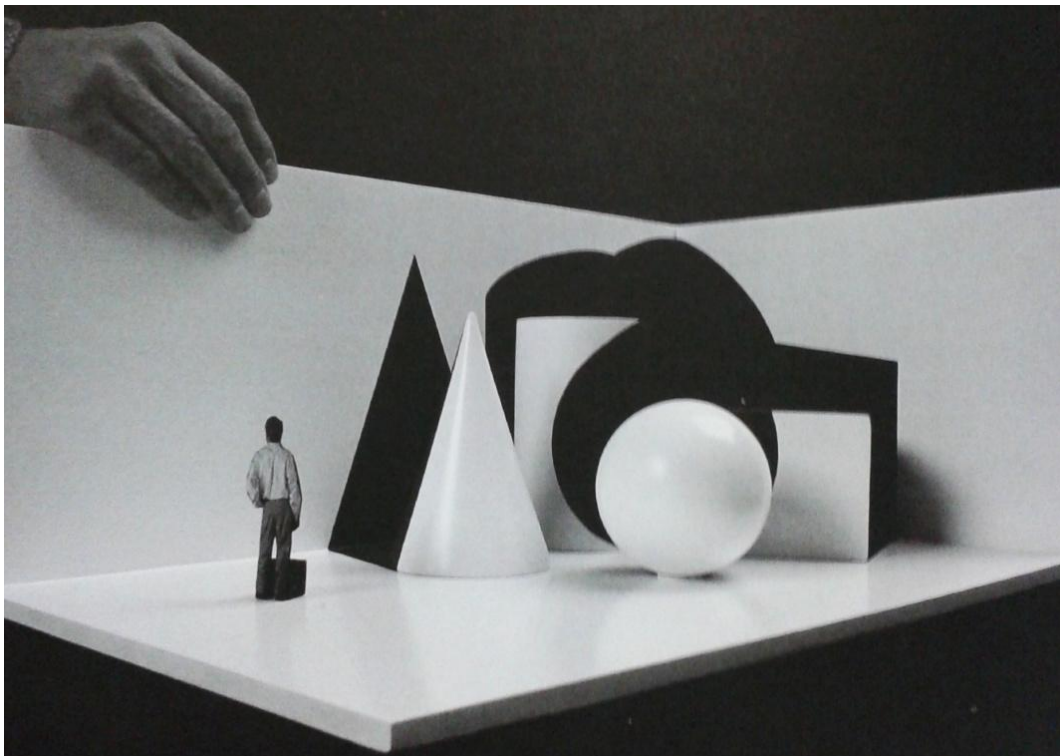


Figura 11 - No caderno-ateliê a obra do artista está presente como forma de exemplificar a atividade a ser desenvolvida, mostrando como é a forma de trabalho do artista. Foto: acervo da autora

Espaços em miniatura

Maquetes são modelos reduzidos de construções, monumentos ou até mesmo de parques e cidades. Muitos artistas, como a própria Regina Silveira, as utilizam para projetar suas obras e planejar em pequena escala como será sua intervenção em espaços arquitetônicos. Exemplo disso é a maquete ao lado, feita para orientar a execução do trabalho *A Lição*, de 2002.

Você também pode construir maquetes. Para começar, utilize como suporte uma caixa sem tampa (pode ser de sapato). Imagine que o espaço interno corresponde a uma sala e desenhe uma pessoa num pedaço de papel, considerando qual seria sua altura em relação às paredes da caixa.

Depois disso, experimente brincar com os tamanhos das coisas, colocando próximo ao desenho da figura humana outras imagens, recortadas de revistas, com objetos grandes em tamanho reduzido e vice-versa (por exemplo, um carro com as mesmas proporções da figura ou ainda uma flor maior que ela).

Figura 12 - Exemplo de atividade proposta pelas autoras, que de certa forma replica a forma de trabalho do artista. Foto: acervo da autora

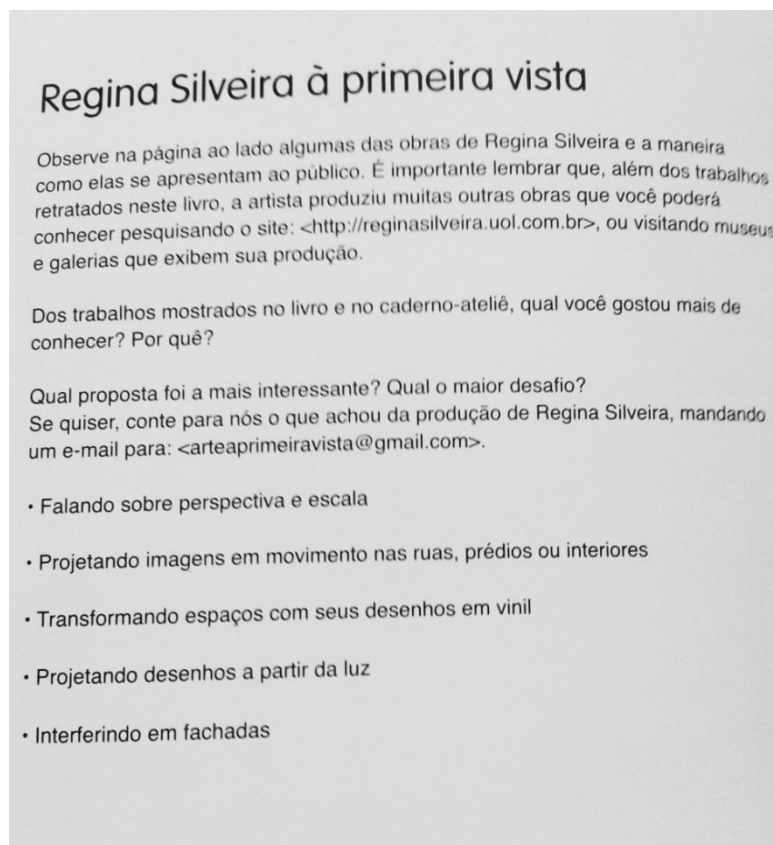


Figura 13 - Ao indicar sites e locais de pesquisa e questionar o que foi mais interessante, as autoras instigam a curiosidade e a participação do leitor. Foto: acervo da autora

É imprescindível para o ensino de arte, que ocorra em algum momento o contato pessoal dos estudantes com a obra de arte e com o artista.

Entrar em contato com a arte produzida pelos artistas, [...], implica em nos aproximarmos de objetos, objetos estéticos, produzidos, portanto, num circuito de produção muito específico. A experiência estética com tais objetos modifica nossa existência. Altera o registro de nossa civilidade. Ao entrarmos em contato com uma obra produzida por um artista, nós mesmos experimentamos a “captura no ar das partículas de sentido”. (REQUIÃO, 2013, p. 115)

Este contato direto com a obra original, muitas vezes se torna difícil diante da realidade sociocultural dos educandos de escolas públicas, devido à dificuldade de locomoção, financeiras e até mesmo entraves burocráticos da escola. Cabe ao professor, caso não consiga proporcionar este contato direto com a obra original, buscar alternativas que propiciem uma experiência semelhante. Ao apresentar esta coleção de livros, para as crianças participantes das oficinas desenvolvidas durante esta pesquisa, foi possível notar que houve uma “experiência estética” no momento em que as crianças manipularam cada um dos livros. Os estímulos táteis, visuais e

lúdicos, presentes em cada livro convidavam as crianças à manipulação, observação e reflexão sobre seu conteúdo, mantendo-as envolvidas na experiência.

Ficou evidente, ao longo dos dias, que “o livro infantil mantém o papel de estimular a criança a ser criança, a criar. [...] O texto e imagem juntos dão ao leitor o poder de criar na sua cabeça a única história que realmente interessa. A história dele.” (LINS, 2004, Pg. 31). Destaca-se ainda a potência estética e lúdica guardada por cada um desses livros em sua capacidade de atrair as crianças, enriquecendo as atividades práticas e mediando o contato entre a obra do artista e seu público.

4. Oficinas de Arte Contemporânea na Pré-Escola

As oficinas ocorreram, uma vez por semana, durante os meses de março e abril de 2013, em uma escola pública municipal de ensino fundamental de Pelotas, onde foi cedida uma turma de pré-escola para participar das atividades desenvolvidas. As oficinas seguiram o tempo de 50 minutos, que é normalmente destinado à disciplina de Artes Visuais, ministrada por uma professora formada especificamente na área, que decidiu não ficar presente na sala de aula durante o desenvolvimento das oficinas. Foi possível notar que a escola já insere as turmas da pré-escola em determinada organização curricular, sendo que existe esta divisão de períodos, como também há o dia das disciplinas específicas, onde além das artes, as crianças também têm a hora do conto e a educação física, nos demais dias são as professoras do currículo que trabalham com as turmas, neste caso, cada turma possui a sua professora responsável, sua “tutora”. Cabe salientar também, que a escola disponibilizou alguns materiais para as atividades, tais como giz de cera, lápis de cor, pincéis, tesouras, folhas e cola. Porém os materiais mais específicos utilizados nas atividades, tais como tecidos, potes de tinta, brinquedos, cartolinas, entre outros foram adquiridos pela pesquisadora.

As oficinas foram constituídas por atividades semi-estruturadas, passíveis a mudanças e alterações na ordem prevista, a princípio foram desenvolvidas 10 oficinas, que com o decorrer dos encontros se tornaram 8, sendo que as crianças apresentavam maior rapidez ao produzir seus objetos e desta forma algumas atividades foram adaptadas, considerando as necessidades de entendimento, aprendizagem e envolvimento das crianças. Ao longo das oficinas, foram registrados as ações e comentários das crianças, suas produções e suas conversas.

Para cada uma das oficinas desenvolvidas, foi escolhido pela pesquisadora um artista que serviria de base para a atividade proposta, considerando estes serem artistas de referência no campo da arte contemporânea brasileira, e extremamente relevantes pela riqueza de sua produção artística. Os artistas escolhidos foram Lygia Clark, Frans Krajcberg, Regina Silveira (presentes na coleção *Arte à Primeira Vista*),

Lia Menna Barreto, Lygia Pape, Hélio Oiticica e Bispo do Rosário. Suas obras foram mostradas para as crianças, por meio de livros e de imagens impressas, e suas práticas artísticas foram “replicadas” pelas crianças durante as oficinas. Esses, os aspectos mais diretamente envolvidos pelo *pensamento poético de cada artista*, é um apoio indubitável para o desenvolvimento artístico, sensível, estético e cognitivo da criança em fase de formação inicial.

Na primeira oficina, buscou-se descobrir a opinião que as crianças apresentam sobre a arte, e desenvolver relações entre o real e o imaginário. Buscou-se também, instigar a simplificação, abstração e a improvisação criativa. Esta oficina teve como base a série de esculturas, *Bichos*, da artista contemporânea brasileira Lygia Clark, participante, no final da década de 50 do movimento neoconcreto brasileiro que afirmava que arte não é apenas um objeto, e não é apenas racional, mas possui expressividade, subjetividade e sensibilidade. Assim, as obras deste movimento artístico abordavam os sentidos humanos, e convidavam o público a fazer parte da obra tocando, ouvindo, vestindo, manipulando, tornando-se parte da obra e o mesmo tempo coautor. As esculturas de Lygia Clark, pertencentes à série *Bichos*, são feitas de metal e possuem dobradiças que permitem ao público entrar em contato com a obra, modificando suas posições, como podemos ver na Figura 14, abaixo. Dessa forma, a artista trabalha estimulando os sentidos perceptivos, e conta com a participação ativa do público. Esta obra foi escolhida, pois tanto seu título como sua forma, remetem à figura do bicho, animal de estimação, monstro, personagem do desenho animado. Trata-se de uma figura presente no cotidiano infantil.

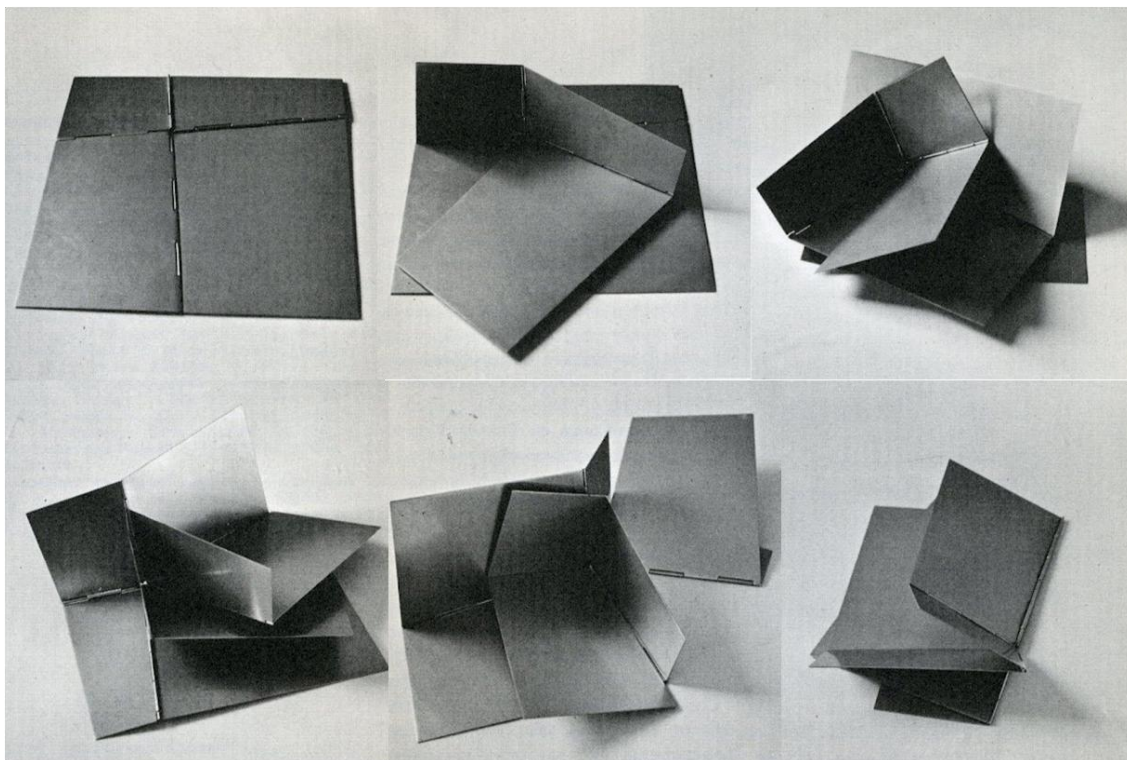


Figura 14 – Percebe-se a versatilidade de formas e movimentos que a peça da artista adquire e permite à mão do público.

Na oficina, as crianças, após terem analisado as imagens presentes no livro da coleção *Arte à Primeira Vista* (2009), deveriam criar o seu próprio bicho, utilizando apenas a técnica de dobradura de uma folha de papel. Elas foram instigadas a desenvolver sua criatividade e reflexão, além de provocadas a ampliar sua percepção espacial, ao terem que criar um objeto tridimensional a partir de um objeto bidimensional, a folha. Um menino disse que aquilo que estava vendo, aquela imagem do *Bicho* de Lygia Clark, era um “bicho robô”, fato que demonstra a rápida relação que ele estabeleceu entre o material visível na imagem, de que os *Bichos* são feitos e a figura do robô, que faz parte de seu cotidiano. Essa sua contribuição incorporada na oficina e bem recebida pelos colegas, tornou a atividade mais interessante e prazerosa para as crianças. De acordo com Huizinga (1990, pág. 16) a função do jogo pode ser definida por dois aspectos fundamentais: um deles é a luta por algo e o outro é a busca pela representação de alguma coisa. Neste caso, foi o que a criança fez, inconscientemente ela buscou representar, por meio de sua dobradura, a união entre a obra da artista, e o “bicho robô” que imaginou. Algumas das crianças conseguiram formas muito próximas às presentes nas obras de Clark, e atingiram com certa facilidade as possibilidades das formas tridimensionais, como se

pode perceber na Figura 15, abaixo. Muitas delas brincaram com seus bichos, ao final da oficina, demonstrando o quanto aquele objeto feito por elas teve um sentido específico, proporcionando a elas certa experiência, tendo sido significativo. Minha expectativa é de que quando mais velhas, as crianças relembrem da experiência e passem a contar o que fizeram na escola neste dia.

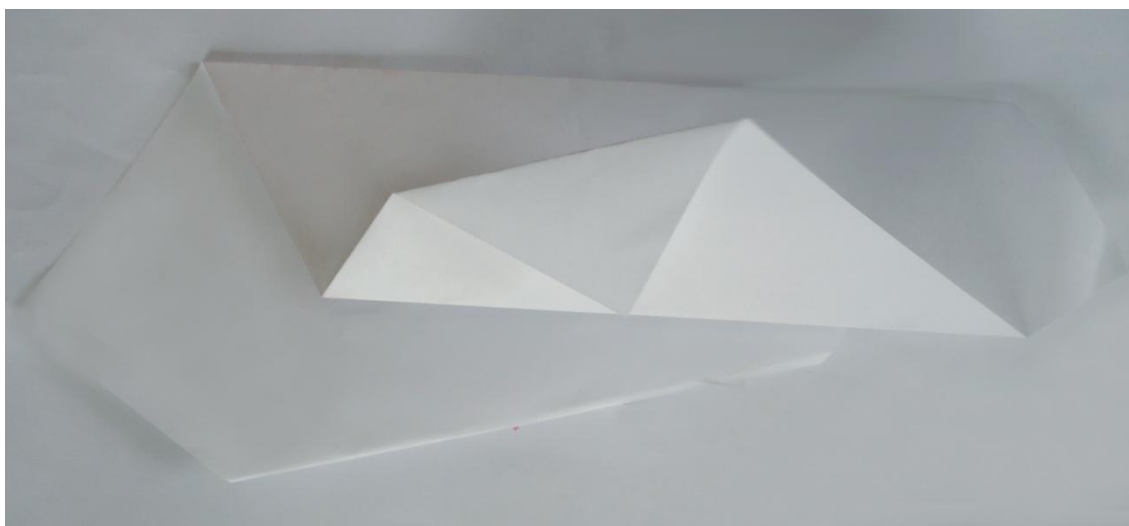


Figura 15 - Trabalho em papel, a partir de formas tridimensionais; lembram a figura de um bicho; remetem à obra de Lygia Clark, 2013. Foto: acervo da autora.

A segunda oficina buscou instigar a observação do entorno cotidiano da escola, promovendo uma caminhada como forma de observação atenta do local cotidiano. Incitar o uso de materiais orgânicos para a criação da produção e instigar o olhar e o toque, como a consciência ecológica. Para isso, teve como base a obra do pintor, escultor, gravador e fotógrafo Frans Krajcberg, artista contemporâneo, que tem como grande tema de sua poética, e de sua vida, o ativismo ecológico, onde denuncia a ação exploratória e irresponsável do homem sobre a natureza, por meio de suas esculturas, Figura 16, gravuras e fotografias. Ele utiliza em suas obras materiais orgânicos, coletados no entorno natural, materiais degradados seja pela ação do homem, como as árvores de queimadas, ou pela própria ação do tempo.



Figura 16 - As esculturas do artista parecem emanar um grito de dor da natureza, com suas formas retorcidas e cores que lembram a morte e o fogo.

Esta oficina buscou ampliar a percepção visual e tátil, além da percepção sobre a tridimensionalidade e o espaço circundante. A atividade consistiu em um passeio pelo pátio da escola, quando as crianças deveriam recolher materiais ali abandonados para produzirem uma composição tridimensional no retorno à sala de aula. Durante o passeio, as crianças foram instigadas a observar o ambiente cotidiano e a reconhecer texturas, por meio do tato e da visão atenta. Foi possível perceber, pelo diálogo estabelecido, que muitas crianças observaram detalhes que não haviam percebido antes. Muitas sentiram certo estranhamento ao tocarem nas cascas das árvores, no revestimento das calçadas, na terra e em outras texturas. Com relação à produção tridimensional a ser elaborada, foi possível notar ainda a permanência do desenho, porém adicionaram pedras, folhas e elementos tridimensionais ao desenho que aos poucos deixou de ser bidimensional. A folha de papel, em algumas produções, foi utilizada como base para a composição tridimensional. Por isso, é importante que pais e professores propiciem o contato das crianças com diferentes materiais, a fim de que elas não permaneçam atadas

apenas a um tipo de suporte e técnica, mas possam ter a chance de criar das diversas formas possíveis, pois

[...] nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos – pedras, plastilina, madeira, papel. Por outro lado, ninguém é mais casto em relação aos materiais do que as crianças: um simples pedacinho de madeira, uma pinha ou uma pedrinha reúne na solidez, no monolitismo de sua matéria, uma exuberância das mais diferentes figuras. (BENJAMIN, 2002, Pg. 92)

Uma menina conseguiu perceber e demonstrar em sua criação esta exuberância da simplicidade dos materiais, ela conseguiu extrapolar a bidimensionalidade ao criar um objeto realmente abstrato e tridimensional, utilizando apenas os elementos coletados e um fio de barbante, como podemos observar na Figura 17, abaixo.



Figura 17 - - Este trabalho com a tridimensionalidade, bastante simples, atingiu bom grau de abstração, sem ter como base o desenho, 2013. Foto: acervo da autora

Tais experiências promovem um deslocamento no próprio pensamento das crianças, no momento que elas percebem novas possibilidades de construção artística, elas também percebem o mundo de forma diferente, passam a ter a consciência de que existem diferentes maneiras de criar algo, ou de resolver uma questão, dessa forma seu modo de agir no mundo e de percebê-lo se torna mais criativo.

A terceira oficina buscou instigar a percepção e propor a transformação das relações habituais estabelecidas com objetos cotidianos. Assim como, instigar a criação utilizando a repetição de elementos tridimensionais em uma composição organizada. Provocar o desenvolvimento das capacidades motora, construtiva e criativa.

Esta oficina teve como base as obras da artista contemporânea Lia Menna Barreto. A artista tem como tema central de seu trabalho a infância, suas relações na sociedade, e a afetividade. Diversos trabalhos seus foram desenvolvidos através da utilização de brinquedos plásticos, unidos um a um, a quente, com um ferro de passar, construindo dessa forma *módulos*, Figura 18.



Figura 18 – Pode-se perceber a organização e perfeito encaixe entre as peças.

Nesta oficina, as crianças receberam cada uma, um pacote de pequenos brinquedos repetidos, comumente utilizados em festas de aniversário. Tais brinquedos (no caso pequenas bonequinhas nuas) foram utilizados como módulos. Para uni-los foram utilizados barbante e cola quente. Cada peça foi posicionada e unida de acordo com a vontade de cada uma das crianças, sendo que elas foram auxiliadas apenas na utilização da cola quente, a fim de evitar qualquer acidente, sem interferir nos seus projetos, ali explicitados. Foi interessante notar que um menino pegou para si uma imagem dos módulos da artista dizendo ao colega que

eles deveriam seguir aquele manual para fazerem suas construções. Neste caso a tentativa de imitação ou reprodução da imagem vista se assemelha a um jogo, pois a estrutura organizada, imposta pela artista sobre seu trabalho, pode ter feito com que esse menino relacionasse esta forma com a de um jogo de quebra-cabeça, onde para montá-lo é necessário ver a imagem completa que “está na caixa”, assim fez esse menino, ao tentar entender o “quebra-cabeça” da artista. O resultado final de sua produção, como se pode ver na Figura 19, logo abaixo, foi surpreendente. Ainda que os objetos produzidos não contivessem a mesma precisão lógico-aritmética imposta pela artista com seus módulos, as crianças conseguiram resultados muito interessantes e ricos. Visualmente, as construções foram criativas e bastante complexas, e foi possível perceber a satisfação de cada uma das crianças frente à atividade realizada.



Figura 19 - Trabalho construído por um menino, após observação atenta da imagem da obra de Lia Menna Barreto; o foco aqui é a organização dos elementos, 2013. Foto: acervo da autora.

A quarta oficina teve como referência a obra da artista Regina Silveira, que aborda principalmente as distorções dos objetos e do espaço, a perspectiva e as ilusões da representação, como vemos na Figura 20, da obra “Quimera”, uma ilusão de óptica que também apresenta uma metalinguagem, sendo que a lâmpada emite sombra (fictícia, criada pela artista) e não luz.



Figura 20 - A obra da artista confunde a visão do espectador, sendo que a lâmpada produz uma sombra e não sua costumeira luz.

Com o objetivo de refletir sobre a deformação do corpo físico real a partir da luz e da sombra, foi feito nesta oficina, um “jogo de sombras” no pátio da escola. As crianças, usando as mãos, fizeram sombras com formas de animais, conforme Figura 21. Logo após, elas tinham que desenhar a sombra de um brinquedo ou objeto escolhido, Figura 22.



Figura 21 – Sombra feita por uma das crianças durante a oficina. Nota-se bem a forma da cabeça de um cão. Foto: acervo da autora



Figura 22 - Uma das crianças participantes da oficina, concentrada em captar a sombra do objeto exposto ao sol. Foto: acervo da autora

Foi interessante perceber a surpresa e a alegria das crianças quando conseguiam produzir a forma dos animais na parede, utilizando apenas suas mãos. Elas também pareciam satisfeitas em tentar reproduzir a sombra dos objetos. Cabe salientar que a obra da artista causou grande alvoroço nas crianças com relação à deformação das formas reais. Como afirmam as autoras Mirian Celeste Martins, Gisa Picosque e M. Terezinha. T. Guerra (2010, p.37), “o objeto artístico é, ele próprio, uma metáfora. E, por isso, se faz imagem que mostra de um modo outro aos nossos sentidos o pensamento/sentimento das coisas, resgatando em nós uma surpresa ao vê-las”. Ou seja, no momento em que a artista nos chama a refletir sobre sua obra simbólica, estamos refletindo sobre o nosso próprio cotidiano, não só sobre as deformações de luz e sombra, mas as deformações de nós como seres humanos, de nossa subjetividade. Desta forma a obra de arte proporciona às crianças, na sua maneira cognitiva, um alargamento de seu modo de ver, perceber o mundo, de pensar sobre ele, de estar nele.

Na quinta oficina buscou-se instigar a consciência das crianças do corpo individual e do corpo coletivo, como a cooperação e as decisões em conjunto.

Esta oficina teve como base a obra da artista contemporânea Lygia Pape, que assim como Lygia Clark, também participou do movimento neoconcreto. A obra escolhida chama-se *Divisor*, que, nas palavras da artista (1998), é uma superfície branca de 20 x 30 m, com diversas fendas onde as pessoas encaixam suas cabeças, transformando a obra em um trabalho coletivo e público, passível de repetição a qualquer momento. Ao vestirem o *Divisor*, as pessoas fazem uma caminhada, trabalhando com a noção de coletivo. Além de tudo, trata-se de uma *performance coletiva*, conforme Figura 23.



Figura 23 - A imagem mostra a performance coletiva que ocorre entre o público

Na oficina, a ação foi praticamente a mesma, sendo que o “divisor para crianças” foi bem mais simples e menor que o original, como podemos ver na Figura 24, abaixo. Porém o objetivo da ação foi o mesmo que a artista buscava com sua obra, o de provocar o desenvolvimento de um pensamento coletivo e instigar a percepção de cada uma das crianças ao vestirem uma mesma “roupa”. O interessante foi que as próprias crianças relacionaram a experiência de andarem juntos com a figura da centopeia. Percebemos aqui novamente a ideia apresentada por Huizinga, do jogo como forma de representação.

Representar significa mostrar, e isto pode consistir simplesmente na exibição, perante um público, de uma característica natural. [...], sabemos que as exposições das crianças mostram, desde a mais tenra infância, um alto grau de imaginação. [...] A criança fica literalmente “transportada” de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem contudo perder inteiramente o sentido da “realidade habitual”. Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realidade de uma aparência: é “imaginação”, no sentido original do termo. (HUIZINGA, 1990, pág 17)

Foi isso que ocorreu no momento em que as crianças saíram da sala vestindo o “divisor para crianças”, inicialmente sob o olhar das outras crianças que estavam no pátio, elas sentiram certo constrangimento, porém assim que uma delas começou a gritar “centopeia”, iniciou a representação coletiva, todos ali “estavam centopeia”, mesmo sabendo que na realidade não o são. Foi no momento que elas assumiram sua imaginação e iniciaram o jogo da representação que a vergonha foi derrotada pelo prazer da brincadeira.



Figura 24 - As crianças se preparando para andar pela escola com seu divisor, 2013.
Foto: acervo da autora

A sexta oficina buscou instigar a consciência da relação existente entre arte, corpo e movimento. Instigar a expressão de cada criança, como forma de representação de si mesmo. Propor a relação entre a produção feita na oficina com o movimento, a fluidez e o corpo, a partir de seu uso. Teve como base as obras de Bispo do Rosário e Hélio Oiticica.

Hélio Oiticica, junto de Lygia Clark e Lygia Pape, também fez parte do movimento neoconcreto brasileiro, que surge no final dos anos 50. Oiticica é reconhecido internacionalmente e considerado um artista revolucionário, pois criou o conceito de “suprassensorial”, onde o público deixa de ser apenas um espectador e passa a participar da obra. Assim, a obra deixa de ser apenas contemplada e passa a afetar o comportamento deste indivíduo, de forma estética, social, política, ética, despertando sua criatividade e expressividade, desvinculando-as de conceitos pré-estabelecidos. Dentre tantas obras que incitavam a participação do espectador, Hélio Oiticica criou o *Parangolé*, Figura 25, que é um tipo de capa feita de panos coloridos que ficam à mostra, dependendo do movimento feito pela pessoa que veste o *Parangolé*, emprestando seu corpo à obra. Oiticica buscava uma livre expressão tanto dos movimentos como das ideias.



Figura 25 - O movimento e a interação do público é essencial na obra de Oiticica

Arthur Bispo do Rosário foi reconhecido como artista, no fim de sua vida. Em 1938, após se autodenominar um enviado de Deus, foi internado em um hospício de Jacarepaguá, Rio de Janeiro, sob o diagnóstico de esquizofrênico-paranóico, onde permaneceu por mais de 50 anos. Bispo do Rosário não pensava sobre conceitos do sistema de artes, mas apresentou em sua produção artística, resquícios de sua vida, suas memórias, seus pensamentos e visões. Os objetos criados por Bispo fora produzidos por materiais recolhidos do lixo, sucatas, restos de roupas, calçados e linhas retiradas dos uniformes dos demais internos, que serviam principalmente para compor as escritas bordadas, um dos principais elementos que caracteriza sua obra. Os materiais eram organizados de forma harmoniosa, com preocupações estéticas, que buscaram representar os momentos de sua vida, partes de sua memória e de sua imaginação. Uma de suas obras mais conhecidas é o *Manto da Apresentação*, conforme mostra a Figura 26, que segundo Bispo, seria usado no dia do Juízo Final, evento apresentado na bíblia cristã como o dia em que Deus julgará cada vida na Terra.



Figura 26 - Bispo do Rosário vestindo o seu *Manto da Apresentação*, repleto de bordados e aplicações.

Nesta oficina, as crianças receberam um “manto de papel” e ali elas deveriam expressar seus gostos pessoais, seus pensamentos, utilizando tinta, papéis coloridos, cola, lápis de cor e de desenho. Foi possível notar que tão logo vestiram seus “mantos”, elas mesmas iniciavam um tipo de dança, de movimento, e observavam os papéis coloridos se movimentarem de acordo com o mover de seus braços, suas pernas, seus corpos. As crianças pareciam felizes fazendo seus “mantos” e os vestindo. Acredita-se que a materialidade, o movimento e o resultado final do “manto” teria melhor se adaptado caso fosse confeccionado com tecidos coloridos, assim também se aproximaria do resultado material final da obra dos artistas Hélio Oiticica e Bispo do Rosário.



Figura 27 - A felicidade das crianças foi grande, mesmo o manto tendo sido feito em papel.

Na sétima oficina buscou-se instigar o entendimento da criança sobre as diversas formas de representação (visual, tátil e sonora), ampliando, dessa forma seus sentidos, o contato com diferentes texturas e a audição de diferentes sonoridades. Para tanto foi instigado o entendimento das crianças sobre a diferença entre ver, ouvir e tatear, proporcionando a elas o contato tátil e a experiência visual de diferentes texturas, assim como foi proporcionada a escuta de músicas não tão comuns ao cotidiano das crianças. Para isso elas, em um primeiro momento tocaram objetos com diversas texturas. Após experienciaram a frotagem destes mesmos objetos, a fim de estabelecerem diferenças e semelhanças entre as experiências da textura tátil e da visual, Figura 28.

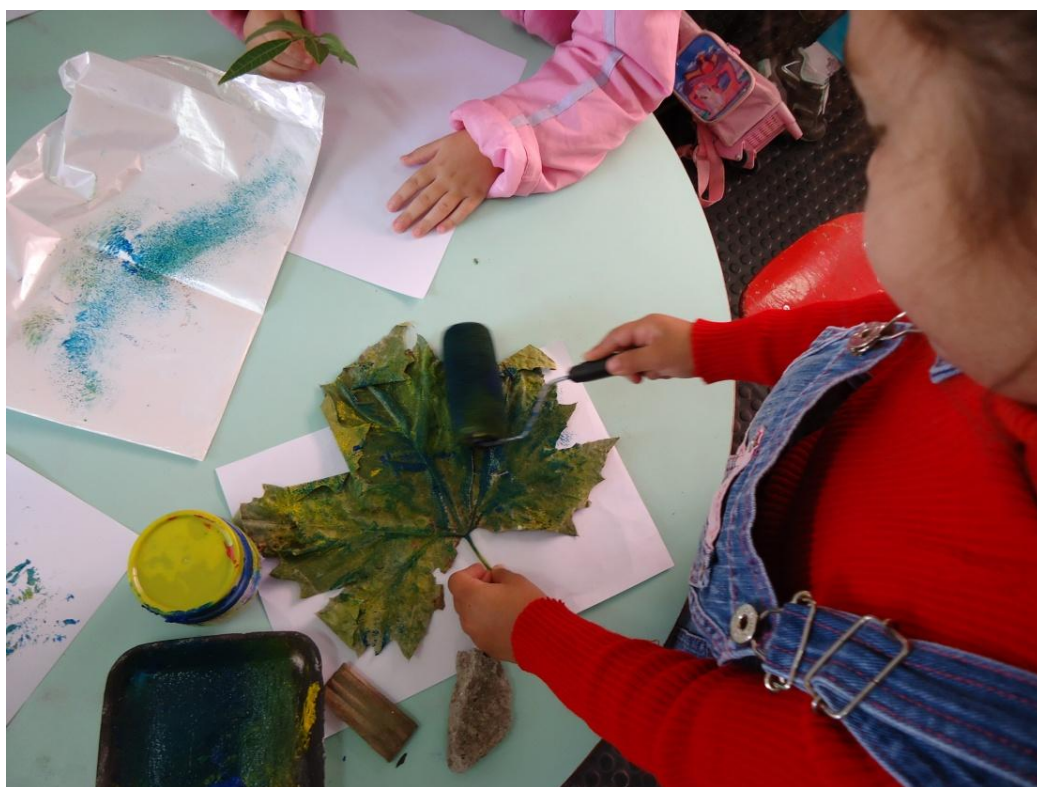


Figura 28 - O momento da entintagem da matriz natural, buscando reconhecer as texturas visuais.

Como sequência desta oficina, foi proposta uma brincadeira, na qual as crianças teriam que “pintar músicas”, Figura 29, mas que para isso elas teriam que pensar nas cores que essas músicas possuíam. As músicas escolhidas foram: *Winter – Allegro Non Molto* - Antonio Vivaldi; *O Vira* - Ney Matogrosso e *Rock and Roll* - Led Zeppelin. Buscou-se ritmos e sonoridades diferentes das músicas escutadas pela comunidade em que as crianças estão situadas, a música clássica, a música brasileira dos anos 70 (com tema folclórico) e o rock britânico. Tal escolha não foi feita com o intuito de impor certo gosto musical à elas, mas sim para proporcionar ritmos e sonoridades distintas, a fim de que elas pudessem conhecer, perceber diferentes musicalidades. Se a oficina proporcionasse mais tempo, diversas outras músicas e ritmos poderiam ser utilizados. As crianças adoraram as três músicas, dançando enquanto pintavam, ao ponto de em alguns momentos, deixarem de pintar para apenas dançar e inventar coreografias.

As crianças, inicialmente, buscavam escolher cores e formas que melhor representassem, para cada uma, o ritmo escutado. Durante a última música (*Rock and Roll* - Led Zeppelin), talvez por esta ser mais intensa, as crianças demonstraram mais agitação na pintura, preencheram toda a folha de papel, misturando todas as cores, com gestos enfáticos.

O contato com a tinta foi algo que agradou as crianças, desde o início da oficina, durante a frotagem dos objetos, e ainda mais quando elas puderam se expressar de forma mais livre, quando “pintaram as músicas”.

O encontro com uma materialidade – do artista com sua matéria de criação, do espectador frente à obra – provoca sensações que nos fazem entrar em contato com afetos muito intensos, impressos no corpo ou adormecidos. Experimentar a sensação inteira e aceitar sua provocação é encarar a obra e sua materialidade como um signo a ser desvendado. (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, Pg 23, 2010)

Nesta atividade foi possível perceber a intensidade do prazer durante a produção criativa, notadamente o que ocorreu foi justamente este encontro com a materialidade da tinta e com a sonoridade da música e a possibilidade de se expressarem a partir dela. Percebia-se no movimento de seus corpos a reação aos estímulos sonoros, evidenciando que a sensibilidade das crianças foi efetivamente ativada.



Figura 29 - Inicialmente as cores foram escolhidas de acordo com o ritmo de cada música, após a mistura de todos os tons e a experimentação foi levada em conta.

O oitavo encontro foi uma oficina para “revisar os conteúdos”, apesar da pouca idade, e da novidade da experiência, as crianças puderam dizer qual das atividades eles mais gostaram e qual o motivo desta escolha. Para isso houve um diálogo com a turma, onde eles expuseram suas impressões e opiniões sobre as atividades. Foi pedido que eles fizessem um desenho que representasse as oficinas, a atividade que eles mais tivessem gostado ou do que eles entendiam ser arte. Foi possível notar, por meio de suas falas, qual a ideia de arte que eles tinham no início das oficinas foi transformada. Inicialmente, na primeira oficina, ao serem questionados sobre o que, para eles era arte, nenhuma das crianças expressou sua opinião. Na última oficina, muitas crianças relacionaram a arte com o fazer artístico, tanto ao relacioná-la ao desenho, à pintura, ou à construção tridimensional, mas também às atividades em si. Alguns diziam que arte era a “centopeia”, se referindo à atividade desenvolvida na quinta oficina que teve como base a obra *Divisor*, de Lygia Pape.

Após seis meses foi marcado um novo encontro com as crianças, a fim de saber o que elas recordavam das oficinas. Uma menina comentou que eles haviam

usado tinta para pintarem, outra lembrou do pano branco que eles usaram para passearem no pátio da escola. Com relação à atividade que eles mais gostaram, ficou claro que foram as atividades de frotagem da textura dos objetos, a “pintura das músicas” e a “centopeia”.

é na escolha de operar e manejar a linguagem das cores, dos sons, do movimento, dos cheiros, das formas e do corpo humano para fins artístico-estéticos que o homem realiza a alquimia maior de criador: a linguagem da arte. [...] A linguagem da arte nos permite ver o mundo mostrando-o de modo condensado e sintético, extrapolando o que é previsível e o que é conhecido. [...] Pelo poder de síntese da linguagem da arte, nossa sensibilidade capta uma forma de sentimento que nos nutre simbolicamente, ampliando nosso repertório de significações. Adquirimos um conhecimento daquilo que ainda não sabíamos e, por si mesmo, transformamos nossa relação sensível com o mundo e as coisas do mundo. (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, Pg 34 e 39, 2010)

No momento em que as crianças tiveram a oportunidade de conhecer e produzir por meio da linguagem da arte, proporcionando uma visão diferenciada da escola e da arte, “extrapolando o que era previsível e conhecido”, e ampliando a sua forma de ver a realidade presente. Além disso, foi estabelecida uma relação entre cada atividade desenvolvida nas oficinas e a figura do “bicho”, sendo este um elemento presente na vida das crianças, não só na forma do bicho de estimação, mas principalmente na forma de “bicho-brinquedo”, desde os vistos nos desenhos animados e nos brinquedos propriamente ditos, como também nos bichos imitados e imaginados em suas brincadeiras. Também foi enfatizada a consciência do corpo físico e do entorno imediato das crianças.

Ao dar valor para estes detalhes, as atividades desenvolvidas durante as oficinas se tornaram interessantes e passaram a ter relevância para as crianças. Por isso, se tornam algo prazeroso, eram evidentes sua concentração e divertimento ao fazerem cada produção. Aos poucos a expressão “Vamos fazer um trabalho”, foi sendo substituída por, “Vamos brincar de...”, ou “Vamos jogar...”, a fim de afastar a ideia de “peso e chatice” de um trabalho de aula, que passou a ser uma brincadeira divertida, através da qual as crianças, com prazer, adquiriram novos e peculiares saberes.

5. Considerações Finais

A Escolinha de arte do Brasil foi precursora na valorização da criança e do ensino de arte na escola, suas atividades demonstraram a importância de um ensino lúdico, capaz de provocar experiências significativas para os pequenos estudantes. Atualmente, nota-se, no ensino de artes na educação pré-escolar certo despreparo por parte dos professores, em propor atividades que realmente busquem desenvolver de forma integral a crianças, seja no âmbito cognitivo, sensório, motor, sensível ou estético. Nota-se um retrocesso nas atividades desenvolvidas, as quais, em alguns casos ainda se baseiam apenas na pintura de desenhos prontos, avançando no máximo para o desenho livre ou decorativo. Sendo assim, buscou-se com esta pesquisa, propor oficinas, focando na valorização do ensino de arte contemporânea desde a tenra infância, sendo que esta é o reflexo de quem somos na vida adulta. A arte contemporânea, por suas características peculiares, torna-se um excelente meio de promoção de experiências lúdicas e estéticas, assim como proporciona um alargamento no modo de ver e pensar o mundo, de uma forma mais atenta e crítica.

Ao longo do processo, pôde-se perceber também, a importância do livro paradidático infantil, aqui representado pela coleção *Arte à Primeira Vista (2009)*, que serve como mediador na relação entre a criança e a obra do artista. Atua também como promotor de “experiências estéticas”, devido sua carga lúdica, inserida tanto no texto escrito, como nas imagens, nas texturas da impressão, nos elementos de manipulação e interação disponibilizados por cada livro.

Com relação às oficinas, embora não seja possível medir os resultados relacionados ao desenvolvimento expressivo e cognitivo das crianças ou à valorização da arte em longo prazo. Seria algo que só no futuro se poderia vir a identificar, caso eu tivesse a oportunidade de reencontrar estas crianças e investigar se elas ainda possuem alguma lembrança das oficinas e se houve alguma repercussão ao longo de suas vidas. O que posso considerar no momento é que todos aqueles que participaram das oficinas tiveram algum contato e certa experiência com a Arte Contemporânea. Isso poderá instigar a relação destas

crianças com a arte, incorporando em suas vidas os saberes que só esta proporciona. O ideal é que elas permaneçam tendo este tipo de atividades e educação estética desde a pré-escola até o fim de seu ensino fundamental e médio, para que a arte possa realmente fazer parte de sua vida e ser valorizada por eles.

Cabe lembrar que esta pesquisa não visou ensinar exatamente o conteúdo e conceitos de artes para as crianças, nem mesmo fazer com que abrupta e magicamente, as crianças passem a se envolver pela arte. Busquei proporcionar um alargamento em seu conhecimento visual, oferecer o prazer da experiência estética - estésica, particular – e apresentar artifícios da prática e do pensamento poético próprio da arte contemporânea, para que as crianças pudessem ter ampliada a sua percepção de mundo. Pois,

creio que a arte deve ser praticada para ser apreciada, e ensinada em aprendizado íntimo. [...] Pois a arte não pode ser aprendida por preceito, por uma instrução verbal qualquer. Ela é, falando com propriedade, um contágio, e se transmite como o fogo de espírito para espírito. (READ, 1986, Pg. 15)

A arte é o objeto resultante da expressão da subjetividade humana, um produto cuja fruição depende não apenas de uma mera recepção sensorial, mas de uma afinada percepção e imaginação, que deve ser instigada e desenvolvida de forma prática e reflexiva. Desta forma, ensinar a contemporaneidade da arte, desde a infância, é legitimar esta “expressão” como algo vivo e pulsante em nosso cotidiano. Isso se faz necessário na educação estética e, particularmente, amplia os modos de conhecer, aprender, refletir, sentir e expressar. Tarefa deste nosso tempo.

Referências

ADORNO, Theodor W. **Teoria Estética**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1970.

ALVES, Rubem. **Ostra Feliz não faz Pérola**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BRASIL. Lei nº9394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Setembro de 1996. Editora do Brasil.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. vol. 3.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança o brinquedo e a educação**. Tradução Marcus Vinicius Mazzari. 34ed. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

BRITTO, Letícia. **A Experiência Estética em Artes Visuais para a Formação do Pedagogo – um estudo sobre a sua importância**. In: 23º Seminário Nacional de Arte e Educação, 2012, Montenegro - RS. Anais do 23º Seminário Nacional de Arte e Educação, 2012. v. 23. digital.

BUS, Patrícia Koschier. **O design do livro infantil visando o desenvolvimento da criatividade**. Pelotas, 2008, 93p. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. Universidade Federal de Pelotas.

CANTON, Katia. **Espelho de Artista [autorretrato]**. Coleção Mundo de Artista. 3ª Ed. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

_____. **Beijo de Artista**. Coleção Mundo de Artista. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

_____. **Bicho de Artista**. Coleção Mundo de Artista. São Paulo: Cosac Naify, 2004

_____. **Mesa de Artista [natureza morta]**. Coleção Mundo de Artista. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

_____. **Do moderno ao contemporâneo**. Coleção temas da arte contemporânea. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea – uma introdução**. Tradução Rejane Janowitzer. 1ª Ed. São Paulo: Martins, 2005.

COLA, César Pereira. **Ensaio sobre o desenho infantil**. 2ª Ed. Vitória: Edufes, 2006.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **O que é Beleza**. Coleção: Primeiros Passos, nº 137. Ed. Brasiliense. São Paulo: 1986.

FONTANELLA, Francisco Cock. **O corpo no limiar da subjetividade**. [Tese]. Campinas: UNICAMP, 1985.

Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000017926>
Acesso em: 12 de janeiro de 2014.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e Narração em Walter Benjamin**. Ed. Perspectiva. São Paulo: 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Ed. Perspectiva. São Paulo: 1990.

LARROSA, J. Sobre la experiencia. **Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de L'Educació i de L'Esport**, Blanquerna. n.19, 2006. Disponível em: <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/103367/154553>. Acesso em: 20 de novembro de 2012.

LEITÃO, Luciana Engelsdorff. **Ludo-Poética – Uma proposta de abordagem da arte contemporânea sob o enfoque do jogo**. Porto Alegre, 1997, 159 p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LINS, Guto. **Livro Infantil? Projeto Gráfico, metodologia, subjetividade**. São Paulo: Edições Rosari, 2004.

MEIRA, Mirela. ZAMPERETTI, Maristani P. Processualidade em aberto: arte e educação estética na pedagogia. In: MEIRA, Mirela. SILVA, Úrsula R. (Orgs.). **Ensino da Arte: Cultura Visual, Escola e Cotidiano**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária, 2012. p. 80-87.

MARTINS, Mirian Celeste. PICOSQUE, Gisa. GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte – A Língua do Mundo**. São Paulo: FTD, 2010.

MÖDINGER, Carlos Roberto. SANTOS, Cristina Bertoni dos. VALLE, Flavia Pilla do. LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Práticas Pedagógicas em ARTES: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

OSBORNE, Harold. **Estética e Teoria da Arte**. São Paulo: Ed. Cultrix. 1978

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1989.

PAIVA, A. P. **O que é um livro-brinquedo?** Entrevista concedida ao CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da FaE/UFMG em 07 de agosto de 2013.

Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/o-que-e-um-livro-brinquedo.html>

Acesso em: 27 de janeiro de 2014.

PASSERON, R. Da Estética à Poiética. **Revista Porto Arte**. Porto Alegre, v.8, n.15, p.103-116, nov. 1997. Online.

Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27744/16346>>.

Acesso em: 10 de julho de 2012

READ, Herbert. **Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1973.

_____. **A Redenção do Robô: meu encontro com a educação através da arte**. São Paulo: Summus, 1986.

REQUIÃO, Renata Azevedo. Na literatura (como na arte), a experiência do viver com: algumas passagens. **Revista Paralelo 31**. Pelotas, v.1, p. 108-127 dez. 2013. Online.

Disponível em: http://wp.ufpel.edu.br/mestradoartesvisuais/files/2014/01/01_paralelo31_dezembro2013_completa.pdf

Acessado em: 20 de março de 2014

RODRIGUES, Augusto (org.). **Escolinha de Arte do Brasil**. Brasília: Inep, 1980.

ROSSI, Ana Claudia Remonti. **design [GRÁFICO] interativo**. Pelotas, 2011, 91p. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. Universidade Federal de Pelotas.

SANT'ANNA, Renata. PRATES, Valquíria. **Lygia Clark: linhas vivas**. Coleção Arte à Primeira Vista. São Paulo: Paulinas, 2009.

_____. **Frans Krajcberg: A obra que não queremos ver**. Coleção Arte à Primeira Vista. São Paulo: Paulinas, 2009.

_____. **Gigante com flores: Leonilson**. Coleção Arte à Primeira Vista. São Paulo: Paulinas, 2009.

_____. **O olho e o lugar: Regina Silveira**. Coleção Arte à Primeira Vista. São Paulo: Paulinas, 2009.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. **A criança e o artista: Fundamentos para o Ensino das artes plásticas**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

VIANNA, Maria Letícia Rauen. **Desenhando com todos os lados do cérebro: possibilidades para transformação das imagens escolares**. Curitiba: Ed. IBPEX, 2010.