

## DAS ÁGUAS ONDE NADA UM TUBARÃO ÀS ESCULTURAS DE GELO PRODUZIDAS POR CRIANÇAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nome do autor: Alessandra Mara Rotta de **Oliveira** – UFSC

Agência Financiadora: CNPq

Atualmente, no campo da Educação Infantil, vem se buscando a consolidação de um arcabouço teórico sobre as culturas infantis e/ou os modos de produção simbólica construídos pelas crianças (desenhos, *esculturas*, pinturas, textos verbais, textos escritos, brincadeiras, gestos, danças, canções, encenações, entre outros) a fim de subsidiar políticas públicas e práticas pedagógicas que valorizem e incentivem a alteridade da infância, seus processos singulares de apropriação e criação cultural em diferentes linguagens. No entanto, crianças e adultos estão imersos numa sociedade de consumo e homogeneização de imagens e formas, tempos&espaços, comportamentos sociais que muitas vezes agem de forma a anestesiar a imaginação dos sujeitos e, assim, suas possibilidades de criação em diferentes instâncias sociais, entre elas, nas creches e pré-escolas<sup>1</sup>. Neste contexto, é cada vez mais primordial buscar ações e reflexões sobre os modos e as condições de apropriação e criação cultural das crianças, para que possamos discutir a configuração de sua produção simbólica no campo das artes no âmbito das instituições de Educação Infantil. Do mesmo modo, faz-se necessário chamar a atenção para um dos aspectos pouco considerados, porque *pouco realizados intencionalmente* no cotidiano da educação infantil: o desenvolvimento da expressividade das crianças na *linguagem da escultura e a dimensão imaginativa de sua produção cultural*.

Observamos em muitas práticas e propostas pedagógicas relacionadas à educação infantil que o trabalho com a arte e as produções artístico-culturais das crianças são tidas como meios para o desenvolvimento motor, perceptivo-discriminatório, gráfico e, em particular, no caso do desenho, da pintura e da escultura, como formas de registro e comprovação de atividades que as crianças têm realizado nas instituições durante as 2.400 horas anuais que ali permanecem<sup>2</sup>. Na perspectiva de garantir que as produções das crianças, as formas e traços que criaram sejam de fato inteligíveis para os adultos,

---

<sup>1</sup> Ao longo do texto os (as) leitores (as) irão se deparar com a escrita de palavras unidas por “&”. Optei por esta construção na tentativa de explicitar, por exemplo, que “o espaço e o tempo são representações de vivências concretas de nosso cotidiano, e estão em contínuas interações”, como nos coloca Oliveira (1987, p.15). Assim, esta forma de notação será empregada neste texto quando quiser dar ênfase ao caráter indissociável das representações no cotidiano, em interações contínuas.

<sup>2</sup> Outras informações sobre a respeito do número de horas que as crianças permanecem nas instituições de educação infantil ver em Batista (1998).

segundo a sua lógica adultocêntrica e percepção estética, muitas das produções infantis são reproduções de formas pré-estabelecidas pelos(as) professores(as). Soma-se a esta situação o fato de que os processos interpretativos presentes no movimento de fruição e criação e, expressos também nas narrativas das crianças não são considerados ou sequer identificados pelos(as) professores(as), pois estes estão centrados na forma final, a qual deve ser a mais próxima possível do que lhes parece inteligível. Essa perspectiva tende a obscurecer a dimensão cultural, expressiva, imaginativa de criação e de conhecimento de mundo, de si e do outro e das culturas infantis que são engendradas nas produções artístico-culturais das crianças.

Neste contexto, multiplicam-se as indagações que cercam o como podemos educar para o sentir, para a percepção de si, do outro e do mundo, para o sensível, para os processos de percepção e criação em diferentes linguagens. Os caminhos para a construção de possíveis respostas (não totalizadoras ou fechadas) exigem um aprofundamento não somente no que diz respeito às oportunidades das experiências estéticas entre as crianças como de mediações realizadas pelos(as) professores(as) ao longo destas experiências. Ou seja, essas questões parecem demandar não somente a investigação do produto desse fazer e os contextos onde eles são engendrados desde a tenra idade, como também e simultaneamente o entrelaçamento das experiências imaginativas e interpretativas nos processos de apreensão, interpretação e criação de visões de mundo nas linguagens da arte. Para tal, é primordial, acreditar nas potencialidades imaginativas, interpretativas e criadoras das crianças pequenas atuando nas mais diversas linguagens artístico-culturais.

“Imaginação. Fantasia. Descoberta. Sonho. É isso o que se apresenta em qualquer atividade ou experiência humana que não se limita a reproduzir fatos ou impressões vividas, mas que as combinam produzindo novos objetos, novas imagens, novas ações” (KRAMER, 1994, p.87). Esta dimensão imaginativa do conhecer, que acredito não estar presente somente no campo da arte e na infância, pode conduzir a humanidade a novos níveis de compreensão de si mesma e das materialidades sobre as quais age e cria, ou seja, sobre novas formas de produzir cultura, de ser, de viver. E, particularmente, conduzir a *novas formas de atuar pedagogicamente junto às crianças* que freqüentam creches e pré-escolas, de maneira saber acolher e incentivar seus processos imaginativos, a existência de suas culturas e de sua produção no tocante à linguagem da escultura.

Associa-se as indicações tecidas até aqui, a necessidade de nos debruçarmos sobre a especificidade da linguagem da escultura entre as crianças pequenas, o levantamento realizado por Clarisse Normann (2002) sobre a pesquisa e a produção acadêmica brasileira no campo da arte-educação em nível de mestrado e doutorado. Segundo a autora, tal produção

comporta, em sua maioria, estudos, apontamentos e citações referentes à arte na educação infantil, enfatizando muito prioritariamente o aspecto bidimensional, mostrando detalhadamente os processos de desenvolvimento, etapas gráficas e tantas outras questões que dizem respeito a este ato criativo. Nessas abordagens, o fazer tridimensional parece ficar subjugado a um segundo plano, como uma atividade proposta menos relevante ou que serve apenas como um complemento para as atividades gráficas (NORMANN, 2002, p.2).

Considerando o panorama acadêmico internacional, a pesquisadora norte americana Claire Golomb (2004), coloca que a produção científica sobre a linguagem da escultura entre as crianças igualmente é incipiente. Assim, torna-se crucial a pesquisa, a reflexão teórica-prática desta linguagem entre as crianças e, em especial, nas instituições de Educação Infantil. Isto por que, estes são (ou deveriam ser) espaços&tempos privilegiados em nossa sociedade para o pleno desenvolvimento das múltiplas linguagens na infância, para a expansão e o fortalecimento da imaginação criadora das crianças entre outros aspectos.

Assim, o trabalho que aqui apresento, busca discutir uma aventura de descobertas, experimentações e criações na linguagem da escultura, construída junto com um grupo de 25 crianças, com idades entre 4 a 5 anos, que frequentava uma instituição pública municipal de Educação Infantil e pertencentes a núcleos familiares de baixo poder aquisitivo. O *objetivo geral* deste percurso foi o de *investigar os processos culturais, imaginativos e criadores das crianças pequenas na linguagem da escultura, procurando contribuir para o reconhecimento e a consolidação dos modos singulares de apropriação e produção escultórica infantil e de práticas pedagógicas que os contemplem de forma intencional*. Práticas estas, associadas às discussões gerais do campo da arte, a produção escultórica local e mundial, nas mais diversas materialidades e estilos.

Para a realização desta aventura, passei 08 meses com este grupo de crianças ouvindo suas histórias e contando muitas histórias; não somente documentando seus processos de criação, especialmente na linguagem da escultura, como possibilitando diálogos, tempos&espaços nos quais elas pudessem se expressar sobre esculturas e

escultores dos mais diversos estilos; organizando e desenvolvendo propostas artístico-culturais com as crianças (em parceria com os(as) professores(as) coordenadores(as) do grupo), de modo sistemático e intencional<sup>3</sup>. Assim, procurei construir um percurso investigativo tratando de identificar, interpretar e ampliar alguns dos modos de fruição e criação de esculturas infantis, a partir do cruzamento entre as indicações e os saberes das próprias crianças e o arcabouço teórico-metodológico por mim assumido. A pesquisa teve como base as orientações da etnografia<sup>4</sup>, lançando mão de uma abordagem qualitativa e interpretativa, uma vez que não pretendi medir, comprovar ou demonstrar fatos, mas compreendê-los. Os registros de campo foram construídos através de filmagens e de fotografias, da escrita em diários de campo, da recolha e análise das esculturas infantis.

Com as altas temperaturas que marcaram os meses de Janeiro e Fevereiro de 2006, a piscina de plástico fora armada – pelos(as) professores(as) - no parque da creche na qual as crianças, em grupos, entravam para brincar. “*Cuidado, um tubarão*”, avisa Alysson, e lá se ouve os gritos da criançada na piscina, buscando escapar desse peixe feroz. Porém, a água da piscina não é somente “*um mar brabo*”, ela também é “*gostosinha, calminha, dá pra boiar*” como diz Sandro ao me convidar para entrar na piscina. Ao olhar, no final do dia, as filmagens e fotografias das crianças brincando na água, buscando criar chafarizes, fontes espirrando água que faziam com as mãos, tubarões agitando as águas; identificando as expressões de alegria, de deleite e prazer das crianças com as sensações corpóreas provocadas pela água, o enfrentamento dos seus medos de não saber nadar – mesmo que a água não lhes passasse dos joelhos – fui sentindo a necessidade de também eu “mergulhar fundo” na questão dos significados simbólicos da água, entendida como um dos elementos propulsores da imaginação e, por que não, também da criação de esculturas entre as crianças pequenas.

Enquanto matéria, Bachelard (1998, p.21) coloca que a água não possui nem a constância nem a solidez das imagens fornecidas pela terra, pelas pedras, pelos metais, pela madeira – materialidades tradicionais da linguagem da escultura. Da mesma forma, continua o autor, a água não tem a vida vigorosa das imagens do fogo (BACHELARD, 1998, p.21). No entanto, a água oferece um impulso inesgotável para a vida e, entre os

---

<sup>3</sup> Ao longo destes oito meses de pesquisa, tive de dois a três encontros semanais com as crianças. Neste texto apresento apenas uma das propostas e materialidades oferecidas e exploradas pelas crianças na sua produção escultórica no período indicado.

<sup>4</sup> Sobre método etnográfico ver em Malinowski (1984) e uma análise das implicações da pesquisa etnográfica em educação é encontrada em Sarmiento (2000).

quatro elementos, “somente a água pode embalar”, aninhar, nos envolver como uma mãe (BACHELARD, 1998, p.136). As crianças, ao brincarem na água, ao ficarem boiando de olhos fechados, tranqüilas como se tudo ao seu redor se aquietasse, se deixam aninhar e embalar. A água é tradicionalmente considerada um elemento feminino e o mar – onde também “*mora o tubarão*”, como disse Alysson - seria um dos nossos mais constantes símbolos maternos junto à natureza, como diz um estudo psicanalítico de Marie Bonaparte citado por Bachelard (1998, p. 120).

Em consonância com os escritos de Bachelard, Mircea Eliade (1991, p.151) explicita que as águas simbolizam a soma universal das virtualidades, sendo também depósito de todas as possibilidades de existência, precedendo toda forma e sustentando toda a criação. Para este autor, “a imagem exemplar de toda a criação é a ilha que subitamente se ‘manifesta em meio às águas’” (ELIADE, 1991, p.151). Já a imersão na água, para ele, simboliza uma dissolução das formas, o que vale dizer que “o simbolismo das águas implica tanto na morte como no renascimento” (ELIADE, 1991, p.151). O conectar-se com a água sugere “sempre uma regeneração; de um lado, porque a dissolução é seguida de um ‘novo nascimento’; de outro, porque a imersão fertiliza e multiplica o potencial de vida. A cosmologia aquática corresponde – no nível antropológico – às hilogênias, as crenças segundo as quais o gênero humano nasce das Águas” (ELIADE, 1991, p.152).

Sendo a água símbolo e força da criação e da vida, mas sem forma, e sendo a escultura uma forma no espaço&tempo, como relacioná-las? Na busca de potencializar essa relação, assim como uma experiência estética e artística na vida das crianças, encontrei um caminho que me pareceu viável: a água sem forma assume várias formas em estado sólido. *Esculturas de gelo!* Como seria para as crianças entrarem em contato com a água em outro estado, pensarem, se movimentarem na direção da criação de esculturas com água? Que sensações corpóreas&afetivas provariam? O que nasceria desse encontro? Como apresentar tal idéia às crianças dentro de uma proposta que engloba a ampliação de seus repertórios artístico-culturais e a expansão das forças da imaginação?

As imagens fotográficas das crianças brincando na piscina foram expostas na entrada da sala fizeram com que as crianças (e os adultos) narrassem entre si as suas sensações, emoções, medos e alegrias com a água<sup>5</sup>. A imagem de Alysson como tubarão

---

<sup>5</sup> Falo aqui dos(as) professores(as) das crianças e dos familiares destas que viam as fotografias ao deixarem ou ao buscarem as mesmas na instituição.

com certeza foi a que gerou maior burburinho: histórias fantásticas de encontros horrendos com tubarões foram narradas, inventadas pelas crianças; tubarões gigantes, tubarões pretos, um todo azul e até mesmo um tubarão com filhotinho apareceu. Assim, entrei na narração de histórias e contei a minha experiência de ter visto a foto de um tubarão de gelo que parecia de verdade, uma imagem fascinante e assustadora ao mesmo tempo. As crianças ficaram eufóricas, em especial Raphael, Alysson, Erick, Raianne e Eduarda e perguntaram se não podiam também eles ver esse tubarão. Raphael até ensaiou uma hipótese:

Diário de campo: 30 de Janeiro de 2006.

Raphael [entusiasmado]: - *“Esse tubarão vive numa água muito gelada mesmo”!*

[referindo-se ao fato de ser um tubarão de gelo]

A fala de Raphael, veio ao encontro das minhas intenções de trabalho com as crianças e foi, unindo a minha fala e deste menino que criei todo o contexto para introduzir ao grupo de crianças as reflexões, as experiências com as esculturas de gelo. Assim, na mesma semana em que registrei a cena anteriormente escrita, apresentei às crianças – através de projeções de transparências - diversas imagens de esculturas de gelo provenientes do Festival de Esculturas de Gelo de Lübeck<sup>6</sup> na Alemanha, na qual havia não somente tubarão, mas baleias, focas, sereias, ursos, etc. Para que as crianças compreendessem como essas esculturas foram criadas, projetei também imagens nas quais elas pudessem acompanhar alguns processos de criação, visualizar os instrumentos empregados e o esforço físico e artístico envolvido na produção destas esculturas. *Ou seja, busquei valorizar não apenas a obra final, mas a relação processo de criação&produto final.* As crianças ficaram eufóricas com as imagens projetadas na parede em tamanho gigante e impressionadas com a caracterização das esculturas, com as dimensões dos blocos de gelo e dos instrumentos e equipamentos empregados pelos escultores, como as serras elétricas e guindastes. A visualização das imagens funcionou como uma chave de abertura para que as crianças começassem a criar e narrar as mais diversas histórias umas para as outras. Quando *a imagem da escultura do tubarão foi projetada na parede, subitamente ouvi expressões de temor, risos e até mesmo uma menina abraçando a amiga e lhe dizendo que não precisava ter medo.*

---

<sup>6</sup>As imagens das esculturas de gelo que apresentei às crianças se encontram disponíveis em: <http://www.iceworld.de/content/view/78/121/content/blogcategory/1/80/>.

A experiência visual das crianças com as imagens das esculturas de gelo instigaram a curiosidade destas em relação ao processo de criação das mesmas. Sentiram-se instigadas a produzir, a agir sobre a água em estado sólido. As suas criações imagéticas subjetivas com esta materialidade eram narradas num misto de emoção, euforia e incertezas. A idéia agora estava posta entre e com as crianças: *criar esculturas de gelo*. Mas como? Não tínhamos blocos gigantes de gelo e nem as ferramentas, como observavam as próprias crianças. Raphael deu a sugestão de empilharmos o gelo da geladeira e assim criarmos “esculturas de gelo empilhado”. Com essa idéia, começaram *as discussões sobre o caráter efêmero dessas esculturas*.

Diário de campo: 31 de Janeiro de 2006.

*Alan: - É preciso estar frio, porque o gelo derrete!*

*Eduarda: - Derrete tudo mesmo, dura pouquinho, mas dá pra fazer, né?*

*Pesquisadora: - Bem, não estamos no inverno e com esse calor acho que o gelo derrete rapidinho mesmo... será que conseguimos fazer?*

*Erick: - Claro que sim! É uma escultura que dura pouco...ummm, pode ser assim [move as mãos no ar como se se estivesse cortando o gelo com algo pesado], depois [de pronta] a gente olha até ela desaparecer, daí não tem mais escultura e pronto [as crianças concordam com a explicação de Erick].*

A discussão e o emprego de materialidades efêmeras nas artes visuais e mesmo a existência de uma arte efêmera faz parte das questões da arte contemporânea. Mas que é o efêmero? De acordo com o dicionário, efêmero é aquilo que é passageiro, temporário, transitório, que dura pouco, que apresenta um ciclo de vida muito curto (HOUAISS, 2001, s/p.). Este conceito aparece com grande expressividade no campo das artes visuais no Brasil a partir da década de 1960, quando artistas de várias tendências passam a usar, no lugar dos materiais usuais (como telas, pincéis, tinta, óleo, ferro, bronze e mármore) os movimentos, os gestos e as ações como constituindo a própria obra.. Assim, uma intervenção pelas ruas da cidade, numa praça ou parque, um gesto ou mesmo uma idéia se tornam modalidades de expressão artística<sup>7</sup>. “A arte efêmera é um acontecimento, uma experiência que coloca em xeque o próprio conceito de obra de arte. A arte efêmera não pode ser pendurada na parede de um museu, exatamente porque o que nela importa são os seus processos de constituição e o conceito que ela elabora” (ARTE EFÊMERA, 2006, s/p.).

Diário de campo: 31 de Janeiro de 2006.

*Erick: - Sabe, um dia tinha um bichinho dentro do gelo lá me casa...*

*Pesquisadora:- Você sabia que existe um escultor, Waltercio Caldas, que criou uma escultura chamada de “Dado no gelo”?*

*Erick: - Não! Como ele fez?*

Após a visualização das imagens das esculturas de gelo do festival de Lübeck, as discussões sobre a presença do efêmero entre elas e o diálogo que construí com Erick – transcrito acima –, apresentei às crianças, também em forma de projeção, a obra “*Dado no gelo*” (1976) do artista brasileiro Waltercio Caldas<sup>8</sup>. Ao visualizar a imagem, Raianne imediatamente fala: - “*Já sei, ele colocou um dado na água e depois virou gelo!* [Todas as crianças concordam com ela]”(DIÁRIO DE CAMPO, 2006).

Com a fala de Raianne, as crianças tomam conhecimento da técnica empregada pelo artista, mas quais os significados dessa escultura para elas? Que outras imagens ela desperta nas crianças? *Acredito que este seja um dos pontos delicados do trabalho educativo, se não quisermos que as crianças passem apenas a reproduzir um modo de fazer do artista.* Assim, a minha estratégia foi colocar questões para as crianças e escutar as suas respostas sem, contudo, dizer se estavam certas ou erradas. Este foi um dos encaminhamentos mais difíceis para mim ao longo da pesquisa, pois tinha que pensar rápido e ao mesmo tempo formular muito bem as perguntas a serem feitas às crianças, na direção de não fechar as suas respostas, mas de abrir espaço&tempo para que as crianças criassem e comunicassem as suas interpretações da obra. Tendo isto em vista, começamos a conversar sobre o objeto “dado”: o que as crianças podiam fazer com um dado foi a minha primeira pergunta, a qual recebeu respostas variadas, desde diversas brincadeiras de tabuleiro, até jogos de cassino. Neste contexto, aos poucos as crianças foram criando uma *complexa interpretação* para a escultura “Dado no gelo”.

Diário de campo: 31 de Janeiro de 2006.

*Erick: - Esse dado [referindo-se à obra de Caldas] não dá para jogar, ele não gira!*

*Sandro: - É um dado que salta...*

*Raphael [subitamente e de modo irônico]: - Um dado de nada... [as crianças riem]*

*Erick: - [...] O gelo é quadrado igual o dado!*

<sup>7</sup> O estudo de Amaral (1987, p.329) nos indica “que nos anos 60 surge toda uma produção [artística] que tem a “cidade como suporte” onde ocorrem diversas manifestações e experiências no campo da arte efêmera.

<sup>8</sup> A imagem da obra “Dado no gelo” pode ser vista no site oficial de Waltercio Caldas. <http://www.walterciocaldas.com.br/>



*Sandro: - A gente tem que esperar o gelo derreter para pegar o dado e jogar...*

*Erick: - Não, ele está congelado não é para brincar, é outra coisa...*

*Pesquisadora: - E que outra coisa poderia ser?*

*Elizabeth: - Mmm, acho que poderia ser ...não sei, a gente vê o dado, mas não dá pra brincar, ele está preso aí dentro!*

*Sandro: - É, não dá pra jogar... este dado não salta, só depois que terminar o gelo.*

Considero as falas das crianças, *uma interpretação elaborada da obra*, pois começam a refletir sobre as aplicações do dado (jogos de tabuleiro, jogos de azar), o caracterizam como sendo um objeto cuja funcionalidade está associada ao movimento (“salta”), comparam a forma do dado com a forma na qual está envolto (o cubo de gelo) e, ao final, Sandro parece que consegue sintetizar os significados da obra para este pequeno grupo de crianças: “*o jogo está parado*”!

A fala de Raianne – anteriormente citada -, explicitando a técnica empregada pelo artista na criação de “Dado no gelo”, indica o caminho das esculturas a serem criadas pelo grupo, o que leva à próxima etapa do processo: a escolha do material que usaríamos para criar as esculturas. A discussão resultou na eleição de pequenos brinquedos, pedaços de brinquedos e recipientes plásticos, todos recolhidos como sucata<sup>9</sup>, que seriam colocados nos mais diversos recipientes plásticos e cobertos com água. Uma verdadeira operação logística foi montada na creche e na sala dos(as) professores(as), na qual havia uma geladeira cujo congelador poderia ser utilizado no processo de criação das esculturas.

O processo da criação de esculturas com água gerou momentos de muita alegria para as crianças e, como diz Bachelard (1998):

a imaginação trabalha mais geralmente onde vai a alegria – ou pelo menos onde vai uma alegria -, no sentido das formas e as cores, no sentido das variedades e das metamorfoses, no sentido de um porvir da superfície. Ela desperta a profundidade, a intimidade substancial, o volume (BACHELARD, 1998, p.02).

A aventura, o brincar&produzir esculturas com água dentro da creche e naquela sala (a dos(as) professores(as)), usando a geladeira para suas criações, era algo que

---

<sup>9</sup> Ao longo dos meses de Dezembro (2005) e Janeiro (2006), sabendo dos limites e das possibilidades dos materiais recicláveis disponibilizados às crianças na creche, passei a juntar com amigos outros objetos que pudessem ser incorporados à seleção já existente. Assim, os pedaços de brinquedos, as correntinhas, flores plásticas, carrinhos miniaturas, embalagens plásticas *de formatos diversos* etc., que são empregados pelas crianças nesta proposta, surgem dessa nova seleção.

rompia com várias das normas cotidianas desse contexto sócio-educativo<sup>10</sup>. Além disso, era evidente a ansiedade das crianças para verem as esculturas “prontas”, para verem o que aconteceria com os brinquedos no gelo, que formas surgiriam dos seus frascos plásticos com as mais diversas formas, tamanhos e brinquedos.

Chegou o momento de “finalizar” as esculturas, *de ver o resultado do congelamento da água que envolvia os brinquedos*. Assim, as crianças foram convidadas a apanhar os seus recipientes no congelador e, numa mesa de fórmica colocada ao ar livre, começou outra etapa do processo. Uma etapa na qual nem as crianças e nem mesmo eu tínhamos idéia das dificuldades que encontraríamos.

Diário de campo (transcrição de registo audiovisual): 02 de Fevereiro de 2006  
*Elizabeth: - Não sai! Não dá para tirar...*  
*Bruno: - Não dá, ajuda...pega uma faca!*

Como retirar a escultura de dentro dos frascos? Aqui, foi fundamental a ajuda dos(as) professores(as) que atuaram junto comigo, pois a solicitação das crianças era imensa e urgente. Cortar os recipientes com facas de cozinha e tesouras foi uma árdua tarefa. Aos poucos, algumas crianças começam a perceber que ao manipularem e portarem de um lado para outro os recipientes, o gelo começava a derreter, facilitando a retirada da estrutura interna. Assim, *a mesa começou a ficar plena de esculturas de gelo e de descobertas que intrigavam as crianças*.

A seguir, apresento duas das esculturas produzidas pelas crianças e as descobertas, inquietações e sensações experimentadas pelas crianças. Assim como, algumas as questões próprias da linguagem da escultura evidenciadas neste processo.



Obra: escultura de gelo  
 Autora: Eduarda (5 anos de idade)  
 Ano:2006  
 Fotografia: pesquisadora.

FIGURA 1

Diário de Campo: Janeiro de 2006.

*Eduarda, ao retirar do frasco plástico a sua “escultura de gelo”, anuncia aos seus amigos em tom de surpresa, alegria e exaltação os volumes, as*

<sup>10</sup> Como regra, as crianças não utilizam a sala dos(as) professores(as) e nem brincam com água *dentro* do espaço da creche. Este quandoa contece é no parque.

*concavidades da sua escultura e especialmente a sua descoberta dos pequenos cristais de gelo os quais ela denomina de espinhos de gelo. A fala de Eduarda incentiva outras crianças a se deterem, a buscarem os detalhes na formação de suas esculturas.*



Obra: “Bolas de Gelo” -  
 “Bolas presas” - “Bolas saindo  
 do gelo” - “Uma torre que não  
 cai, só que parece”  
 Autor: Erick (5 anos de idade)  
 Ano:2006  
 Fotografias: pesquisadora.

FIGURAS 2, 3 e 4

A escultura “Bola de Gelo” (FIGURAS 2, 3 e 4) de gelo foi sendo batizada e rebatizada pelas crianças, conforme o gelo derretia. Na seqüência: “Bolas presas” - “Bolas saindo do gelo” - “Uma torre que não cai, só que parece”, este último é uma referência direta a inclinação da escultura na sua configuração inicial e ao longo do processo de derretimento do gelo. O eixo de equilíbrio chamou a atenção das crianças, mas elas não arriscaram fazer nenhuma hipótese sobre essa condição da escultura de gelo naquele momento. Outro aspecto que ressaltar é o tempo em que as crianças permaneceram envolvidas com suas esculturas, cerca de uma hora até o completo derretimento das peças maiores como essa. Esta última consideração, instiga a reflexão sobre uma idéia comum entre os(as) professores(as) da educação Infantil: as crianças não ficam por um longo período envolvidas nos trabalhos ou projetos que lhes são propostos. O que este trecho analisado aponta, bem como a totalidade da pesquisa, é de o envolvimento ou não das crianças por longos períodos não parece estar nas crianças em si, mas no contexto, na construção, coordenação e no desenvolvimento das propostas *com* as crianças.



O menino aqui, experimenta,  
 brinca, passa lentamente uma  
 pequena escultura de gelo  
 sobre a pele.  
 Ano:2006  
 Fotografia: pesquisadora.

FIGURA 5

Assim como água na piscina lhes provoca diversas sensações corporais, as crianças intensificam e diversificam estas sensações, uma vez que são agora despertadas pelas suas brincadeiras com as esculturas de gelo derretendo sobre a pele (FIGURA 5). A água, “*agora muito gelada*” – como disse Bruno -, escorria vagarosamente sobre o corpo, que possui uma temperatura mais alta. Este choque térmico causava arrepios em Erick e Bruno, o que lhes incentivava ainda mais a continuar descobrindo e experimentando tais sensações.

Um dos fatos que marcaram o final desta proposta foi Alysson querer que eu o ajude a levar a sua escultura para casa, pois alguém que lhe é muito importante, seu pai, não “*sabe disso*”:

Diário de Campo: 02 de Fevereiro de 2006.

*Alysson: - “Ele nunca viu uma - isso, ele precisa ver, precisa”!*

A emoção de Alysson era tanta que, parado, olhando para sua escultura, repetiu seguidamente a frase descrita anteriormente enquanto caminhava pelo pátio da creche, chamando a atenção de outros(as) professores(as). Conversei com ele sobre a impossibilidade de guardá-la naquele estado até o final do dia quando seu pai deveria apanhá-lo na instituição, considerando o calor que fazia naquele dia. Mesmo assim, *Alysson colocou a sua escultura dentro de uma sacola plástica e ficou carregando-a pelo parque até seu total desaparecimento*<sup>11</sup>. Em alguns momentos ele chegou a perguntar às professoras responsáveis pelo seu grupo se *não podia ir para casa mais cedo, na tentativa de ainda poder mostrar a escultura ao pai*. Conversei com ele e lhe propus que mostrássemos as fotografias da sua escultura ao seu e ele concordou, mas pela sua expressão, este desfecho não o satisfez plenamente.

Seguramente Alysson, como outras crianças, já compreendeu que a fotografia, neste caso, não é a obra<sup>12</sup>! A fotografia, neste contexto, é uma reprodução bidimensional

<sup>11</sup> Talvez fosse mais correto dizer descongelamento. No entanto, como ele carregava a sacola pelo parque, a água escorria, caía e... enfim, a escultura pouco a pouco desaparecia.

<sup>12</sup> Cabe lembrar que a fotografia, assim como, a pintura, o desenho, a escultura são compostas de materialidades sólidas que possuem um caráter mais duradouro e por isso, são tradicionalmente consideradas “eternas”. Os artistas, na arte efêmera, buscam desafiar o sistema da arte: os museus, o mercado, a crítica, os critérios convencionais de gosto, a moda, produzindo uma arte, por exemplo, que não pode figurar nas paredes dos museus. Neste sentido, eles deixam de aspirar ao eterno para desejar o transitório, o que dura pouco. Para conhecer esse tipo de arte, se não estamos presentes durante o seu acontecimento, temos que recorrer aos registros fotográficos, aos projetos dos artistas e a textos que descrevam tais acontecimentos e experiências. Mas em todos estes casos estas são fontes de informação, são registros e não as obras em si. Uma visualização de algumas destas experiências, bem como, outras

da sua escultura, não ter o peso, a temperatura, o volume, a forma da sua criação. Assim, creio ser possível examinar a fotografia aqui, como um dos modernos processos técnicos reprodutivos da arte e com eles, o processo de perda de aura da obra, como nos coloca Benjamin (1994, p.165-196). Sendo a aura definida por Benjamin, como uma “figura singular, composta de elementos espaciais e temporais” (BENJAMIN, 1994, p.170), a reprodução fotográfica da obra pode vir, por exemplo, a “acentuar certos aspectos do original, acessíveis à objetiva – ajustável e capaz de selecionar arbitrariamente o seu ângulo de observação -, mas não acessíveis ao olhar humano” (BENJAMIN, 1994, p.168). No entanto, tal reprodução *acaba por desvalorizar o seu aqui e agora*, mesmo deixando intacto o seu conteúdo. “A autenticidade de uma coisa é a quintessência de tudo que o que foi transmitido pela tradição, a partir de sua origem, desde a sua duração material até o seu testemunho histórico” (BENJAMIN, 1994, p.168). Pelas reações de Alysson, essa desvalorização da sua escultura, enquanto um objeto singular no tempo&espaço é sentida quando lhe proponho que façamos a fotografia como um substituto da sua autêntica escultura a qual tanto desejava mostrar ao seu pai.

De outro lado, temos a solicitação de Erick para que façamos uma fotografia da sua escultura, aquela que na sua narrativa fora “*criada pelo homem de gelo*”. Ele sabe do caráter efêmero da sua obra, como sente a importância daquela sua experiência e deseja, de algum modo, torná-la “eterna”, *compartilhar a experiência com outros, em outros tempos&espaços*. Novamente, é a partir das contradições – postas pelas emoções e desejos, por exemplo, de Alysson e Erick - que consigo formular novas reflexões, captar os movimentos e as compreensões das crianças, as suas formulações conceituais e imaginativas sobre as suas experiências na linguagem da escultura. Do mesmo modo, *as crianças estão descobrindo os significados, as implicações e construindo as formas (afetivas, emocionais e técnicas) de lidar com o caráter efêmero de suas esculturas e por que não também da vida*.

Para finalizar, certamente sem exaurir as questões emergentes neste trabalho, ressalto a importância e as infinitas possibilidades de construirmos uma proposta artístico-pedagógica com a linguagem da escultura entre as crianças pequenas que, de fato, possibilitem a elas desenvolverem as suas capacidades expressivas na linguagem da escultura. Propostas que venham a abarcar a esfera de materialidades nem sempre

tidas como fontes propulsoras das forças imaginativas e criadoras, fontes de experiências estéticas e artísticas, como o é a água.

Outro ponto que parece nos auxiliar na reflexão e proposição de práticas pedagógicas junto a crianças pequenas com a arte contemporânea é *a crença de que as crianças podem e possuem todas as condições para construir interpretações fecundas sobre a mesma*. A documentação do processo interpretativo das crianças em relação com a obra “Dado no gelo” de Waltercio Caldas é um exemplo de como as crianças podem se aproximar das discussões, das dinâmicas que envolvem uma obra, chegando as relações com as suas próprias produções escultóricas, com as suas próprias experiências cotidianas – como o brincar, o jogar com dados. Do mesmo modo, é possível *pensar com as crianças* sobre questões como o efêmero - associadas as propostas, concepções e materiais empregados – na produção artística e na experiência humana.

## BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, Aracy A. Anos 60: da arte em função do coletivo à arte de galeria. In: \_\_\_\_\_. *Arte para quê? A preocupação social na arte brasileira 1930-1970*. São Paulo: Nobel, 1987, p.313-353.
- ARCHER, Michael. *Arte contemporânea: uma história concisa*. SP: Martins Fontes, 2001.
- ARNHEIM, Rudolf. O nascimento da forma na escultura. In: \_\_\_\_\_. *Arte e percepção visual – Uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Pioneira, 1991, p.196-205 (6ª. Edição).
- ARTE EFÊMERA. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/efemera/home.html>  
Acessado em: 12\08\2006.
- BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 2003 (6ª Edição).
- \_\_\_\_\_. *A Terra e os devaneios da vontade*. São Paulo: Martins Fontes, 2001(2ª Edição).
- \_\_\_\_\_. *A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (2ª Edição).
- BATISTA, Rosa. A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido. Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 1999.
- BENJAMIN, Walter. Brinquedo e Brincadeira – observações sobre uma obra monumental. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política – Obras Escolhidas I*. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 249-253 (7ª. Edição).
- \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política – Obras Escolhidas I*. SP: Brasiliense, 1994.
- \_\_\_\_\_. *A criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Rua de Mão Única – Obras Escolhidas II*. SP: Brasiliense, 1995.
- CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. SP: Companhia das Letras, 1990.

- CAMARGO, Luiz. A criança e as artes plásticas. In: ZILBERMAN, Regina. *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto, 1990, p. 147-181.
- CANTON, Kátia. *Escultura aventura*. São Paulo, SP: DCL, 2004.
- CORSARO, William A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. In: *Revista Educação, Sociedade & Culturas* – “Crescer e aparecer” ou...para uma sociologia da infância. Nº 17. Porto, Portugal. Edições Afrontamento, 2002, p.113-134.
- ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 2006 (Edição).
- \_\_\_\_\_. *Imagens e símbolos: ensaios sobre o simbolismo mágico-religioso*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FARIA, Ana Lucia G, DEMARTINI, Zélia de Brito F. & PRADO, Patrícia Dias (orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- FARIAS, Agnaldo. *Arte brasileira hoje*. São Paulo: Publifolha, 2002.
- \_\_\_\_\_. Artes plásticas – a afirmação da escultura. In: *Revista E*, Nº. 52/ Set. 2001, Ano 8. SESC-SP. Disponível em: [http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas\\_link.cfm?Edicao\\_Id=116&Artigo\\_ID=1294&IDCategoria=1417&reftype=2](http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas_link.cfm?Edicao_Id=116&Artigo_ID=1294&IDCategoria=1417&reftype=2). Acessado em: 22 /01/2005.
- GOLOMB, Claire. *L'arte dei bambini: contesti culturali e teorie psicologiche*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2004.
- HOUAISS – *Dicionário eletrônico da língua portuguesa*, 2001.
- KRAMER, Sonia. & LEITE, Maria Isabel (org.) *Infância e produção cultural*. Campinas, SP: Papyrus,1998.
- KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. In: *Cadernos de Pesquisa*, n.16. Julho. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002, p. 41-59.
- \_\_\_\_\_. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática,1994
- KRAUSS, Rosalind E. *Caminhos da escultura moderna*. SP: Martins Fontes, 1998.
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do pacífico ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia*. São Paulo: Abril Cultural, 1984 (3ª. Edição).
- MARTINS, Mirian Celeste Martins, PICOSQUE, Gisa e GUERRA, M. Terezinha Telles. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.
- NORMANN, Clarisse. A linguagem tridimensional. In: *Jornal do MARGS*, Nº.82, Porto Alegre, RS, Agosto 2002, p.02.
- OLIVEIRA, Ana Claudia de. *Neolítico: arte moderna*. SP: Perspectiva, 1987.
- PIACENTINI, Telma Anita. *A questão do método*. Texto apresentado e discutido no Núcleo Infância, Comunicação e Arte (NICA-UFSC) em 12/05/2006. (mimeo).
- SARMENTO, Manuel Jacinto. *Imaginário e culturas da infância*. Disponível em: <http://old.iec.uminho.pt/cedic/textostrabalho/ImaCultInfancia.pdf>. Acessado em: 24/09/2005.
- \_\_\_\_\_. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2.ª modernidade In: SARMENTO, M. J. & CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto, Portugal: ASA Editores, S.A., 2004, p.09-34.
- \_\_\_\_\_. *O estudo de caso etnográfico em educação*. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Braga. Portugal, 2000 (mimeo).
- TREVISAN, Armindo. *Como apreciar a arte*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

- TUCKER, William. *A linguagem da escultura*. São Paulo: Cosa & Naify Edições, 2001.
- VIGOSKII, L. S. *La imaginacion y el arte en la infancia* (ensayo psicológico). Madrid – España. Ediciones Akal, S. A, 1986.