

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Especialização em Ensino de Artes Visuais - EAD

Monique Rosa Matos Pereira

**UMA PROPOSTA DE LIVRO-BRINQUEDO COM ARTE
CONTEMPORÂNEA**

Mediador entre a obra e a criança

Rio de Janeiro
2020



Monique Rosa Matos Pereira

UMA PROPOSTA DE LIVRO-BRINQUEDO COM ARTE CONTEMPORÂNEA
Mediador entre a obra e a criança

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Especialização em Ensino de Artes Visuais - EAD, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação de Artes Visuais.

Orientador (a): Professora M.a Erika Machado Njaime.

Rio de Janeiro
2020

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

P436 Pereira, Monique Rosa Matos

Uma proposta de livro-brinquedo com arte contemporânea: mediador entre a obra e a criança / Monique Rosa Matos Pereira. - Rio de Janeiro, 2020.

49 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Artes Visuais – EAD) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Erika Machado Njaime.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. 2. Arte contemporânea. 3. Estética. 4. Educação infantil. I. Njaime, Erika Machado. II. Colégio Pedro II. III Título

CDD 707

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Monique Rosa Matos Pereira

UMA PROPOSTA DE LIVRO-BRINQUEDO COM ARTE CONTEMPORÂNEA
Mediador entre a obra e a criança

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Especialização em Ensino de Artes Visuais - EAD, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação de Artes Visuais.

Aprovado em: 26/03/2021.

Banca Examinadora:

M.a. Erika Machado Njaime. (Orientadora)
Colégio Pedro II.

Dr. Marcelino Euzebio Rodrigues
Colégio Pedro II.

M.a. Fabiana Ferreira de Alcantara
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro
2020

Dedico esta pesquisa a minha filha, Sophia Rosa, por abrir meus olhos para a riqueza dos livros-brinquedo e ser a inspiração deste estudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me manter com saúde num momento onde o mundo sofre com uma pandemia (covid-19). Mediante a sua permissão conseguir concluir mais um sonho.

À minha mãe, Luzia Rosa, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, e apoio nos momentos de dificuldades durante todo o trajeto do curso de pós-graduação e na construção desta pesquisa. Obrigada por todo carinho e dedicação ao cuidar da minha filha, na minha ausência. Sem você, eu não conseguiria terminar este trabalho!

Ao meu marido, William Matos, por seu amor, suas brincadeiras, companheirismo, generosidade. Agradeço por tudo que me oportunizou, pelo incentivo e apoio nos estudos.

À minha filha, Sophia Rosa Matos, por me proporcionar as vivências da infância deixando meu olhar mais atento a essas questões, ao seu amor e compreensão nos momentos que precisei me ausentar. A você, quero deixar o exemplo de busca constante pelo conhecimento.

Às minhas irmãs Lilian e Letícia Rosa, pelo apoio e por entreter minha filha nas ocasiões que necessitei me afastar.

Ao meu pai, Osvaldo Murilo, por sempre me incentivar a estudar, e a traçar objetivos sólidos na vida. Obrigada por contribuir com tantos ensinamentos.

À minha amiga Sonia Carolina, por escutar minhas lamentações e sempre ter uma palavra de conforto, fazendo me lembrar o real objetivo da conclusão deste sonho.

À Profa. M.a Erika Machado, pela paciência e dedicação aos seus orientandos. Seu cuidado e atenção foram fundamentais para a realização desta pesquisa.

*“O livro é a primeira galeria de arte que uma
criança pode visitar.”*

(Kveta Pacovska)

RESUMO

PEREIRA, Monique Rosa Matos. **Uma proposta de livro-brinquedo com Arte Contemporânea:** Mediador entre a obra e a criança. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Especialização em Artes Visuais, Rio de Janeiro, 2020.

A presente pesquisa tem como objetivo propor a criação de um livro-brinquedo sobre a arte contemporânea com foco nos artistas Lygia Clark, Arthur Bispo do Rosário, Regina Silveira, Lia Menna Barreto e Lygia Pape, para crianças de três a cinco anos de idade na Educação Infantil. Um livro que sirva como mediador entre a obra dos artistas apresentados e as crianças, em que o design e a impressão, proporcione a criança a ter seus sentidos provocados, por meio do tato e da visão, com texturas, imagens, cores e textos referentes aos materiais utilizados e às poéticas, presentes nas obras dos artistas. De modo a contribuir com o ensino de Artes Visuais para alunos na pré-escola, e estimular atividades lúdicas relacionadas com experiências estéticas, que sejam capazes de promover o interesse da criança pela arte contemporânea. O embasamento teórico tem como objetivo, analisar a arte na Educação Infantil e considera algumas contribuições de Vygotsky que apontam as possibilidades para arte na infância e sua participação na formação criativa da criança. Também destaca as considerações de Susana Cunha a respeito do ensino de arte contemporânea na Educação Infantil. Mediante as indicações deste trabalho é possível concluir que a experiência do brincar mediada pela imagem da obra de arte potencializa a educação estética, além de contribuir para o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Educação Infantil. Arte Contemporânea. Experiência Estética.

ABSTRACT

PEREIRA, Monique Rosa Matos. **A toy book proposal with Contemporary Art: Mediator between the work and the child.** 2020. Course Conclusion Paper (Specialization) - Colégio Pedro II, Dean of Graduate Studies, Research, Extension and Culture, Specialization Program in Visual Arts, Rio de Janeiro, 2020.

This research aims to propose the creation of a toy book about contemporary art with a focus on artists Lygia Clark, Arthur Bispo do Rosário, Regina Silveira, Lia Menna Barreto and Lygia Pape, for children from three to five years old in Early Childhood Education. A book that serves as a mediator between the work of the presented artists and the children, in which the design and the printing, allow the child to have their senses provoked, through touch and vision, with textures, images, colors and referring texts the materials used and the poetics, present in the works of the artists. To contribute to the teaching of visual arts for pre-school students, and to stimulate play activities related to aesthetic experiences, which can promote the expansion of the child's interest in Contemporary Art. The theoretical basis is to study art in Early Childhood Education by considering some contributions by Vygotsky that point out the possibilities for art in childhood and its participation in the creative formation of children. Also highlight the considerations of Susana Cunha regarding the teaching of contemporary art in Early Childhood Education. Through the indications of this work, it is possible to conclude that the experience of playing mediated by the image of the work of art enhances aesthetic education, in addition to contributing to the integral development of the child.

Keywords: Child Education. Contemporary Art. Aesthetic Experience.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Livro 1º Parada: Pré-História.....	43
Imagem 2 - Obra da artista Lygia Clark, Bicho Linear, 1960.....	44
Imagem 3 - Bispo do Rosário vestindo o seu Manto da Apresentação.....	45
Imagem 4 – Uma das salas da exposição ‘Mil e um dia e outros enigmas’ ...	46
Imagem 5- Coleção Bonecas, 2017 da artista Lia Mena Barreto.....	47
Imagem 6 - Obra Divisor 1998 da artista Lygia Pape.....	48

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. O LIVRO-BRINQUEDO	17
2.1 Contextualizando o livro-brinquedo.....	17
2.2 O livro-brinquedo como facilitador para o aprendizado.....	19
3. REFERENCIAL TEÓRICO	21
3.1 A utilização do livro-brinquedo na Educação Infantil como um recurso lúdico.....	21
3.2 Arte Contemporânea e crianças da faixa etária de 3 a 5 anos	26
3.3 O ensino de Artes Visuais como estímulo ao desenvolvimento da criança na pré-escola	30
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	37
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....	41

1. INTRODUÇÃO

Através do contato com as escolas públicas por meio da disciplina de Estágio Supervisionado, na graduação em Artes Visuais (2018) e pela minha experiência na rede privada e com a troca de experiências entre colegas e professores, foi possível perceber que o ensino de Artes Visuais na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentam certas características ainda atuantes do período em que era aluna, como atividades baseadas em desenhos livres, pinturas de desenhos prontos sem nenhuma orientação, apresentação de imagens de obras de arte sem nenhuma contextualização histórica ou bibliográfica de artistas, apenas com o objetivo da cópia ou aulas com o intuito de criar trabalhos de homenagem a datas comemorativas (exemplo: dia dos pais, dia das mães, páscoa, e etc.), particularidades eram presentes nos anos em que frequentei a educação básica e que ainda se mostram presentes nas aulas de artes em algumas escolas, tais práticas inviabilizam o processo criativo da criança e empobrecem sua imaginação, percepção, expressão individual e influem toda a sua vida até a fase adulta, coibindo seus processos mentais, estéticos e o desenvolver de suas potencialidades. A partir disto é que vem o desejo de se trabalhar novas práticas pedagógicas no ensino da arte.

A oferecer as crianças as mesmas folhas para colorir; atividades de pintura com cópias prontas, deixa-se de propor atividades que possam ter significados e prazer estético além de desestimular o encanto por essa disciplina. Ensinar arte é oportunizar experiências estéticas (sensoriais e expressivas) para que as crianças sintam prazer e entendam o sentido nas atividades artísticas ao fazê-lo. Levá-las às exposições de arte, levá-las à rua, mostrar a elas a arte pública, à arte digital, fazer exibição de filmes, proporcionar livros de arte, práticas relacionadas à arte e seu Ensino, ou qualquer tipo de aproximação com uma linguagem artística pressupõem à experiência estética, e a identificação com a cultura visual, torna-se uma potencialidade educativa.

Esta geração de crianças do século XXI, apresentam uma proximidade com inúmeras imagens que são transmitidas pelos meios de comunicação, devido ao avanço tecnológico deste período. E estão cada vez mais acostumadas com a visualização de imagens de forma rápida e muitas das vezes sem contextualização alguma, porém carregam consigo estas experiências imagéticas, que devem ser consideradas em sala de aula. Apresentar apenas uma imagem às crianças durante as aulas de artes sem nenhuma contextualização histórica ou política é o

mesmo que dar uma aula ‘em branco’. Não podemos esquecer que as imagens educam, e produzem conhecimentos nos discentes. Desta forma, é preciso que o ensino de arte seja pensado como parte de um processo que envolve o cotidiano do aluno e leve em conta que está sempre em transformação, assim como cada indivíduo recebe de forma diferente e particular. Vivemos em uma sociedade de excessos, de transformação rápida, onde a leitura visual se faz cada vez mais necessária.

Desta forma ao relacionar a cultura visual dos alunos com temas e obras de arte, torna-se o ensino da história da arte interpretativo e dialógico com a formação cultural e histórica da criança. De modo que o ensino de arte esteja conectado com o seu tempo e permeie o cotidiano do discente. A partir do contexto da Educação Infantil, onde tudo está relacionado ao lúdico, percebe-se a necessidade de apresentar a história da arte através de uma atividade que envolva a brincadeira, tendo como principal elemento o livro-brinquedo, que oportunize o desenvolvimento de um olhar crítico em conjunto com novas experiências estéticas. O livro-brinquedo tem como objetivo evidenciar o potencial do ensino e aprendizagem de arte, pressupondo que a arte da criança se alimente da produção social e histórica da arte e da cultura visual.

A pesquisa trata do ensino de Arte Contemporânea na Educação Infantil, na procura de alternativas para contribuir com o ensino de Artes Visuais de forma a auxiliar o educador nas aulas por intermédio do livro-brinquedo, com o intuito de favorecer a realização de atividades estéticas e lúdicas capazes de provocar o interesse da criança pela arte e seu desenvolvimento integral. A Arte Contemporânea, por suas características, constitui-se como grande provocadora de experiências ligadas ao lúdico, por ser rica em temas, materiais, formas e aspectos que instigam não só o olhar, mas o sentir, o criar e o expressar da criança. Por suas obras apresentarem tais características, os artistas escolhidos foram: Lygia Clark, Arthur Bispo do Rosário, Regina Silveira, Lia Menna Barreto e Lygia Pape.

O presente trabalho está sendo pautado na fundamentação teórica nos estudos acerca do ensino de arte realizados por Suzana Da Cunha (2017, 2010); filosóficos por Jean Piaget (1978), Lev Vygotsky (1984); pedagógicos Tizuko Kishimoto (1998, 2011); e nas atribuições sobre o livro-brinquedo Ana Paula Mathias De Paiva (2010, 2013).

A partir das suposições mencionadas acima, será levantado o questionamento de como posso contribuir com materiais pedagógicos de História da Arte para a Educação Infantil, a fim de que sejam contextualizadas as imagens de forma a auxiliar o aprendizado do ensino de Arte Visuais, e o desenvolvimento da percepção visual e sensorial da criança e refletir sobre a relação

da Educação Infantil com a Arte Contemporânea e seus elemento de expressão, inclusão e ampliação do conhecimento de crianças de 3 a 5 anos de idade.

Esta pesquisa torna-se importante, porque possui como principal objetivo apresentar a importância do ensino da História da Arte. Tendo como eixo norteador a Arte Contemporânea para crianças da Educação Infantil, mediante a proposta da criação de um livro-brinquedo, com intuito de estimular novas metodologias pedagógicas, baseadas em propostas de atividades lúdicas ao meio escolar, que incentive a percepção estética e sensorial da criança. De forma que a mesma, venha produzir de maneira consciente e autônoma suas atividades artísticas, e desenvolva assim o olhar crítico frente a arte e ao mundo.

Acredita-se que uma criança que detêm experiência com a arte, mesmo que em sua adolescência ela não tenha contato com este ensino, as experiências significativas que ela passou poderão manter o seu interesse artístico, mesmo depois de muito tempo. No estudo sobre o ensino das Artes Plásticas voltados 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 é algo próprio da criança, ela vive de forma lúdica, por meio de sua imaginação, de jogos e brincadeiras. E assim, se manifestar e aprender a se relacionar com as outras pessoas e com o meio ambiente, porque não é a razão que rege os primeiros anos da vida de um indivíduo. Segundo o pedagogo alemão Froebel (1912, p.310) “brincar é a fase mais importante da infância – do desenvolvimento humano neste período – por ser a auto ativa representação do interno – representação de necessidades e impulsos internos”.

As atividades baseadas nos jogos e nas brincadeiras lúdicas, possuem grande importância para as crianças, por esse motivo justifica-se a proposta do livro-brinquedo para crianças de 3 a 5 anos de idade, fase inicial da Educação Básica. Uma vez que o espaço lúdico possibilita o sujeito criar e manter uma relação aberta e positiva com a cultura. Brincar é visto como um Mecanismo psicológico que garante ao sujeito compreender-se há uma certa distância em relação ao real, na concepção de Freud, que vê no brincar o modelo do princípio de prazer oposto ao princípio da realidade¹.

¹“Toda criança que brinca se comporta como um poeta, pelo fato de criar um mundo só seu, ou mais exatamente por transpor as coisas do mundo em que vive para um universo novo em acordo com suas conveniências”. FREUD, Sigmund. *La création littéraire et le rêve éveillé: Essais de psychanalyse appliquée*. Paris: Gallimard, 1973, p.70

E por meio dos brinquedos e brincadeiras que a criança tem a oportunidade de desenvolver um canal de comunicação, uma abertura para o diálogo com o mundo dos adultos, onde “ela restabelece seu controle interior, sua autoestima e desenvolve relações de confiança consigo mesma e com os outros” (GARBARINO, 1992, p.77).

No seu pequeno conto o educador brasileiro Rubem Alves (2008, p.130) demonstra a forma de como se deve ensinar:

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.

Deste modo, baseado no pensamento deweyano² o êxito da educação depende do enriquecimento cultural, por parte da escola e dos educadores, das condições que possibilita, estreitar as relações entre atividades instintivas da criança, seus interesses e experiências sociais. Nesta perspectiva, a brincadeira torna-se um recurso pedagógico, contribuindo no desenvolvimento da percepção sensorial e visual, e funciona como um potencial para compreender o contexto da arte e sua história. Por uma metodologia que utiliza o lúdico como ferramenta principal do processo de aprendizagem. Pois “ao brincar a criança, cria com base na sua realidade e intercala com as suas fantasias e imaginação” (BRITTO, 2014, p.16).

Os educandos da etapa da Educação Infantil ainda não são alfabetizados. E, por este motivo prestam atenção não só aos significados das palavras, mas sim a narração/entonação, desta maneira se desenvolvem os aspectos linguísticos e orais. Os quais reverberarão na compreensão das mensagens faladas e/ou lidas.

Em relação ao livro-brinquedo:

Na criança essa leitura através dos sentidos revela um prazer singular, relacionado com sua disponibilidade (maior que o adulto) e curiosidade (mais espontaneamente expressa). O livro, esse objeto inerte, contendo estranhos sinais, quem sabe imagens coloridas, atrai pelo formato e pela facilidade de manuseio; pela possibilidade de abri-lo, decifrar seu mistério e ele revelar - através da combinação rítmica, sonora e visual dos sinais - uma história um encantamento, de imprevistos, de alegria e apreensões. (MARTINS, 2012, p.42-43).

² Pensamento Deweyano pertence a John Dewey, filósofo norte-americano que defendia a democracia e a liberdade de pensamento como instrumentos para a maturação emocional e intelectual das crianças.

A criança nesta fase da vida ‘aprende a ler’ ao interrelacionar-se com as palavras espalhadas pelo livro, neste momento a leitura se faz pelas imagens, virando páginas, manipulando-o, no entanto, esse conhecer e gostar de ler livros deve ter início muito cedo, hábito que os pais/responsáveis e os professores devem estimular.

Apresentar algumas obras de artistas contemporâneos, possui como principal objetivo promover a compreensão da arte na Educação Infantil, e oferecer uma atividade lúdica através de um aprendizado prazeroso. De acordo com a análise de Rainer Maria Rilke (2007, p.17) “Arte é infância. Arte significa não saber que o mundo já é, e fazer um. Não destruir nada que se encontra, mas simplesmente não achar nada pronto. Nada mais que possibilidades, nada mais que desejos. E, de repente, ser realização, ser verão, ter sol”.

Neste sentido, Suzana Cunha (2017, p.48) complementa “É notório que o campo artístico potencializa aprendizagens que a linguagem escrita e falada talvez não consiga. Experiências visuais, sonoras, olfativas, táteis e outras aguçam/potencializam nossos sentidos e passam a exigir diferentes narrativas e produções textuais”.

É de grande relevância a introdução da Arte Contemporânea na Educação Infantil, uma vez que oportuniza a educação estética, com a possibilidade de experimentar diversos materiais e técnicas, característica marcante desta tendência artística, o que colabora com atividades lúdicas devido a sua liberdade de estilo. E contribui para o desenvolvimento artístico, cognitivo, sensível, estético do ser humano. É mais do que expor a criança à uma obra de arte, é favorecer o aprendizado por meio do processo criativo e estético, mediante atividades lúdicas. A escolha pelos artistas: Lygia Clark, Arthur Bispo do Rosário, Regina Silveira, Lia Menna Barreto e Lygia Pape, procede de suas pesquisas sensoriais e a forma como privilegiam a relação entre a obra e o espaço. Tizuko Kishimoto (2019, p.143) defende “Que qualquer conteúdo pode ser ensinado a qualquer criança de qualquer idade, desde que respeitadas as formas de pensar do sujeito que aprende envolve uma concepção de aprendizagem que privilegia a exploração” e nada melhor que seja com a arte de seu tempo.

A prática de atividades lúdicas na Educação Infantil, contribui para o estímulo dos sentidos sensoriais, uma vez que são o início para aprendizagem no corpo humano. Ao explorar o livro-brinquedo a criança favorece o uso dos sentidos e auxilia a captação dos mais diversos conteúdos. Segundo Maria Montessori (1990, p. 32) “A criança ama tocar os objetos para depois poder reconhecê-lo.” o caminho do intelecto percorre-se pelas mãos, porque e por meio do movimento e do toque que a criança explora e decodifica o mundo ao seu redor. A realização

desta pesquisa também se detém a relevância da utilização de livros-brinquedos como recurso pedagógico e a reflexão sobre o uso desta categoria pelas crianças.

Sendo assim, propor a criação de um livro-brinquedo de Arte Contemporânea que apresenta os seguintes artistas e obras: Lygia Clark (Bicho Linear), Arthur Bispo Do Rosário (Manto Da Apresentação), Regina Silveira (Mil e um dias e outros enigmas), Lia Menna Barreto (Bonecas) e Lygia Pape (Divisor) voltado para o público infantil de 3 a 5 anos de idade, a fim de contribuir em atividades lúdicas, como a compreensão do contexto da arte e sua história e potencializar o desenvolvimento integral da criança.

Destacaria como objetivos, a transmissão de informações e conteúdo sobre Arte Contemporânea sob o olhar e as obras dos artistas: Lygia Clark, Arthur Bispo Do Rosário, Regina Silveira, Lia Menna Barreto e Lygia Pape, para o público infantil de modo a ampliar o repertório em arte, e auxiliar o educador com um recurso pedagógico que os permita levar para a sala de aula recortes que privilegie a diversidade de expressões plásticas na contemporaneidade e a autonomia na interpretação dos trabalhos apresentados; a contribuição para as aulas de ensino das Artes Visuais com a proposta do livro-brinquedo que apresenta a Arte Contemporânea de forma a oportunizar atividades lúdicas e estimular à percepção visual e sensorial da criança na Educação Infantil; a estimulação dos processos de desenvolvimento de habilidades de leitura de imagem e o gosto pela leitura e a ampliação do repertório visual da criança.

2. O LIVRO-BRINQUEDO

2.1 Contextualizando o livro-brinquedo

A expressão *livre-jeu* (livro-brinquedo), que inclui objetos lúdicos, começa a ser usada na França para denominar os livros brincantes, experimentais, inventivos, performáticos. Na descrição do que seriam os livros-brinquedos, Paiva (2013, p.112) menciona alguns conceitos importantes

Livro-brinquedo, portanto, é aquele que diretamente funciona como objeto lúdico de oferecimento à ação e à aproximação, não é um livro para ser visto apenas ou prioritariamente nas mãos alheias, adultas, ou para ser resguardado do toque com edição delicada, ou mesmo protegido dos usos, experimentações e sensações. Pelo contrário. Muitos livro-brinquedos já são até encerados no acabamento gráfico para resistirem ao toque-e-interaja. Alguns são reaproveitados após brincadeiras de desenhar ou escrever e apagar; outros são imantados no miolo para receber personagens-ímãs, e os de plástico são atóxicos para poderem ser levados a boca, mordidos, cheirados. Há ainda os livros que são mais rígidos em escolha de substrato de impressão para se tornarem mais resistentes à interação, locomoção, transporte e brincadeira. Mas todos, em comum, são livros no processo de adaptação para a ação do ler-brincando. A interface do livro-brinquedo é, por conseguinte, um fator determinante porque deve conseguir acionar os sentidos de seu leitor de endereçamento pelo chamamento escrito, visual ou tátil. Sua aparência deve sugerir: *brinque comigo*. E todas as suas abordagens de chegada ao conhecimento devem favorecer a psicomotricidade, o entretenimento e a ludicidade. Afinal, um brinquedo não deve frustrar, mas agradar e divertir, ensejando um “querer brincar de novo” como tentam livros-brinquedo de banho, livros de teatrinho de fantoche, de personagens estilizados e tantos outros em profusão.

Portanto, o livro-brinquedo é um objeto de transformação de leitura, que tem em sua composição a interação, seja ela de estimular a parte sensorial ou de convocar o leitor para uma leitura lúdica que envolva a imaginação.

Ao continuar com história do livro-brinquedo o artigo de Perrot (1998) apresenta livros-vivos da França, alguns com datas de 1958 a 1961. Logo, podemos constatar que a cultura dos livros-vivos tem mais de meio século. O autor, neste artigo, relata vários livros deste gênero, fazendo uso da psicologia para pensar como estes livros são importantes na infância.

Saindo dos primórdios da história do livro-brinquedo e migrando para o nosso país, o que chama a atenção é que este gênero literário, ainda é muito recente no Brasil e pouco são os trabalhos realizados sobre este tema em nossa pátria. A maioria dos livros encontrados são

adaptações transferidas da França ou dos Estados Unidos. Essa indisponibilidade Paiva (2013, p.84) defende que

Os motivos são variados, mas incluem inacessibilidade por causa do custo ou receio de que as crianças não consigam manuseá-los sem danificá-los. Além disso, poucos autores e títulos de livro-brinquedo são conhecidos no país e para o trabalho específico com a Educação Infantil. Muitas vezes, desconhece-se também a variedade de materiais e oportunidades comunicativas destes instrumentos (livros lúdicos) editoriais-conceituais.

A partir disso, “durante a década de 1970 e daí em diante a produção de livros-objetos é incrementada por alguns neoconcretistas³” (PAIVA, 2010, p.94). É neste momento que este tipo de material começa a ser produzido no Brasil, mas ainda como um objeto de trabalho artístico e não pensado para crianças.

O livro-objeto⁴ exige a participação do leitor, ao criar experiências sonoras, sensoriais nos conteúdos e nas suas formas, levando ao espectador uma nova disposição do espaço-temporal, com deslocamentos, levezas ou até mesmo estranhamentos. A poética visual é o ponto forte no livro: *A aventura do livro experimental*. (PAIVA, 2010). Para os Neoconcretos, como Ferreira Gullar (2007, p.50), “a origem da participação do espectador na obra não poderia ter sido mais natural e simples: nasceu do livro, que é, por definição, um objeto manuseável”. Paiva (2001, p.91) complementa “Todo objeto de transfiguração da leitura que materialize o sensorio, o plástico, a originalidade na concepção, intervenções poéticas, jogos gráficos e visuais. Objetos que estabeleçam uma nova emoção no leitor – informando, estimulando, intrigando, comovendo e entretendo.”

O livro-brinquedo pode ser compreendido na relação que cria entre a cultura e a diversão. Conforme Brougère (2004, p.269)

O brinquedo, nas suas formas mais distanciadas do livro, surgiu em nossa cultura para oferecer uma leitura dela às crianças, permitindo-lhes apreender alguns dos significados que a constituem. A criança é, então, confrontada com um objeto de brincadeira. Ela manipula, por intermédio da multiplicidade de objetos, o consumo, a inovação tecnológica, os novos vetores da cultura, tanto nos seus conteúdos quanto na relação que estabelece com a criança.

³ Os neoconcretistas são artistas do movimento neoconcretismo, que surgiu no Rio de Janeiro, Brasil, no final da década de 50. E procuravam novos caminhos dizendo que a arte não é um mero objeto: tem sensibilidade, expressividade, subjetividade, indo muito além do mero geometrismo puro. (Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/neoconcretismo/>. Acesso em: 16 jul.2020)

⁴ Livro-objeto classificação dos livros infantis de acordo com Lindem, “Livro-objeto: objetos-híbridos, situado entre o livro e o brinquedo, correspondem aos objetos que se assemelham aos livros ou livros que acolhem um objeto em três dimensões.” LINDEM, Sophie Van der. Lire l’album. França: L’atelier Du Poisson soluble.2007.

O livro-brinquedo perde a função de caráter intelectual e ganha para a criança a especificidade de um brinquedo interativo mais não perdendo a particularidade de ser instrutivo e ao mesmo tempo interessante.

Esta pesquisa não se propõe a classificar o livro-objeto ou o livro-brinquedo, mas busca entender suas relações para o estudo proposto.

2.2 O livro-brinquedo como facilitador para o aprendizado

Os livros-brinquedos são classificados como obras de literatura infantil, uma vez que grande parte da sua produção visa a idade de 0 a 6 anos. O modo como os adultos em geral, escolhem os livros para as crianças vai despertar o interesse ou o desinteresse pela leitura no futuro. Por isso é importante que o livro-brinquedo, seja ofertado logo nos anos iniciais da vida infantil, deste modo o ‘objeto livro’ se torna algo rotineiro. Como afirma Kishimoto (2011, p.24) “É estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil.”, os livros-brinquedos são uma espécie de literatura, que estimula a percepção, a criatividade e a interação, mostrando-se importantes para o desenvolvimento integral da criança.

De acordo com Jean Perrot (1998, p.53), o livro-brinquedo provoca

Na criança leitora, ao mesmo tempo em que decifra os códigos sociais, vai formando sua própria concepção de literacidade que a levará a construções mentais mais complexas e mais marcantes, do ponto de vista afetivo dos significados das regras sociais. Pode-se dizer que o próprio livro joga e vence, ganhando mais leitores por meio do faz-de-conta do jogo literário, simplesmente por meio de uma iniciação lúdica às convenções culturais e à autonomia intelectual.

Os pequenos leitores demonstram interesse pela interação com o livro-brinquedo, ao manipulá-los ou passando a mão na textura das folhas. Essas novidades nos livros infantis são as responsáveis por este despertar. Conforme Dondis (2015, p.6)

A primeira experiência por que passa uma criança em seu processo de aprendizagem ocorre através da consciência tátil. Além desse conhecimento ‘manual’, o reconhecimento inclui o olfato, a audição e o paladar, num intenso e fecundo contato com o meio ambiente. Esses sentidos são rapidamente intensificados e superados pelo plano icônico – capacidade de ver, reconhecer e compreender, em termos visuais as forças ambientais e emocionais.

À visto disso, Dondis defende que a informação visual é aprendida de muitas maneiras, entre as quais a percepção e a sinestesia⁵. Contudo, Perrot (1998, p.35) afirma que

Os ‘livros-vivos’ e as imagens são ferramentas e mediadores que entram no lúdico, ajudando o leitor a ‘deslizar’, por assim dizer, pelo ‘prazer do texto’, indo de um universo tridimensional para um bidimensional, governado por convenções pictóricas, tais como a lei da perspectiva, ou outros processos abstratos.

O livro-brinquedo torna-se um recurso lúdico, um instrumento indutor de conhecimento e memorização de conceitos, que estimula a criatividade e a fantasia. A ludicidade desta categoria são as ferramentas que os diferenciam dos demais livros infantis. Segundo Romani (2011, p.21) “o lúdico desperta interesse crescente na criança, pois suscita emoções, estimula os sentidos e mobiliza a energia da criança na manipulação do objeto, ajudando-a no seu desenvolvimento. A manipulação do livro pode acalmar e, ao mesmo tempo, prender a atenção da criança.”

O objeto aqui discutido pode exercer o mesmo encantamento que um brinquedo comum. Como cita Perrot (1987, p.49):

O uso de cores, ilustrações e o trabalho com a forma do objeto permitem à criança a leitura da imagem como um pequeno explorador, ampliando a perspectiva do imaginário. A criança se insere num mundo mágico que a motiva a abrir e a fechar o livro repetidas vezes, num processo de releitura e novas descobertas.

Considera-se que a criança na pré-escola aprende pela intuição, adquirindo noções espontâneas, pela interação com o outro, envolvendo suas cognições, afetividade e o corpo, o brinquedo desempenha um papel importante no seu desenvolvimento. Ao possibilitar a ação direta com o brinquedo (na sua manipulação com o desempenho de ação sensório-motor) e as trocas de interação social, a brincadeira abrange diversas formas de representação da criança em suas múltiplas inteligências, que contribui para o aprendizado e o desenvolvimento infantil. Quando há momentos lúdicos criados intencionalmente pelo educador, com o propósito de estimular certos tipos de aprendizados, surge a dimensão educativa, desde que sejam mantidas as condições de expressão pela criança. Utilizar o livro-brinquedo na Educação Infantil significa transportar para o plano do ‘ensino-aprendizagem’ condições que desenvolva a construção do conhecimento com a introdução do instrumento lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação, de forma ativa e motivadora.

⁵ Sinestesia consiste no estímulo de diferentes órgãos de sentido: visão, tato, olfato, paladar e audição.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico da pesquisa que apresenta como tema: uma proposta de um livro-brinquedo de Arte Contemporânea, com a representação de obra dos artistas: Lygia Clark, Arthur Bispo Do Rosário, Regina Silveira, Lia Menna Barreto e Lygia Pape, para a Educação Infantil como um recurso pedagógico para o professor no ensino de Artes Visuais. O livro-brinquedo visa contribuir no desenvolvimento da percepção visual e sensorial da criança, de forma a oportunizar um momento lúdico.

O primeiro capítulo articular a utilização do livro-brinquedo na Educação Infantil como um recurso lúdico, no segundo capítulo argumenta-se sobre a Arte Contemporânea e crianças da faixa etária de 3 a 5 anos, no terceiro capítulo discute-se a relação do ensino de Artes Visuais como estímulo ao desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Com embasamento teórico nos estudos sobre o ensino de arte realizados por Suzana Cunha (2010, 2017); filosóficos para com Jean Piaget (1978) e Lev Vygotsky (1984); pedagógicos com Tizuko Kishimoto (1998, 2011), e contribuições a respeito do livro-brinquedo com base em Ana Paula Mathias de Paiva (2010, 2013).

3.1 A utilização do livro-brinquedo na Educação Infantil como um recurso lúdico

O termo livro-brinquedo pode ser empregado aos livros que convidam o leitor ao manuseio direto, com programas sensoriais e visuais. Segundo Paiva (2013, p.34):

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.

Necessário salientar que as crianças da Educação Infantil de faixa etária de 3 a 5 anos não são alfabetizadas, e fazem a leitura do texto pela narrativa visual, portanto as imagens são fundamentais para estes leitores. A maneira como as crianças veem o livro, a começar pela interação delas com o livro-brinquedo poderá evidenciar seus parâmetros como observadores do objeto, seus princípios e suas sensações.

Ao considerar que o livro-brinquedo é um suporte de texto para os educandos, este se torna um brinquedo educativo⁶ não com a função lúdica (o de brincar), mas por convidar a criança a unir-se ao mundo da leitura visual e textual.

Ao atribuir-se a função lúdica e educativa, ao livro-brinquedo (e/ou o brinquedo educativo) merece algumas considerações como refere-se Tizuko Kishimoto (2011, p.41) “função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.”

O lúdico é uma linguagem natural da criança, por isso torna-se importante sua presença nas aulas desde a Educação Infantil. De acordo com Santos (2013, p.89) “o brincar para a criança não é uma questão de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades futuras.” Como complementa o autor Claparède (1956, p.77) “o jogo infantil, desempenha papel importante como o motor do autodesenvolvimento e, em consequência, método natural de educação e instrumento de desenvolvimento natural como postula a psicologia e a pedagogia do escolanovismo⁷”.

Em resumo, para Piaget (1978) a brincadeira recebe o papel livre, espontâneo, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que lhe dá. Para o autor, ao manifestar o comportamento lúdico, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivos e constrói conhecimentos. O brincar representa uma fase do desenvolvimento do ser humano, tendo como função consolidar a experiência passada. Em confronto, Vygostsky (1984) declara que toda ação do ser humano, incluindo suas brincadeiras, é construída como resultado de processos sociais (de caráter psicológico e cultural), o brincar tem sua origem na imaginação da criança, em que todos seus desejos podem ser realizados, com o intuito de diminuir a sua tensão e, ao mesmo tempo, como resposta de conflitos e frustrações da vida real. Em complemento a autora contemporânea Kishimoto (2011, p.37) assevera “considerada a situação imaginária, a brincadeira de desempenho de papéis é conduta predominante a partir de 3 anos e resulta de influências sociais recebidas ao longo dos anos anteriores.”

⁶ “O brinquedo educativo data dos tempos do Renascimento, mas ganha força com a expansão da educação infantil, especialmente a partir deste século. Entendido como recurso que ensina, desenvolve e educar de forma prazerosa.” (KISHIMOTO, 2011, p.40)

⁷ “É um movimento de educadores europeus e norte-americanos, organizado em fins do século XIX, que propunha uma nova compreensão das necessidades da infância e questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola tradicional.” (MENEZES, Ebenezer. Escola Nova. 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/escola-nova/>. Acesso em: 16 jul. 2020.)

Nesse sentido, para as crianças as atividades com práticas lúdicas, são de extrema importância. Segundo Benjamim (2009, p. 102) “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 o que entra na vida da criança como brincadeira.”

A autora Kishimoto (2011, p.10) argumenta que a brincadeira e, o jogo atuam diretamente no desenvolvimento da imaginação, da representação simbólica, da cognição, dos sentimentos, do prazer, das relações, da convivência, da criatividade, do movimento e da autoimagem dos indivíduos. A mesma complementa ao afirmar que “Nesta linha de pensamento é brincando que a criança aprende a socializar-se com as outras, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade.”

A pedagoga chama atenção para o fato de que para a criança de 3 anos, o brincar é algo muito sério, pois ela não separa a situação imaginária da real. Em contrapondo a criança na idade escolar, o brincar tem um papel mais direcionado, que preenche uma etapa específica do seu desenvolvimento, tendo um significado diferente do que tem para uma criança em idade pré-escolar. Entende-se que o brincar tem grande importância no desenvolvimento, pois gera novas relações entre situações no pensamento e situações reais. Contudo, e pelo contato direto com o brinquedo, com a experimentação de materiais e/ou pedagógicos que estimulam as conversas, o contato com os amigos, a imaginação, a criatividade. É ao brincar que a criança organiza seu mundo a volta.

Os educandos quando participam de atividades lúdicas, organizam-se em função da sua prática por sentirem-se estimulados e interessados na ação que se difere ao meio escolar. Pretende-se que a criança se sinta atraída pelo livro-brinquedo e cabe ao educador mostrar a elas as possibilidades de exploração que o livro oferece e permitir tempo para observar e experimentar. A participação do adulto é para ouvir, motivá-la a falar, pensar e criar. É nessa concepção que Piaget (1978) apresenta em suas obras que os jogos não são uma forma de alívio ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas são meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. De acordo com este autor, os jogos e as atividades lúdicas tornam-se significativas à medida que a criança desenvolve com a experimentação de materiais variados, ela passa a reconstituir, reinventar as coisas. Outrossim, Kishimoto (1998, p.140) argumenta que “a conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos que em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro e punição.” Igualmente Oliveira (2011, p.102) compartilha a ideia de que o professor deve apenas observar e orientar o

aluno, em suas palavras “o educador pode desempenhar um importante papel no transcorrer das brincadeiras se consegue discernir os momentos em que deve só observar, em que de intervir na coordenação, ou em que deve integrar-se como participantes das mesmas.”

Uma educação que exhibe contos e brincadeiras completas de imagens sociais e culturais às crianças do pré-escolar, favorece o desenvolvimento de representações de natureza icônica, necessárias ao aparecimento do simbolismo infantil. Proporciona que o aluno se desenvolva pelo movimento (brincadeiras), pelo grafismo e imagens mentais (icônico) e atinja o simbolismo. Significa respeitar suas formas de representação do mundo.

Pela brincadeira a criança aprende a se movimentar, falar e desenvolver estratégias para solucionar problemas. A brincadeira tem papel preponderante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais, integrando o pensamento intuitivo. Brincadeiras com o auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade, parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para descobrir, relacionar e buscar soluções. (KISHIMOTO, 1998, p.151)

Vygotsky (1984, p.118) considera que “a essência da brincadeira é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo de percepção visual – ou seja, entre situações no pensamento e no campo da percepção.” Esta nova ligação se estabelece também pelos usos que a criança faz dos seus signos, sendo a linguagem fundamental para o comportamento do uso de signos tendo uma grande importância ao longo do desenvolvimento da criança, uma vez que “a linguagem incorporada à atividade prática da criança transforma essa atividade e a organiza em linhas inteiramente novas, produzindo relações com o ambiente, além de nova organização do próprio comportamento” (VYGOTSKY, 1984, p.22).

O livro-brinquedo carrega a possibilidade de ser realizada uma atividade lúdica, pelos recursos que possibilita e incentiva a sua manipulação, com experiências que utiliza a imaginação e a emoção, pois “a emoção parece possuir a capacidade de selecionar impressões, ideias e imagens consonantes com o ânimo que nos domina em determinado instante” (VYGOTSKY, 2009, p.31).

Para os alunos da pré-escola o acesso ao livro-brinquedo torna-se um recurso pedagógico no sentido de proporcionar uma atividade lúdica que envolve o pensamento, percepção, sensação e sentimento. Afinal, este tipo de livro pode incluir imagens, textos, texturas, dimensões etc. Neste gênero literário pressupõe-se uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organize sua utilização.

Desta maneira, estimular a representação, a expressão de imagens que lembram aspectos da realidade (no caso desta pesquisa, evocam a reprodução de obras de artistas contemporâneos), tendo como objetivo dar à criança um substituto dos objetos reais para que possa manipulá-los.

Um livro-brinquedo pode atrair uma criança na Educação Infantil por seu efeito semelhante a um brinquedo, no qual imagens e texturas atuam como intermédio de conhecimentos e sensações. O autor Michel Picard (1986, p.32) acredita, inclusive, que “às vezes a criança vai atrás de um livro que tem outra aparência, que não se parece com um livro. No qual o valor atribuído é o de: brincar”.

Os livros infantis, em geral, recebem um sentido de grande importância na vida de qualquer criança. Como cita, Benjamin (1984, p.55):

E como em toda pedagogia teoricamente fundamentada a técnica da influência objetiva só é descoberta mais tarde e aquelas advertências problemáticas constituem o início da educação assim também o livro infantil, nos primeiros decênios, torna-se moralista, edificante e varia o catecismo, junto com a exegese, no sentido do deísmo⁸.

Os livros infantis em pequenas ‘mãozinhas’, tornam-se a forma de conhecer o mundo por meio das imagens. Ao relacionar com a Educação Infantil é por meio das imagens nos livros que despertamos o interesse da criança. Em vista disso, Walter Benjamin (1984, p.57) refere-se no livro Reflexões Sobre a Criança, o Brinquedo e a Educação, a respeito da importância do livro infantil na vivência de uma criança e sua relação com o fazer do livro em seu mundo:

A criança consegue lidar com os conteúdos do conto maravilhoso de maneira tão soberana e descontraída como o faz com retalhos de tecidos e material de construção. Ela constrói o seu mundo com os motivos do conto maravilhoso, ou pelo menos estabelece vínculos entre os elementos do seu mundo. Coisa semelhante se pode dizer da canção.

Portanto, “o livro infantil mantém o papel de estimular a criança a ser criança, a criar.” (LINS, 2004, p.31). Ressalta-se a força estética e lúdica presente no livro-brinquedo e sua capacidade de atrair as crianças.

Com a apresentação sucinta da relação do livro-brinquedo na Educação Infantil como forma de atividade lúdica, sucede-se o breve estudo de ensino de Arte Contemporânea para crianças da faixa etária de 3 a 5 anos de idade da fase pré-escolar.

⁸ “Significado de Deísmo: substantivo masculino. Sistema que aceita a existência de Deus, mas não acredita na autoridade de igrejas ou de práticas religiosas.” (Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/deismo/>. Acesso em: 16 jul. 2020)

3.2 Arte Contemporânea e crianças da faixa etária de 3 a 5 anos

O período estudado nesta pesquisa compreende-se em meados do século XX e se estende até os dias atuais, como alude, Cunha (2017, p.11)

A arte de hoje sofreu transformações radicais, oriundas dos movimentos vanguardistas no que se refere aos materiais, às temáticas, aos formatos, às linguagens, ao refinamento técnico, à autoria, entre tantos outros aspectos que caracterizam o que denominamos de ‘arte contemporânea’.

Possivelmente as grandes transformações sociais, culturais e novas formas de pensar contribuíram para a formação da Arte Contemporânea; que se destaca pela liberdade de criação e materiais que envolve o artista. Segundo Cantom (2013, p. 139)

Sem ser impulsionada por um projeto sociopolítico específico e se o respaldo de movimentos ou manifestos, a ação artística contemporânea se engaja em tentativas de restabelecer na arte uma conexão com o observador de forma a incitar nele algum tipo de postura diante do mundo e da vida.

Cunha (2017, p.26) acrescenta que “A arte contemporânea pode ser umas das principais referências em proposta pedagógica na Educação Infantil, tendo em vista sua concepção interrogativa, crítica, lúdica, convite para que os espectadores participem das obras em pensamentos ou em ações”. Deste modo, esta carrega implicações de uma metodologia provocativa em arte ao possibilitar à criança oportunidade de se expressar de forma crítica, sensível, corporal e á experiências com diversos materiais. Larrosa (2002) enfatiza a importância de oportunizar momentos de aprendizagem não baseados em apenas informações, mas que nos toquem, que possamos sentir, cheirar, tocar para aprender, esse é o seu conceito de “experiência”. Espera-se que por meio da Arte Contemporânea o educando possa experimentar os materiais ao tocar, descobrir, e a partir disso criar suas próprias suposições.

Como alerta a autora Suzana Cunha (2017, p.12)

Se nossa compreensão sobre a arte é que ela ‘transmite mensagens’, ‘é uma produção expressiva do interior de cada uma’, ‘reproduz alguma coisa externa ou interna’, ‘uma forma de expressar sentimentos, medos incertezas para outros indivíduos’, ‘como algo bonito e agradável’, ‘deve ser bem feita’, nosso pensamento pedagógico estará subordinado às concepções de arte de outro tempo que não é o nosso, e as propostas pedagógicas, em consonância a esse

pensamento, buscarão fazer com que crianças e jovens se aproximem e realizem trabalhos dentro de uma abordagem em arte distante das concepções da arte de hoje.

Conforme citado acima, no contexto da Educação Infantil, ainda há práticas pedagógicas orientadas na perspectiva da Arte Clássica, em que crianças de três a cinco anos desenham em folhas brancas A4 (que remetem a tela branca), um passeio (a natureza), a sua família (um retrato familiar). Staccioli (2011, p.28) disserta que a expressão gráfica das crianças é camaleônica e distante de temas predefinidos por adultos:

Uma criança que inicia um desenho pode ter um projeto, uma ideia inicial. Ao mesmo tempo, não se sente obrigada a ter que manter o ponto de partida inicial. Se durante a elaboração do desenho, um signo gráfico, uma cor, um estímulo externo, oferecem-lhe uma sugestão diferente, eles podem tornar-se um caminho a ser percorrido, uma pista a ser explorada, um itinerário para um novo prazer e uma ‘diversão’.

Nessas orientações pedagógicas, os processos de descobertas materiais, de cores e formas nos desenhos são pouco valorizadas e exploradas. Segundo Cunha (2017, p.13) “Nesse tipo de ação pedagógica há rastros de uma concepção de arte clássica em que o suporte fica intacto, distancia-se das demandas das crianças e do que se compreende por arte na atualidade.”

As crianças da faixa etária de 3 a 5 anos, são naturalmente exploratórias e algo que está impregnado nos seus seres, devido há tudo ser novo ao olhar, e são estas ações que devem ser incentivadas e jamais controladas. “O que se defende é que as crianças tenham a oportunidade de interagir, experimentar, criar, aprender, com a arte e seu tempo e não apenas com a do passado.” (CUNHA, 2017, p.13). Ao elaborar, as propostas, é preciso considerar que a arte transpassa a tela branca ou as folhas de papel A4, que há uma série de possibilidades de suportes, em termos de formatos, materiais, cores, tamanhos. O objetivo é que as crianças tenham a oportunidade de explorar e de se apropriar de outros materiais (e não só os comuns ao meio escolar como por exemplo: folha A4, EVA, cola colorida etc.), e assim perceberem que qualquer um é útil para a realização de suas criações. “Em relação aos materiais, podemos afirmar que um dos maiores ensinamentos da arte de hoje é: qualquer material é material.” (CUNHA, 2017, p.21)

Precisa-se evitar que as práticas pedagógicas estejam conservadas em temas adultos ao trabalhar com as crianças, mas sim, em temas do meio infantil, para que suas experiências possam vir à tona, provocando sua imaginação. Segundo Lima e Lima (2014, p.825), se o livro

estiver pautado no que lhes falta em relação ao adulto, não falaremos de crianças reais, mas sim, de um projeto de vir a ser, do qual a imagem infantil está ausente. Entender as culturas da infância, portanto, é imprescindível, pois elas viabilizam novos sentidos para ação educativa.

Já Cunha (2017, p.25),

observa que a maior parte das propostas de artes nas escolas e museus, dirigida à infância, ainda tem como orientação a reprodução dos padrões hegemônicos e idealizados da história da arte e que, nos contextos escolares, nota-se a ausência de produções da arte do nosso tempo.

No entanto, a liberdade de manifestação e de construção depende das orientações pedagógicas apropriadas, para que as crianças possam viver a arte na escola de modo particular sem subordinação à propostas que não reconheçam às suas necessidades e possibilidades de criação. Contudo, as implicações da Arte Contemporânea sugerem uma metodologia provocativa em arte, proporcionando às crianças expressarem seus mundos de forma crítica e sensível, procurando suas próprias respostas sobre a vida por meio de suas criações artísticas.

É indispensável proporcionar à criança a arte de seu próprio tempo. Diante dessas percepções, torna-se pertinente que o aluno perceba, experimente e explore situações de aprendizado como as diversas linguagens, como indica as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009, p.25) “de modo a favorecer a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”, de maneira a experimentar as diversas linguagens. Para isso é necessário explorá-las, o que a Arte Contemporânea nos permite. Meira (2014, p.53) suscita que “o desdobramento de uma experiência funciona desde um agir em direção à uma atuação que se configura como performance pessoal”; visto que nossos sentidos são singulares e subjetivos e tem como objetivo despertar no educando à experiência estética por meio de sua dimensão sensível, corporal e lúdica. Cunha (2017, p.15) complementa que

Na arte contemporânea, além de transformar o ordinário em extraordinário, passamos a ter o novo não mais centrado na obra em si, mas nos pensamentos que poderão desencadear nos espectadores. A grande ‘novidade’ da arte contemporânea é, então, transformar os sujeitos, antes espectadores passivos, em sujeitos criativos, ativos que participam e expandem seus pensamentos e imaginação a partir das obras.

Na relação com a Arte Contemporânea e com as linguagens e expressões da arte (sonora/corporais e visuais) a criança começa a planejar “suas experiências e a se compreender, criando um sentido para sua vida a partir de seu meio e dos materiais de que dispõe” (DUARTE JR., 2000, p.113). As crianças identificam suas experiências nas representações que veem, logo, se colocam no lugar do artista, portanto guarda-se as diferenças nas possibilidades de percepção do mundo entre o adulto e a criança. A experiência com a arte poderá instigar a relação destas crianças com a sua história, incluindo em suas vidas os saberes que só essa possibilita. O ideal é que elas continuem tendo este contato com a educação estética durante toda a Educação Infantil até o fim da Educação Básica, para que a arte possa ser valorizada e fazer parte de suas vidas.

A autora Suzana Cunha (2017, p.25), faz uma aproximação entre os modos narrativos dos artistas de hoje e as produções visuais das crianças, como “ambos evocam situações; criam e revelam universos além de realidades e experiências imediatas; apropriam-se de objetos dando outros sentidos a eles”, assim pode-se afirmar que existem afinidades entre os modos de narrar entre eles. Na mesma bibliografia, Cunha (1984, p.118) faz algumas comparações das crianças em relação ao pensamento visual, imaginativo, processual das crianças com os modos de artistas contemporâneos com a produção de arte, como “a exploração das materialidades; a incorporação de imagens, signos e logomarcas; as simplificações formais em vez dos detalhes realistas; a exaltação de aspectos formais, colorísticos e espaciais em detrimento das proporções visíveis das formas”. Portanto, as crianças, como os artistas atuais, não se preocupam com as formas fiéis ao real observado, o compromisso e com a sua imaginação e com suas formas simples e singulares de apresentarem seus mundos.

Com as propostas baseadas na Arte Contemporânea, as crianças ampliam o seu repertório visual, visto que ao entrarem em contato com diferentes linguagens, artistas e materiais, que habitualmente não eram vistos por elas como próprios para a criação de uma obra de arte. Pretende-se provocar o entendimento delas de que o ‘saber’ não é segmentado e que a Arte Contemporânea pode ser vista como um ‘embolado de fio’ que se cruza em vários pontos. Tal como diz Cunha (2010, p.2), “os artistas ampliam nossas relações de conhecimento com o mundo ao proporcionarem versões inusitadas sobre as banalidades e estranhezas do mundo”.

Diante do exposto, será abordado no tópico seguinte, de forma abrangente, o ensino de Artes Visuais como incentivo ao desenvolvimento do aluno na Educação Infantil.

3.3 O ensino de Artes Visuais como estímulo ao desenvolvimento da criança na pré-escola

Ao considerar o ensino de Artes Visuais na Educação Infantil em que a criança se expressa e se desenvolve a partir da estimulação do adulto, o professor, como orientador, precisa saber ouvir e respeitar a liberdade de cada criança, ao considerar suas percepções, criatividade e construções imaginárias a respeito das relações que cria consigo e com o meio. Compreende-se que o aluno é um indivíduo ativo no seu processo de aprendizagem, não somente como receptor passivo das normas estipuladas pelos adultos, como afirma Sarmiento (2007, p.33), “as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia”.

Nesse contexto a autora Barbieri (2012, p.73) chama atenção para o olhar e a sensibilidade de quem trabalha com artes na Educação Infantil

Não é utopia desejar a presença de um professor atento e sensível nos grupos de Educação Infantil, capaz de promover a aproximação das crianças com a arte, de modo a valorizar o potencial expressivo dos pequenos e ampliar suas habilidades artísticas, que começam muito cedo, com as primeiras garatujas, consideradas por alguns como riscos sem sentido, que não servem para nada; nas brincadeiras com massinha, ou argila nas construções de torres e castelos com areia, pedras e gravetos.

Cada faixa etária carrega potências específicas. As crianças de 3 a 5 anos de idade, apresentam uma curiosidade imensa, estão interessados em conhecer e experimentar tudo que está a sua volta. Essas experiências favorecem a formação estética dos pequenos, de modo que eles se sintam valorizados e se envolvam com as propostas, como Barbieri (2012, p.77) pontua

Penso que a arte na Educação Infantil deveria possibilitar, em primeiro lugar, a valorização de toda e qualquer produção das crianças, dando-lhes oportunidade de experimentar um repertório de matérias, suportes e estratégias. É preciso permitir que – desde a mais tenra idade- elas sejam produtoras, apreciadoras e que tenham contato constante com materiais e produções artísticas. Só

assim a arte contribuirá para a formação humana, que em minha concepção tem como principal consequência o desenvolvimento da sensibilidade, tão necessária à vida e às relações que estabelecemos com o mundo.

Na contemporaneidade as experiências estéticas que a arte pode proporcionar, são assuntos bastante discutido no meio pedagógico, reforçam a ideia da releitura e a reflexão de mundo, tendo como uma pedagogia que estimular o olhar e a observação, a sensibilidade e o senso crítico. No entanto Carvalho (2008, p.9) certifica que “a finalidade da Arte na educação é propiciar uma relação mais consciente do ser humano no mundo e para o mundo, contribuindo na formação de indivíduos mais críticos e criativos que, no futuro, atuarão na transformação da sociedade”.

Conforme Duarte Jr (2000, p.38) “é preciso compreender que a evolução estética não se refere apenas e necessariamente à arte; refere-se também à integração mais intensa e profunda do pensamento do sentimento e da percepção. Pode assim, suscitar maior sensibilidade em face a educação”

O mundo de experiências é algo intrínseco da existência humana desde que a criança nasce. A autora Stela Barbieri (2012, p.39) relaciona a arte e a linguagem no universo da Educação Infantil:

Arte é linguagem e linguagem é o traço diferente da espécie humana. Torna-se imprescindível que a Educação Infantil seja um espaço de acesso às manifestações artísticas e culturais produzidas pela humanidade. Portanto, somente o trabalho com arte poderá fortalecer e assegurar, por meio das múltiplas linguagens, a autoria e expressão das crianças pequenas, a fim de que elas possam se relacionar com o mundo e compreendê-lo, ampliando assim seus referenciais e potencialidades humanas.

Quando a criança chega à escola, ela carrega consigo um mundo de experiências já vividas. Isto faz com que sua linguagem tenha singularidade, ou seja, as palavras que ela já experimentou e conhece, constroem seu discurso. As cores que entende, os movimentos que já reconhece, os cheiros que sentiu, os sons que ouviu. O comprometimento do educador deve ser precisamente criar possibilidades para que as experiências estéticas sejam ricas e não se transformem em um empobrecimento do universo infantil.

O ensino de Artes Visuais para a Educação Infantil oferece inúmeros benefícios para o desenvolvimento da criança em seus aspectos sensoriais, visuais, culturais, estéticos e artísticos.

É por meio das Artes Visuais que a criança “cria e recria individualmente formas expressivas, integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade, que podem então ser apropriadas pelas leituras simbólicas de outras crianças e adultos” (RCNEI, 1998, p. 93). As Artes Visuais quando ligadas ao lúdico da pré-escola, alcança as necessidades da criança, pois imaginar, criar e brincar resume praticamente toda a infância. Para Fayga Ostrower (1889) 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.

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, 1997, p.34)

Segundo Duarte Jr. (2010) os órgãos dos sentidos são compostos das percepções da visão, audição, tato, paladar e entre outras que fazem parte da experimentação. Algumas mais intensas que outras, de acordo com a coleção cultural e vivências que vamos agregando durante a nossa existência. As linguagens e expressões da arte podem colaborar significativamente nesse processo em que a experiência visual, sonora e corporal da criança desde a sua inserção e interação na pré-escola e com o mundo que os cerca. Em acordo com isto, Duarte Jr. (2000, p.113) afirmar “suas experiências e a se compreender, criando um sentido para sua vida a partir de seu meio e dos materiais de que dispõe.”

A arte oportuniza e produz por meio das linguagens, uma experiência com o ‘novo’, e amplia a forma de se ver o mundo ao seu entorno. A arte tem como força ser o resultado da expressão da subjetividade de um indivíduo, um produto cuja fruição pode depender da recepção sensorial, da percepção e imaginação, que deve ser instigada e desenvolvida de forma prática e reflexiva nas aulas de artes. Ensinar artes desde a pré-escola é possibilitar que a expressão da criança seja algo vivo e reflexivo, se fazendo necessário no ensino das artes, pois amplia os modos de conhecer, aprender, refletir, sentir e expressar, tarefa atual e proporciona de forma lúdica o desenvolvimento cognitivo da criança. Conforme acentua Michael Parsons (2005, p.7) “o desenvolvimento da cognição, a compreensão estética e o desenvolvimento psicológico para compreender arte, deste modo surgem das falas e da interpretação da criança”.

Para Vygotsky (1984, p.51) a imaginação em ação ou brincar em geral, é a primeira possibilidade da criança numa esfera cognitiva que lhe permite ultrapassar a dimensão perceptiva motora do comportamento, “como todas as funções da consciência ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é a imaginação em ação deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação nos adolescentes e nos adultos é o brincar sem ação”. Na opinião de Piaget (1978) também é a representação em atos, pelo meio do simbólico, a primeira oportunidade de pensamento, que marca a passagem de uma inteligência sensório-motora, baseada nos cinco sentidos e na motricidade, para uma inteligência representativa pré-operatória (material e instintiva) mediada por signos históricos. Porquanto, a imaginação na criança surge primeiro em forma de brincadeira, como um instrumento de pensamento no enfrentamento a realidade “o conhecimento deixa de estar preso ao aqui e agora, aos limites da mão, da boca e do olho e o mundo inteiro pode estar presente dentro do pensamento, uma vez que é possível ‘imaginá-lo’, representá-lo com o gesto no ar, no papel, nos materiais, com os sons, com palavras” (DIAS, 2011, p.57).

Para a criança, as linguagens expressivas, que se transformarão em linguagens artísticas para o adulto, são ferramentas necessárias no processo de construção do pensamento e da própria linguagem verbal, pois são os meios de expressão mais particulares, que darão forma às experiências vívidas e as transformarão em elementos dos pensamentos mais internos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais o ensino de artes possui como “objetivo de preservar e impulsionar a dinâmica das relações entre o desenvolvimento e aprendizagem, estimulando a autonomia do aluno e favorecendo o contato sistemático com os conteúdos, temas e atividades que melhor garantirão seu progresso e integração como estudante e cidadão” (PCN, 1997, p. 44). A arte na Educação Infantil tem como atribuição de formar crianças em futuros cidadãos comprometidas com seu âmbito social e cultural, trazendo para estas experiências estéticas, ampliando sua percepção e interpretação de mundo.

A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996, p.9), Art. 6º parágrafo I, II e III, afirma que as propostas pedagógicas voltadas para a Educação Infantil devem priorizar tais critérios:

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

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

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

As Artes Visuais incentivam a criança desde pequena a construir, criar, recriar e inventar, ao transformar num sujeito ativo e crítico frente a sua sociedade. Na Educação Infantil, uma proposta lúdica oferece um aprendizado prazeroso. De acordo com a análise de Rainer Maria Rilke (2007, p.17) “Arte é infância. Arte significa não saber que o mundo já é, e fazer um. Não destruir nada que se encontra, mas simplesmente não achar nada pronto. Nada mais que possibilidades, nada mais que desejos. E, de repente, ser realização, ser verão, ter sol”.

É importante que nesta primeira fase da vida escolar, introduza-se a expressão artística de forma consciente, ao apresentar sempre uma imagem como referencial artístico que os ajudem a entender que arte e vida andam em conjunto. Ana Mae Barbosa (2014, p.36) afirma que “temos que alfabetizar o olhar para a leitura da imagem, através da leitura de obras de artes plásticas”. Propiciar a criança um olhar mais atento sobre a arte e sobre seu cotidiano, dar a ela a chance de expressar suas ideias e sentimentos, dando uma significação ao que ela está observando, para que ela mesma construa sua concepção estética. Assim, quando se fala de leitura de imagem, propõe-se em estreitar o olhar sensível, que por meio da estesia, conduz a significação. A estesia é caracterizada pela percepção, que abrange não somente ao olhar, mas sim que envolve toda a parte sensorial do corpo. Oliveira (2010) descreve que o corpo opera ao aprender e sentir o que se é sentido graças a condição da estesia. Essa relação sensorial, que pode surgir quando temos a oportunidade de observar o mundo, é que possibilita uma interação com o livro-brinquedo que se remete ao plano sensível. Dessa maneira, Krug (2011, p.59) descreve a estesia como:

De natureza pré-discursiva, a estesia diz respeito à percepção, aos cinco sentidos do corpo, em sua capacidade de serem convocados quando em contato com as qualidades da matéria, objetos e sujeitos do mundo; é entendida como a parte sensível do sentido, que engendra o que para Landowski é o sentido-sentido. A produção do sentido, dessa forma, se dá em ato, pela co-presença sensível dos actantes em uma situação concreta. O autor conceitua como regime de interação esse contato direto entre actantes, por independer da mediação de um enunciado pré-existente.

São estas características da estesia que provocam a interação da criança com o livro-brinquedo, fazendo que se mobilize os sentidos e percebamos o objeto, e entre outros fatos do

cotidiano que se retiram do ‘lugar comum’ se encaminham para o lugar das sensações. As percepções dependerão do que a criança já viveu e das suas concepções estéticas. A ligação entre estética e estesia, na construção de sentidos podem ajudar a entender como elas reagem frente às interações que o livro-brinquedo poderá proporcionar, pois para fazer sentir (estesia), precisa primeiro fazer sentido (estético) (LANDOWSKI, 1996).

Larrosa (2002) ressalta a importância de favorecer momentos de aprendizagem não baseados em apenas informações, mas que os toquem, que possa sentir, cheirar, tocar para aprender, esse é o seu conceito de ‘experiência’.

Pode-se dizer, que o ensino de Artes Visuais envolve o sensível, a exploração, a imaginação, do deleite a investigação. As aulas de artes, tornam-se um lugar de experimentar os materiais, os espaços, o corpo. A imaginação e a criatividade das crianças não têm limite, o que beneficia o desenvolvimento de suas potências, a exploração, e a apropriação de suas múltiplas linguagens, ao fortalecer suas formas de expressão. O trabalho com a arte na pré-escola é um dos caminhos para manter essa vivacidade natural das crianças.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias de hoje, ainda é possível presenciar atividades de artes na Educação Infantil, com cunho decorativo avançando no máximo para o desenho livre. É preciso repensar em novas propostas pedagógicas que tenham o intuito de desenvolver de forma integral a criança, no âmbito cognitivo, sensorio, motor, sensível e estético.

Posto isso, buscou-se com esta pesquisa, propor um livro-brinquedo que apresente a Arte Contemporânea desde a mais tenra infância. A Arte Contemporânea, por suas particularidades, torna-se um excelente meio de promoção de experiências lúdicas e estéticas, assim como proporciona uma extensão no modo de ver e pensar o mundo de maneira mais atenta e crítica.

A proposta do livro-brinquedo possui como objetivo servir de mediador na relação entre a criança e a obra de arte, e promover o estímulo de habilidades cognitivas e experiências estéticas, por causa da sua proposta lúdica, inserida nas imagens, na textura da impressão, nos elementos de manipulação e a interação disponibilizada pelo brinquedo, não suprimindo a importância do livro-brinquedo como suporte para o professor no ensino de Artes Visuais.

Esta pesquisa está no âmbito da proposição, o que não nos cabe uma conclusão baseada em aspectos reais, apenas uma ambição deste trabalho tornar-se tangível à realidade das instituições educacionais, se assim algum dia for possível, a fim de contribuir como material pedagógico para os professores de Artes Visuais e proporcionar um aumento no repertório visual do educandos, ao oferecer o prazer da experiência estética, com artifícios da prática e do pensamento poético próprios da arte, para que o aluno possa ampliar a sua percepção de mundo.

O desafio é colaborar para que novas práticas pedagógicas sejam pensadas de forma a considerar que as crianças da Educação Infantil precisam ser aguçadas, desafiadas, e que o ensino de Artes Visuais se transforme em um espaço de estímulo, criatividade, e autoconhecimento que leve o educando a se expressar com liberdade e segurança, para que desta forma seja potencializado o desenvolvimento integral da criança.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Ostra Feliz não faz Pérola**. 2. ed. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?**. 3. ed. São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**: Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. MEC/SEF, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. vol. 3. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº9394, 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Editora do Brasil, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 03 maio 2020

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais – Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.

BRITTO, Letícia. **Oficinas de Arte Contemporânea para Crianças de Pré-Escola: A Experiência Estética e o Lúdico na Infância**. 2014. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/ri/2768/5/Oficinas%20de%20arte%20contempor%20para%20crian%20as%20de%20pr%20-escola.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e Companhia**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

CANTON, Kátia. **Temas da arte contemporânea e mundo de artista a narrativa como método para o ensino da arte**. São Paulo: MAC, 2013. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/bitstream/handle/BDPI/46552/Katia%20Canton%20-%20Temas%20da%20arte.pdf?sequence=1>. Acesso em: 3 abr. 2020

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CLAPARÉDE, Edouard. **Psicologia da criança e pedagogia experimental**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1956.

CUNHA, Susana R (org.). **A arte contemporânea e educação infantil**: Crianças observando, descobrindo e criando. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

CUNHA, Susana R. **Pedagogias em artes visuais na educação infantil**: entre Van Goghs, Monets e desenhos mimeografados o que mudou? In: Colóquio Internacional De Filosofia Da Educação. Rio de Janeiro: Editora Uerj, 2010. n.5, p.1-18.

DIAS, Marina Célia Moraes. **Metáfora e pensamentos: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p.49-62.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

DUARTE Jr, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 10. ed. Campinas: Papi-rus, 2000.

DUARTE Jr, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 5. ed. Curitiba: Criar, 2010.

FROEBEL, Friedrich. **The pedagogics of the kindergarten. His ideas concerning the play and playthings of the chil**; International Education Série. 1. ed (1902). Nova York: D. Appleton and Company, 1912. v.30.

GARBARINO, James *ét al*. **Children in danger: Coping with the Consequences of Community Violence**. 1. ed. California: Jossey-Bass, 1912.

GULLAR, Ferreira. **Experiência Neoconcreta**. 1. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O Brincar e suas teorias**. 14. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

GULLAR, Ferreira (org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira, e a Educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRUG, Rosana. **Corpo-matéria: a construção do sentido no processo de criação de livro artista com arte/educadores**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/35090>. Acesso em: 15 abr. 2020.

LANDOWSKI, Eric. **Para uma semiótica sensível. Educação e Realidade**. Rio Grande do Sul, v. 30, n. 2, p. 93-105, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/12417/7347>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LARROSA, Jorge B. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Espanha, n.19, p.20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2020.

LIMA, Márcia R.C; LIMA, José M. As culturas da infância no trabalho docente da educação infantil. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n.43, p. 821-840, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/1981/1882>. Acesso em: 02 de jul. 2020

LINS, Guto. **Livro Infantil? Projeto Gráfico, metodologia, subjetividade**. 2.ed. São Paulo: Edições Rosari, 2004.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte: A Língua do Mundo**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2010.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?**. 19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MEIRA, Marly. O sentido de aprender pelos sentidos. In: PILLOTO, Silvia Sell Duarte; BOHN, Letícia R. D. (orgs.). **Arte/educação: ensinar e aprender no Ensino básico**. Joinville: Univille, 2014. p. 14-27.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. 3. ed. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

OLIVEIRA, Sandra Ramalho de. **Sentidos á mesa: saberes além dos sabores**. 1.ed. São Paulo: Rosari, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de *et al.* **Creches: crianças, faz-de-conta e cia**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. **A aventura do livro experimental**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo: Edusp, 2010.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. **O que é um livro-brinquedo?** Entrevista concedida ao CE-ALE – 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: 18 abr. 2020

PARSONS, Michael J. **Imagens que falam: Leitura da arte na escola**. In: ROSSI, Maria Helena Wagner (org.). 5.ed. Porto Alegre: Mediação, 2005. p.50-69.

PERROT, Jean. Os ‘Livros-Vivos’ Franceses: um novo paraíso cultural para nossos amiguinhos, os leitores infantis. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 24, n. 2, p.11-18 jul/dez. 1998. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551998000200008&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 01 jun. 2020

PERROT, Jean. **Du jeu, des enfants et des livres**. Collection Bibliothèques. Paris: Du cercle de La librairie, 1987. *E-Book.Google*. Disponível em: https://books.google.com.br/books/about/Du_jeu_des_enfants_et_des_livres.html?id=h3G5AAAAIAAJ&redir_esc=y. Acesso em: 06 abr. 2020

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: Imitação, Jogo e Sonho** 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

PICARD, Michel. A leitura como jogo. Paris: sd. de Minuit, 1986. In: VIEIRA, Alice. (org.) Autonomia no jogo da leitura. **Revistas USP: Comunicação e Educação**. São Paulo, v. 4, p. 31-34, set./dez. 1995. Disponível em: [file:///C:/Users/monick/Downloads/36174-Texto%20do%20artigo-42583-1-10-20120805%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/monick/Downloads/36174-Texto%20do%20artigo-42583-1-10-20120805%20(1).pdf). Acesso em: 12 jun. 2020.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas do poeta sobre a vida: a sabedoria de Rilke**. 1. ed. São Paulo: Martins, 2007.

ROMANI, Elizabeth. **Design do livro-objeto infantil**. 2011. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16134/tde-11012012-115004/publico/DISSERTACAO_DESIGN_DO_LIVRO_OBJETO.pdf. Acesso em: 22 abr. 2020.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. **A criança e o artista: Fundamentos para o Ensino das artes plásticas**. 1. ed. São Paulo: Papirus, 1994.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 15. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2013.

SARMENTO, Manoel Jacinto. Imaginário e culturas infantis. **Caderno Educação**. Pelotas: Fae/UFpel. v. 21. p. 51-59, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1467>. Acesso em: 05 jun. 2020.

SARMENTO, Manoel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. (org.). **Infância (in)visível**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2007. p. 25-49.

STACCIOLI, Gianfranco. As di-versões visíveis das imagens infantis. **Revista Pro-Posições**. Campinas, v. 22, n.2, p. 21-37, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a03.pdf>. Acesso em: 23 maio 2020.

VYGOTSKY, Lev. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. 1.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Monique Rosa Matos Pereira

UMA PROPOSTA DE LIVRO-BRINQUEDO COM ARTE CONTEMPORÂNEA
Mediador entre a obra e a criança

Rio de Janeiro

2020

RESUMO

Este produto educacional tem como objetivo propor a criação de um livro-brinquedo para crianças da pré-escola. Arte Contemporânea, se caracteriza como impulsionadora de experiências marcante e significativas, sobretudo por se tratar de uma forma de arte que trabalha imensamente com a dimensão sensível e corporal, em conjunto com a memória, o imaginário e o lúdico, particularidades presentes e necessárias na Educação Infantil, resulta-se em um recurso pedagógico para o professor, de modo a contribuir para o ensino de Artes Visuais. O livro-brinquedo tem como finalidade proporcionar interatividade com o leitor, de modo a oportunizar estímulos visuais e sensoriais a partir da relação direta com a criança e a representação da obra de arte, que neste projeto apresenta as criações dos seguintes artistas: Lygia Clark (Bicho Linear), Arthur Bispo Do Rosário (Manto Da Apresentação), Regina Silveira (Mil e um dias e outros enigmas), Lia Menna Barreto (Bonecas) e Lygia Pape (Divisor).

Palavras-chaves: Livro-brinquedo. Educação infantil. Criança. Arte Contemporânea.

Descrição do produto educacional

O livro-brinquedo, por ser destinado a Educação Infantil, requer uma série de cuidados e planejamentos baseados nas características deste público. Algumas propriedades de editoração são pensadas em especial para este tipo de livro, como o formato do livro, mancha de texto, tipografia, ilustrações e cores. O formato de um livro é definido de acordo com sua finalidade e é produzido levando em consideração o tamanho médio das mãos de um adulto a fim de proporcionar maior grau de comodidade. Os livros infantis devem ser produzidos levando em consideração o tamanho médio das mãos de uma criança que são menores que as de um adulto, do contrário causariam desconforto às crianças.

Um pequeno texto com o nome do artista e o ano da obra, além de uma breve definição da Arte Contemporânea, compreenderia o livro-brinquedo. As fontes escolhidas foram pensadas nas crianças da faixa etária de 3 a 5 anos não alfabetizadas, para isto as fontes servem de elementos gráficos, uma vez que o livro será lido por um adulto, as fontes selecionadas não possuem serifa, o que facilita o entendimento dos caracteres e, no texto, as letras são apresentadas em caixa alta para facilitar a leitura.

A fonte Tempus Sans foi utilizada na capa e na folha de rosto para o título e nome do autor, pois características informais a compõe com a temática. Para a descrição do livro, na capa e para os subtítulos foi utilizada a fonte Kozuka Gothic Pro, inspirado no livro abaixo (Imagem 1).

Imagem 1- Livro 1º Parada: Pré-História, Livia Riani. 2013



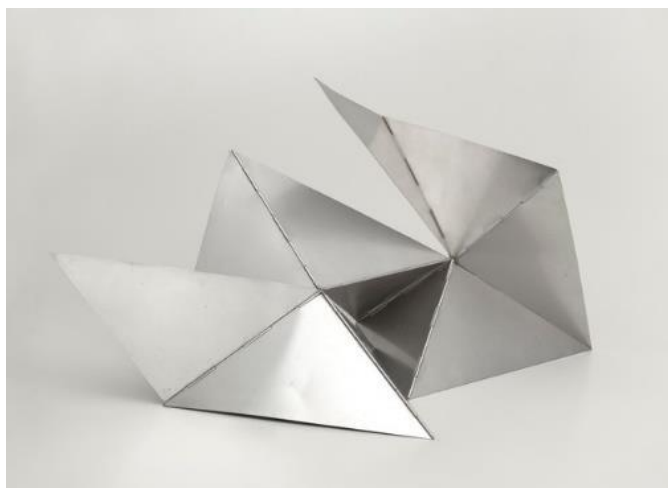
Fonte: https://www.researchgate.net/profile/Fabiane_Fernandes/publication/265378010_Arquitetura_da_Informacao_aplicada_a_interface_do_bilhete_de_passagemrodovirio/links/540f5c2c0cf2df04e75a2e67.pdf#page=37. Acesso em: 12/mar./2020

As frases de destaque (nome dos artistas e obra) sugere-se o tamanho 17 pt, com alinhamento espelhado, sendo à direita nas páginas pares e à esquerda nas páginas ímpares.

O livro-brinquedo conteria a seguinte composição de páginas:

- Capa – o título Arte Contemporânea formado por tachinhas de metal colorida, de forma a sugerir desde a capa a percepção tátil e visual da criança. Propõe que impressão ocorra em Couché brilho 120 g/m², 4X4 cores. A escolha pelo papel Couché foi relevante em virtude de sua maior resistência em relação ao offset e pelo fato de ter brilho, sendo assim, mais atraente ao público infantil.
- Contra capa – Uma breve definição do que é Arte Contemporânea.
- 1º Página – Abordar a artista Lygia Clark com a obra Bicho Linear de 1960. Uma representação desta obra com impressão em verniz, com formas triangulares rígidas que se abrem para os lados ao buscar à forma simplificada de mostrar como é a obra criada pela artista, com estrutura lisa e levemente gelada ao toque, de modo a representar a textura do alumínio, material de que a obra é feita. Ao possibilitar a experiência do tato, por meio da impressão recuperar certas características da obra de Lygia Clark, que participou do movimento neoconcretista brasileiro, no fim dos anos 50, na qual sua produção artística buscava o avivamento dos sentidos humanos (tato, olfato, visão, paladar e audição), e para isso as obras solicitavam constantemente a participação do público

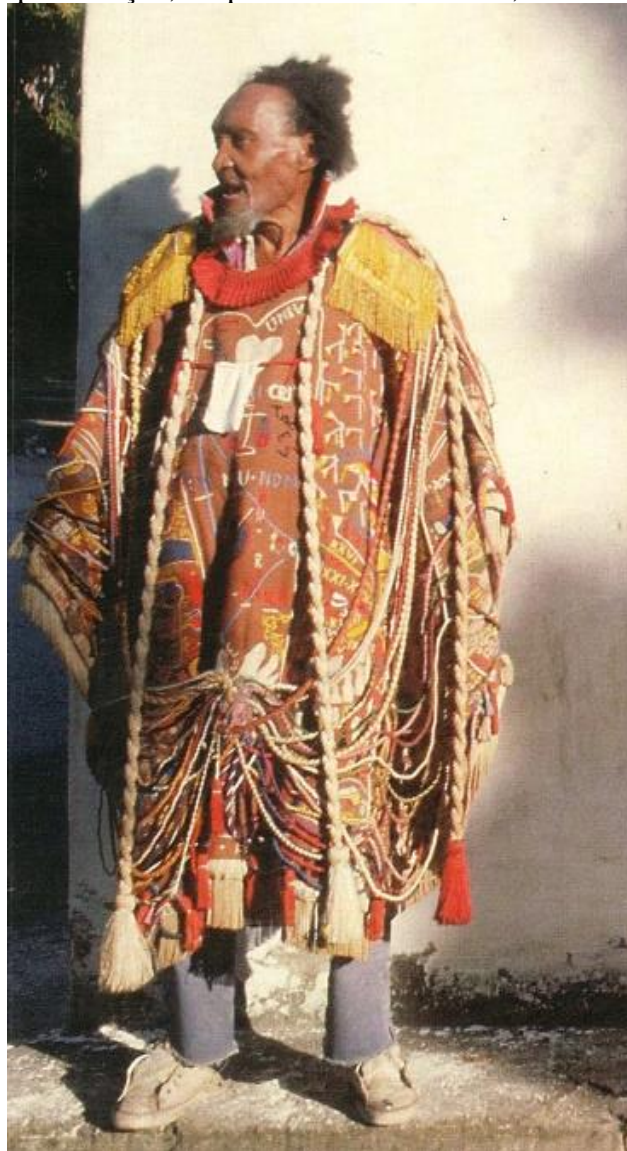
Imagem 2 – Lygia Clark, Bicho Linear. Escultura em alumínio, 1960



Fonte: <https://www.artsy.net/artwork/lygia-clark-bicho-linear-1>. Acesso em: 18/abr./2020

- 2º Página – Tratar do artista Arthur Bispo Do Rosário com sua obra Manto Da Apresentação. Esta página comportaria o formato de um manto executado com o tecido de chenille na cor laranja e com bordados de diversos tipos de linhas e técnicas, de modo a ser semelhante a obra de arte e permitir ao leitor a experiência com texturas, e o conhecer do fazer artístico de Bispo do Rosário que não pensava sobre conceitos do sistema das artes, mas sim, em retratar e ressignificar temáticas particulares, com objetos e experiências do mundo e do seu cotidiano com uma estética própria.

Imagem 3- Manto da Apresentação, Bispo do Rosário. Tecido, fio e corda. S.d



Fonte: <http://convergencias.esart.ipcb.pt/?p=article&id=231>. Acesso em: 18/abr./2020.

- 3º Página – Apresentar a artista Regina Silveira e sua exposição “Mil e um dias e outros enigmas” (Fundação Iberê Camargo, Porto Alegre- RS, 2011). Esta página deteria impressões de sombras de bichos e insetos em folha de acetato, plástico rígido e transparente; e abaixo do acetato, uma folha branca (para dar o efeito de sombra), a fim de representar o tema de sua exposição que foi escolhida como inspiração para esta página. A artista Regina Silveira trata em sua obra de 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 de arte.

Imagem 4- Uma das salas da exposição “Mil e um dias e outros enigmas”, Regina Silveira. Fundação Iberê Camargo, RS. 16 mar. a 29 de maio de 2011



Fonte: https://istoe.com.br/129071_ETERNO+RETORNO/. Acesso em: 18/abr./2020.

- 4º Página – Terá como tema, a artista Lia Menna Barreto e uma obra da sua coleção Bonecas 2017. Esta página seria composta com mini pés de bonecas, de forma a reproduzir um dos diversos trabalhos de Menna Barreto que foi desenvolvido por meio da utilização de brinquedos plásticos, ajuntados um a um, amarrados ao calor do ferro de passar, construindo

desta forma módulos, a artista contemporânea tem como tema central das suas produções a infância, suas relações na sociedade.

Imagem 5 – Coleção Bonecas, Lia Mena Barreto. Bonecas de plástico, 2017



Fonte: <https://lia-mennabarreto.blogspot.com/2017/01/gurias-vazias-2017.html>. Acesso em: 18/abr./2020

- 5º Página – Retrata a obra Divisor da artista Lygia Pape. A página consiste no tecido de algodão cru com buracos para as crianças colocarem os dedos, como na autêntica obra

que possui diversas fendas onde as pessoas encaixam suas cabeças, que transforma a obra em um trabalho coletivo e público, deste modo colabora com o desenvolvimento da psicomotricidade, onde o leitor precisaria utilizar a coordenação motora a fim de colocar todos os dedos na abertura do pano.

Imagem 6 – Obra Divisor, Lygia Pape. Performance, 1967



Fonte: <https://galeria419.com.br/lygia-pape-a-arte-publica/>. Acesso em 18/0abr/2020.

- 6º Página – Na última página uma breve biografia dos artistas e as fotos em miniatura das obras apresentadas no livro, junto com a descrição técnica da obra

O principal objetivo pretendido com este produto educacional é inserir as crianças da faixa etária de 3 a 5 anos de idade no mundo das Artes Visuais e auxiliar a compreensão do contexto da arte e sua história através da ‘brincadeira’ do contato com o livro-brinquedo. Portanto é um produto educacional idealizado como suporte para o professor em sala de aula, que contribua com o ensino das Artes Visuais e estimule o desenvolvimento das percepções sensoriais, visuais e estéticas do educando.

Uma aula poderia ter início com a contextualização do que vêm a ser a Arte Contemporânea (página 1 do projeto educacional) e em seguida a apresentação das obras dos artistas Lygia Clark, Arthur Bispo Do Rosário, Regina Silveira, Lia Menna Barreto e Lygia Pape e a exploração sensorial disponível no livro-brinquedo, a colaborar para a imaginação infantil, a percepção visual e estética de forma lúdica.

A atividade prática poderá ser um desenho, pintura, escultura, colagem, performance, qualquer que seja a técnica artística, deverá ter uma relação com a História da Arte contextualizada e, desta forma, uma orientação a ser aplicada, não se desatender da oportunidade de experimentação dos materiais artísticos a qual deve ser oportunizada aos alunos.

Após a realização da atividade, recomenda-se uma conversa com as crianças, que considere os processos de aprendizagem de cada aluno, a qual pense nas transformações individuais, e analise o modo como cada um recebe os desafios propostos, as dificuldades e as facilidades encontradas ao longo do trabalho, efetuando uma auto avaliação da abordagem utilizada. Acredita-se ser importante uma análise sobre o entendimento dos discentes (para além de um julgamento puramente formal) sobre a proposta dos artistas trabalhados. Trabalhados, assim o professor busca estar atento a construção gradual de uma linguagem visual própria, singular, afastada de estereótipos formais, que mostre as semelhanças e as diferenças entre as composições criadas.