

## O presente é a gentileza: a imaginação na leitura e produção de imagens na Educação Infantil

The gift is kindness: imagination in reading and producing images in Early Childhood Education

El regalo es la amabilidad: la imaginación en la lectura y producción de imágenes en Educación Infantil

Rayffi Gumerindo Pereira de Souza<sup>1</sup>



<https://orcid.org/0000-0002-3845-1259>

Gabrielle de Lima Sousa<sup>2</sup>



<https://orcid.org/0000-0002-5862-1294>

Gilvânia Maurício Dias de Pontes<sup>3</sup>



<https://orcid.org/0000-0001-9584-5409>

**Resumo:** Este artigo examina um relato de experiência sobre as vivências de crianças de 4 e 5 anos com as linguagens das artes visuais em uma instituição de Educação Infantil, mediadas por um professor e uma professora. O objetivo deste trabalho é apresentar uma análise do modo como a apreciação de obras de Arte Contemporânea e a produção de imagens por crianças se inter-relacionam, considerando a mediação docente e o protagonismo infantil. A metodologia se estrutura em torno de um relato de experiência, fundamentado na observação de demandas relacionais de crianças, na apreciação do audiovisual Cuerdas, concebido como produção de Arte Contemporânea, e na proposição de outras vivências com a arte. Os resultados demonstram que as crianças, ao apreciarem o vídeo, atribuíram sentidos espontaneamente a ele, relacionando-o à temática da gentileza. A partir dessa experiência, os docentes propuseram uma nova vivência, na qual as crianças construíram imagens por meio de desenhos, pinturas e colagens, como forma de presentear uns aos outros. As conclusões sugerem que tais experiências favorecem o desenvolvimento de interfaces significativas entre Arte

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), na Linha de Pesquisa: Diversidade e Práticas Educativas. Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação. Professor da UFCG lotado na Unidade Acadêmica de Educação Básica/ Colégio de Aplicação (UAEB/CAP/UFCG). E-mail: rayffi.ufcg@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), na Linha de Pesquisa: Diversidade e Práticas Educativas. Professora da UFCG, lotada na Unidade Acadêmica de Educação Básica/ Colégio de Aplicação (UAEB/CAP/UFCG). E-mail: gabrielle.lima@professor.ufcg.edu.br

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na linha de Pesquisa: Arte, Linguagem e Currículo. Professora Titular da UFRN lotada no Núcleo de Educação da Infância (NEI/CAP/UFRN). E-mail: gilpontes56@gmail.com

Contemporânea, leitura/produção de imagens e infâncias, além de promoverem o protagonismo e a imaginação como aspectos essenciais para a edificação de sentidos e saberes na vida das crianças.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Artes Visuais. Docência.

**Abstract:** This article examines an experience report on the experiences of 4 and 5 year old children with the languages of visual arts in an Early Childhood Education institution, mediated by a male and female teacher. The objective of this work is to present an analysis of how the appreciation of works of Contemporary Art and the production of images by children are interrelated, considering teaching mediation and children's protagonism. The methodology is structured around an experience report, based on the observation of children's relational demands, on the appreciation of the audiovisual *Cuerdas*, conceived as a production of Contemporary Art, and on the proposition of other experiences with art. The results show that children, when watching the video, spontaneously attributed meanings to it, relating it to the theme of kindness. Based on this experience, the teachers proposed a new experience, in which the children created images through drawing, painting and collage, as a way of giving gifts to each other. The conclusions suggest that such experiences favor the development of significant interfaces between Contemporary Art, image reading and childhood, in addition to promoting children's protagonism and imagination as essential tools for building meaning in children's lives.

**Keywords:** Early Childhood Education. Visual Arts. Teaching.

**Resumen:** Este artículo examina un relato de experiencia sobre las vivencias de niños de 4 y 5 años con los lenguajes de las artes visuales en una institución de Educación Infantil, mediadas por un profesor y una profesora. El objetivo de este trabajo es presentar un análisis sobre como la apreciación de obras del Arte Contemporáneo y la producción de imágenes por niños se interrelacionan, considerando la mediación docente y el protagonismo infantil. La metodología se estructura alrededor de un relato de experiencia fundamentado en la observación de demandas relacionales de niños, en la apreciación del audiovisual *Cuerdas*, concebido como producción del Arte Contemporáneo, y en la proposición de otras vivencias con el arte. Los resultados demuestran que los niños, al apreciaren el video, le atribuyeron sentidos espontáneamente y lo relacionaron a la temática de la gentileza. A partir de esta experiencia, los profesores propusieron una nueva vivencia, en la cual los niños construyeron imágenes por medio del dibujo, de la pintura y del collage, que fueron regalados entre ellos. Las conclusiones sugieren que tales experiencias favorecen el desarrollo de interfaces significativas entre Arte Contemporáneo, lectura de imágenes e infancias, además de promover el protagonismo infantil y la imaginación como herramientas esenciales para la edificación de sentidos en la vida de los niños.

**Palabras clave:** Educación Infantil. Artes Visuales. Docencia.

## Introdução

Cada ano letivo que se inicia no contexto da Educação Infantil é único e traz consigo novidades que encantam e desafiam. As descobertas se dão nas relações que são construídas durante os encontros diários entre as crianças e destas com os seus professores e professoras, nos diversos espaços e mediante as interações com variadas materialidades. A docência, nesse sentido, ocupa um lugar importante, pois consegue visualizar as necessidades de aprendizagens que aparecem de modo mais latente em cada grupo de crianças. Nessa direção, destacamos que as múltiplas linguagens são vivenciadas de modo cuidadoso por meio de diversas propostas. Com isso, percebemos quais caminhos podem ser construídos individual ou coletivamente, em uma perspectiva significativa e que contribua para o desenvolvimento das crianças. Essa abordagem preza pelos direitos de aprendizagens previstos na legislação educacional (Brasil, 2009), o que exige a consideração das suas necessidades específicas e dos seus modos de interação em grupo.

À vista disso, neste artigo relatamos aspectos que compuseram algumas vivências realizadas junto a um grupo de 20 crianças, com faixa-etária entre quatro e cinco anos de idade. As atividades ocorreram em uma instituição educacional pública federal que oferta Educação Infantil, localizada no município de Campina Grande, no Estado da Paraíba, Brasil, durante o ano de 2024. O relato no qual a discussão teórica se pauta tem como foco as linguagens das artes visuais, possibilitando uma interlocução com discussões sobre Arte Contemporânea (Carvalho; Cunha, 2017), leitura de imagens (Pillar, 2024), infâncias (Sarmiento, 2024), mediação docente na Educação Infantil (Pontes, 2022), o protagonismo das crianças e a imaginação (Vigotsky, 2018) como mobilizadora de sentidos na e para a vida, dentro e fora do contexto escolar. Assim, além desta introdução, este texto está organizado em outras quatro partes: “A gente vai assistir àquele desenho de novo?”: imaginação, leitura a produção de imagens; Crianças e mediação docente: proposições e produção de sentido; Considerações sobre imaginação, criação e Arte Contemporânea na educação de crianças; e, por fim, as considerações finais.

### **“A gente vai assistir àquele desenho de novo?”: imaginação, leitura e produção de imagens**

No cotidiano da Educação Infantil, tudo o que diz respeito às crianças é considerado importante, seja aquilo que parece ser extraordinário ou o que pode ser denominado como infraordinário (Carvalho, 2021), ou seja, não há nada que seja mais ou menos relevante e, logo, tudo precisa ser tratado com atenção e apreço. Nesse sentido, quando o assunto são as múltiplas linguagens que as crianças possuem o direito de vivenciar, é fundamental ressaltar que essa temática não pode ser reduzida a uma simples lista de linguagens hierarquizadas. Afinal, o corpo linguageiro infantil é um todo integrado, no qual a interação com o entorno desempenha um papel fundamental.

A noção de que todos os saberes são necessários às crianças e que devem ser vivenciados de maneira pedagógica e metodologicamente adequada deve ser algo nítido para aqueles que assumem a docência na Educação Infantil. Assim, como avaliar o que se faz de modo adequado para um grupo de crianças em determinado momento? Como fazer escolhas metodológicas que contemplem os direitos de aprendizagem e as especificidades das infâncias ali presentes? Eis um grande desafio para aqueles que assumem a docência na Educação Infantil – um desafio que se materializa na interação com as crianças e exige uma escuta sensível e muito atenciosa das(os) adultas(os).

Nesse contexto, a escuta atenta ao que as crianças dizem e o olhar sensível para suas ações abrem possibilidades para pensar, planejar e realizar situações de aprendizagem que sejam significativas e contribuam para o desenvolvimento geral e específico de cada grupo de crianças. Alinhados a essa

perspectiva, percebemos<sup>4</sup>, desde os primeiros meses do ano letivo de 2024, que parte considerável das crianças do nosso grupo manifestava a necessidade de vivenciar mais propostas que envolvessem a linguagem relacional. Observamos que apresentavam uma tendência a resolver seus conflitos por meio de atitudes bruscas uns com os outros, fosse por movimentos físicos ou pelo uso de palavras. Com frequência, selecionavam de maneira excessivamente ríspida os colegas com quem gostariam de se sentar próximos, dialogar ou brincar, excluindo outras crianças. Entre outros aspectos, que por vezes fazem parte de diversos grupos infantis, identificamos, como docentes da turma, a necessidade de dialogar mais sobre a temática da gentileza.

Realizamos diversas atividades, como rodas de conversa, momentos do abraço, propostas envolvendo brinquedos – como, por exemplo, o ato de abraçar uma das bonecas de nossa sala de referência, chamada Lalá –, brincadeiras de escrever o que é gentileza para cada criança, a apresentação de um curta-metragem, entre outras. Foi um trabalho complexo, pois lidamos com relações que vão muito além do simples conceito de "gentileza". O conjunto de vivências buscou propiciar as crianças a agir com delicadeza em relação ao outro, transformando a palavra "gentileza" em um gesto vívido. Entre as propostas realizadas, destacamos a apresentação do audiovisual espanhol *Cuerdas*<sup>5</sup>, do roteirista e diretor Pedro Sólis Garcia, para a apreciação das crianças.

Na ocasião, o grupo se deparou com a produção audiovisual que trata da inclusão, ao retratar de forma comovente o ingresso de um menino diagnosticado com paralisia cerebral em um orfanato e o surgimento de um vínculo de amizade entre ele e uma colega. Após a apreciação do curta-metragem, as crianças começaram a falar sobre suas impressões de modo sensibilizado. A partir de tais percepções, ampliamos a proposta, oferecendo às crianças a oportunidade não só de ler as imagens, mas também de produzi-las de maneira lúdica e contextualizada.

Foi nesse cenário que propusemos a vivência intitulada “O presente é a gentileza”, na qual as crianças foram convidadas a realizar pinturas e a elaborar desenhos para serem colados nos suportes pintados por elas, presenteando umas às outras com as suas próprias obras.

Nossa intencionalidade pedagógica ao pensar e propor essa vivência consistiu, sobretudo, em oferecer às crianças experiências estéticas significativas, relacionadas à gentileza, incentivando-as a criar e expressar suas próprias ideias por meio da imaginação e da simbolização de suas sensações e sentimentos.

---

<sup>4</sup> O artigo é escrito na primeira pessoa do plural para transmitir a experiência compartilhada por dois autores e evidenciar a natureza coletiva do trabalho desenvolvido em uma instituição escolar.

<sup>5</sup> Direção: Pedro Solís García. Produção: Nicolás Matji. Nacionalidade: Espanha. Classificação indicativa: Livre.

Assim, a arte, como uma possibilidade criativa e criadora de sentidos em todos os contextos, fez-se um ponto de partida sensível, atrativo e empírico no processo de construção de aprendizagens e de constituição das crianças como sujeitos sociais que convivem coletivamente na escola, um contexto formal, bem como em outros ambientes.

Ao compreendermos a pintura como uma das manifestações artísticas que organiza o pensamento plástico-visual dos sujeitos, em relação às conexões que estabelecem com o mundo (Cunha, 2017), optamos por oferecer às crianças pedaços de papelão reciclados e recortados em formatos retangulares como suportes, pincéis como instrumentos de pintura e variadas opções de cores de tinta guache.

Tivemos o cuidado metodológico de não definir o que ou como as crianças deveriam pintar, uma vez que um dos nossos objetivos, ao propor a brincadeira de pintar, foi também fomentar a dimensão da imaginação, que está articulada ao pensamento, raciocínio e ao imaginário social e cultural em que vivemos. Como docentes, compreendemos a relevância de promover para as crianças diferentes possibilidades de expressividade e criatividade, indo além daquilo que já sabem realizar com os materiais do cotidiano. Cuidamos para que os suportes, instrumentos e materiais fossem organizados em mesas adequadas à altura das crianças, em um espaço amplo e arejado, reservando um tempo adequado para que a proposta pudesse ser realizada sem pressa.

No início da atividade, as crianças observaram a organização dos materiais, as bandejas com tintas e o formato do papelão; algumas cheiraram as tintas, e outras correram em direção aos pincéis, demonstrando empolgação para vivenciar o momento. Percebemos a alegria delas ao se expressarem por meio da pintura, mas também o quanto se sentiram desafiadas a imaginar e criar suas próprias imagens, escolhendo cores, misturando-as, produzindo filamentos e texturas, e transformando simples pedaços de papelão em telas pintadas. Buscamos proporcionar às crianças a oportunidade de transformar suas percepções em arte, mas, acima de tudo, de se divertirem enquanto criavam. Abaixo, expomos algumas imagens que ilustram a vivência pictórica.

FIGURA 1 - Pintura de pedaços de papelão com o uso de tinta guache e pincéis



Fonte: arquivo dos autores.

FIGURA 2 - Misturas de cores durante a pintura de pedaços de papelão



Fonte: arquivo dos autores.

FIGURA 3 - Representação de imagens criadas durante pintura de pedaços de papelão



Fonte: arquivo dos autores.

FIGURA 4 - A singularidade de imagens criadas durante a pintura de pedaços de papelão



Fonte: arquivo dos autores.

Alguns dias após a realização da primeira etapa da proposta “O presente é a gentileza”, iniciamos o segundo momento, que consistiu na elaboração de desenhos em pedaços de papel ofício colorido e na colagem desses desenhos nos suportes de papelão pintados pelas próprias crianças. Ao concebermos o desenho como uma expressão simbólica, que extrapola uma dimensão gradualista e vai além de estágios de desenvolvimento atrelados a faixas etárias fixas, não definimos o que as crianças

deveriam desenhar. Assim como no momento das pinturas, cuidamos de fomentar a livre imaginação e criação delas, permitindo que dessem forma e traçado ao que desenhavam (Sarmiento, 2011).

Nossa mediação docente incluiu também lembrar as crianças de que os desenhos seriam colados nas pinturas, compondo várias obras de arte que poderiam ser entregues como presentes para quem elas desejassem. Nesse momento, também destacamos a importância de cada criança autora escrever seu nome nessa ocasião específica. Com isso, surgiram representações de corpos, flores, corações, embalagens de presente, personagens de desenhos animados, o sol, uma casa, um carro de bombeiro e muitos outros elementos relacionados à vida cotidiana e ao contexto de cada criança. Percebemos ainda que os desenhos também se tornaram elementos lúdicos; pois cada traçado contava uma narrativa, pela qual as crianças interagiam entre si e conosco, apontando detalhes e significados de cada cor e formato.

Os traçados, suas dimensões e quantidades chamaram a atenção de muitos pelas variações criadas, assim como as tonalidades de cores utilizadas – separadas ou misturadas – realçaram cada desenho, tornando-os únicos e caracterizados por uma beleza própria. O conjunto de produções das crianças, fruto da imaginação de cada uma, emergiu dos seus sistemas sensíveis e inteligíveis, que, com movimentos estratégicos e assertivos, transferiram para as folhas de papel as representações dos seus pensamentos, em uma perspectiva afetuosa e repleta de sentidos. A seguir, expomos algumas imagens dessa etapa da proposta vivenciada pelas crianças.

FIGURA 5 - Elaboração de desenhos em papel do tipo ofício com o uso de lápis hidrocor e giz colorido



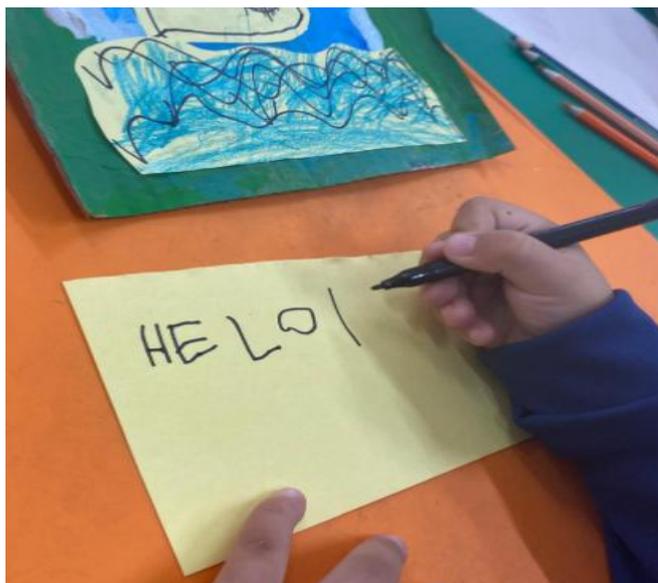
Fonte: arquivo dos autores.

FIGURA 6 - Colagem de desenhos sobre suporte de papelão pintado



Fonte: arquivo dos autores.

FIGURA 7 - Escrita do nome de criança autora de desenhos e pintura



Fonte: arquivo dos autores.

Em relação à etapa de exposição das obras de arte das crianças, decidimos aproveitar a Festa Junina para realizar uma exposição de suas pinturas e desenhos, pois acreditamos na importância de compartilhar as criações artísticas dos alunos. Assim, as obras produzidas com a orientação dos professores puderam ser apreciadas por toda a comunidade escolar, incluindo alunos, docentes e familiares, no corredor principal da escola.

Após o período junino, retiramos as produções do corredor e organizamo-las em uma caixa de madeira, para que pudéssemos vivenciar a partilha dos “presentes” entre as crianças. Nesse ínterim, uma das crianças repetiu a frase que dá título a este tópico: “A gente vai assistir àquele desenho de novo?” (Celino), referindo-se ao audiovisual *Cuerdas*. Diante disso, a pedido de Celino, realizamos uma vivência na qual as crianças apreciaram novamente suas produções imagéticas e puderam presentear umas às outras.

FIGURA 8 - Segunda apreciação do audiovisual *Cuerdas* pelas crianças



Fonte: arquivo dos autores.

Após apreciarem o curta-metragem, mais uma vez as crianças expressaram diversos comentários, inferências e indagações, como podemos verificar a seguir.

Helder: E o que aconteceu com ele?  
Mônica: Eu acho que ele morreu.  
Heleno: Eu acho que ele foi embora da escola.  
Mônica: Eu gostei. Ela foi gentil!  
Denis: Eu gostei!  
Leonora: Eu gostei muito desse filme, porque ela ajudou o menino.  
Rayssa: O que aconteceu com ele, professora? Ele ficou triste?  
Maria Laura: Eu gostei muito!<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Comentários das crianças respeito do conteúdo do curta-metragem *Cuerdas*.

O ato de reler imagens, além de possibilitar o encanto pela apreciação, levou as crianças a refletirem, espontaneamente, sobre a narrativa apresentada, a partir de suas sensações individuais, resultantes de suas experiências e saberes prévios. Como já mencionamos, nesse contexto dialógico, propusemos que as crianças apresentassem umas às outras com suas produções artísticas. As crianças vivenciaram a proposta de forma envolvida e com alegria e cada uma teve a liberdade de escolher um amigo ou amiga para entregar sua obra-presente. Uma das crianças optou por presentear um familiar, pois, ao longo de todo o processo, sentiu a necessidade de dialogar sobre as propostas com essa pessoa querida. Percebemos que as partilhas aconteceram de modo divertido e, assim, destacamos a alegria das crianças ao entregarem e receberem presentes, momento marcado por abraços e sorrisos mútuos, conforme mostram as figuras abaixo.

FIGURA 9- Entrega e recebimento das obras-presentes das crianças



Fonte: arquivo dos autores.

FIGURA 10 - Entrega e recebimento das obras-presentes das crianças



Fonte: arquivo dos autores.

FIGURA 11 - Entrega e recebimento das obras-presentes das crianças



Fonte: arquivo dos autores.

De modo geral, entendemos que foi possível promover diversas formas de manifestação expressiva por parte das crianças. As vivências iniciadas a partir do curta-metragem oportunizaram novos conhecimentos sobre si mesmas, sobre o outro e sobre a realidade individual e coletiva do grupo. Cada criança encontrou maneiras de destacar seu olhar sobre a temática da gentileza, não por

meio de imposições ou discursos previamente preparados, mas refletindo sobre a amorosidade, percebendo que a brincadeira coletiva, o cuidado com o próximo e o afeto são relações genuínas que encantam e enriquecem a convivência. A arte, manifestada por meio de imagens, pinturas e desenhos, proporcionou uma construção simbólica das interações, repleta de significados, em que tudo contava uma história e expressava um sentimento.

Como professor e professora mediadores, buscamos, em cada etapa das propostas, envolver nosso olhar atento às singularidades do grupo de crianças e, portanto, registramos conversas, afetos e gestos de carinho que surgiam nas brincadeiras no parque, na resolução de conflitos ou mesmo nas interações cotidianas, como por exemplo na expressão “Gentileza é cuidar!” Nesse processo, a linguagem relacional foi ampliada, compartilhando saberes e presentes, o que nos possibilitou observar aspectos relevantes apontados pelas crianças e construir situações de reflexão sobre a autoimagem positiva, além de destacar maneiras de valorizar as diferentes identidades.

### **Crianças e mediação docente: proposições e produção de sentido**

Abordar a mediação docente na referida experiência envolve várias nuances, sobretudo no que diz respeito a comentar as interações entre crianças, adultos e linguagens em ambiente escolar. Essas interações foram desencadeadas a partir da vivência de leitura e produção de sentido para o audiovisual *Cuerdas*. Assim, são muitas as relações a considerar para tecer comentários sobre a mediação docente, o que exige que façamos recortes para enfatizar nuances do percurso sensível dessa produção de sentido.

Para Pillar (2024), a proposição de leitura de uma produção audiovisual a um público, seja de crianças ou jovens, envolve, por um lado, a análise de um vídeo para identificar, em sua montagem, os efeitos de sentido que os organizadores do audiovisual pretendem despertar no leitor e, por outro, a observação de como o audiovisual será recebido pelo público. A autora toma como referência a semiótica discursiva para abordar a produção de efeitos de sentido, tornados presentes pela montagem do texto audiovisual. Não há um sentido pronto a ser encontrado no texto, mas alguns efeitos de sentido intencionados pelos produtores, neste caso materializados pelos procedimentos que articulam as diferentes linguagens no audiovisual *Cuerdas*. A leitura torna-se um modo de compreender o que essa narrativa mostra – seu conteúdo – e como ela se expressa, isto é, as linguagens usadas para manifestar o conteúdo. Assim, a apreensão de sentidos ocorre no encontro das crianças-leitoras nos momentos de apreciação e no desdobramento da leitura na produção de imagens e na construção de gestos de presença e gentileza.

O processo de leitura de *Cuerdas* iniciou-se, conforme já indicado, com a escolha do professor e professora, motivados pelas demandas relacionais do grupo. Houve, portanto, uma intencionalidade pedagógica que emergiu da escuta das crianças. Essa mediação, fundamentada na observação dos direitos de aprendizagem, tornou-se um elemento essencial para proporcionar às crianças a construção de formas de conviver, participar, expressar-se e conhecer-se. No entanto, as nuances contextuais da formação do grupo, atravessadas pelo acesso ao audiovisual e seu sincretismo de linguagens, adicionaram novas camadas de complexidade à essa dinâmica.

*Cuerdas*, com duração de 10 minutos e 54 segundos, narra as interações entre crianças desencadeadas pela chegada de um menino com deficiência em um orfanato. A produção, lançada em novembro de 2013, recebeu o Prêmio Goya de melhor curta de animação em 2014. A narrativa enfatiza a relação entre Nicolás, menino com paralisia cerebral, e Maria, menina de movimentos ágeis e amplos, que aprende formas de acolher e incluir o novo amigo no ambiente do orfanato. A montagem reitera a relação entre Maria e Nicolás, e a câmera mantém um plano no qual o olhar entre as duas crianças produz efeitos de comunicação para que o leitor perceba o afeto trocado entre eles.

Nicólas está doente, tem movimentos limitados e usa cadeira de rodas, mas em seu olhar há vida que se encontra com o olhar de Maria, que rodopia e se movimenta, inventando maneiras de adaptar brincadeiras para incluí-lo. Maria representa vida, imaginação, ludicidade e infância, mas não podemos dizer que Nicolás represente o oposto. A morte só é mencionada no final da narrativa por um adulto. Antes disso, ao leitor que assiste ao vídeo, a sequência é poeticamente montada com toques de imaginação e infância, construindo-se o desfecho, onde há muita vida no processo de despedida de Nicolás. Maria encontra a cadeira vazia; Nicolás já não está presente. A menina imagina que o ensinou a andar, e ele saiu sozinho. Ela escuta a voz de uma mulher que explica que ele partiu durante o sono e que será difícil explicar isso para as crianças, especialmente para Maria. O final da narrativa aponta para as marcas deixadas pela experiência de interação entre as crianças em Maria, que, ao crescer, torna-se professora. A câmera ainda não revela seu rosto adulto, mas foca no pulso enlaçado pela pulseira feita da "corda" de afeto que a unia a Nicolás no passado.

As situações de aprendizagem e as experiências de interação são apresentadas na sequência de imagens que compõem a narrativa de *Cuerdas*. Há diversas infâncias e atos de gentileza em ações de inclusão. O audiovisual, como produção de Arte Contemporânea, opta por enfatizar a apresentação de micronarrativas sob a ótica das crianças, o que subverte o poder dos adultos sobre as crianças. O ensino de arte pós-moderno, assim como a Arte Contemporânea, abre-se às micronarrativas e às diversas histórias que contemplam diferentes relações de poder. Pillar (2024), citando Maria Acaso (2006, 2009), ressalta que “as macronarrativas abrangem o conjunto de criações que procura estabelecer modelos, levando as pessoas a realizarem determinadas ações, a seguirem determinados

padrões. Já as micronarrativas dizem respeito a produções que se opõem a modelos e nos fazem refletir sobre nossa visão de mundo” (Pillar, 2024, p. 5).

Ao não enfatizar uma história única ou as macronarrativas, *Cuerdas* (García, 2013) nos coloca diante de crianças interagindo e, sobretudo, da personagem Maria, que exerce o papel de mediadora na inclusão de Nicolás no ambiente do orfanato. Maria apresenta o novo ambiente ao amigo e o integra no cotidiano, tratando-o como igual, mas diferente. Mais do que construir pontes, Maria cria elos de afeto através do movimento, ludicidade e imaginação. O olhar de cumplicidade entre os dois anuncia aos leitores do audiovisual que o diálogo se estabeleceu e que ambos foram transformados por essa interação. A mediação envolve processos de interação e trocas afetivas, que mobilizam a organização de estratégias de acolhimento e aprendizagens transformadoras (Pontes, 2022). No caso das vivências aqui relatadas, a mediação que se evidenciou no audiovisual saltou da tela para as interações entre adultos e crianças do grupo.

Foi preciso rever o vídeo e dar tempo aos leitores para que eles entrassem em contato com as mensagens e pudessem vivenciá-las em suas próprias produções de imagens. Pillar (2024) afirma que uma proposta de leitura de audiovisual deve considerar a possibilidade de o leitor apreciar a produção mais de uma vez, para produzir seus próprios sentidos sobre o que está vendo, pois ver com cuidado demanda um tempo expandido, um tempo de afeto, criação e arte.

Além do tempo e da preparação para as situações de leitura do audiovisual, o processo de significação requer envolvimento corporal, exigindo desafiar materialidades para dar expressão a sentidos autorais, ainda que desencadeados pela leitura de imagens. Como salienta Vigotski (2018), a atividade criadora humana está ligada tanto à memória – que repete condutas conhecidas a partir de experiências anteriores – quanto à criação de novas condutas que possibilitam adaptação aos desafios inéditos.

A leitura de *Cuerdas* possibilitou às crianças percorrerem o caminho entre ler o audiovisual, produzir imagens e significar presenças e gestos de gentileza. Trata-se de um processo complexo e delicado, tecido de afetos, no qual a significação do texto e da vida é sentida no abraço e na entrega de gestos materializados em objetos de arte aos colegas. Esse percurso nos remete a outra referência importante para o ensino de arte na contemporaneidade, a Abordagem Triangular (Barbosa, 2009), que orienta a aproximação à arte em três dimensões: ver, contextualizar e fazer. Barbosa se refere ao processo de representação dessa abordagem como um "zigzague" entre ver, contextualizar e fazer, no qual o valor da contextualização é fundamental tanto para o ver quanto para o fazer.

No percurso das experiências desencadeadas pelo contato com o audiovisual *Cuerdas*, a leitura, a contextualização e o fazer das crianças – mediadas pelos docentes – garantiram que o processo fosse significativo. Essa experiência envolveu não só a construção de formas de ver e se expressar em

linguagens visuais, mas também a criação de modos de autoconhecimento e interação com outras crianças, evidenciando a interface entre ver, contextualizar e fazer. Desde o início, a contextualização foi essencial, pois a escolha do que seria visto surgiu das demandas do próprio grupo. A participação das crianças, como leitoras que contextualizaram suas leituras e suas produções, tornou a experiência plena e integral.

### **Considerações sobre imaginação, criação e Arte Contemporânea na educação de crianças**

As perspectivas expostas até aqui, seja na experiência relatada ou nas reflexões que a sucedem, amparam-se em compreensões específicas sobre as crianças e suas infâncias, nas dimensões teórica e política. Afinal, ocupar-se em pensar, planejar, vivenciar, registrar e publicar eticamente processos educativos nos quais as crianças atuam de modo ativo não pode se dar de modo inconsistente ou gratuito. Assim, consideramos necessário frisar que a discussão aqui apresentada considera as crianças como sujeitos que percebem, interpretam e significam o mundo por meio de suas produções culturais, resultantes das relações que estabelecem com os adultos, os variados contextos, as diversas materialidades e entre si (Sarmiento, 2009; Souza; Lima, 2023).

Conforme essa perspectiva, a infância transcende a mera definição cronológica imposta pelos adultos, transformando-se em uma categoria social complexa e diversificada. Constituída pelas próprias crianças, em suas diversas regiões, culturas e especificidades, a infância se revela como um conceito plural. Conforme aponta Qvortrup (2010), é mais adequado falar em 'infâncias' no plural, para abarcar a multiplicidade de experiências e identidades infantis.

Nessa esteira, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009) destacam a brincadeira e as interações como elementos fundamentais na educação das crianças. Essa perspectiva legal reconhece a importância de respeitar as crianças e suas infâncias, promovendo um ambiente educativo dialógico e lúdico. Ao contrário de concepções que subordinam a infância às decisões dos adultos, as DCNEI valorizam a participação ativa das crianças, incentivando a imaginação e a criação.

Frente a tais bases teóricas e legais, reforçamos a importância das instituições de Educação Infantil como “espaço inicial e deflagrador das diferentes linguagens expressivas” (Cunha, 2017), pelas quais as crianças descobrem o mundo e constituem-se sujeitos de saberes e voz. Ademais, destacamos a importância da realização de escolhas por caminhos e possibilidades educativas que sejam coerentes com uma perspectiva curricular de educação, que busquem articular os saberes e as experiências das

crianças com os conhecimentos sistematizados ao longo da história da humanidade, conforme propõem as DCNEI (2009).

Assim, corroboramos com a perspectiva de Santos e Carvalho (2023), que compreendem a Arte Contemporânea como catalisadora de propostas capazes de oportunizar experiências para as crianças no contexto da Educação Infantil, pautando-se nas diferentes linguagens e contribuindo para a ampliação das possibilidades de imaginação e criação de docentes e crianças. A Arte Contemporânea, portanto, oferece-nos a oportunidade de romper com a realidade posta e, desse modo, abre espaços para a autoria e invenções que podem desenhar novos percursos educativos. Ao se depararem com situações singulares e inéditas, docentes e crianças podem construir percursos inovadores, considerando as percepções e proposições de cada um (Souza, Severo; Carvalho, 2022).

Foi nessa circunstância que a proposta intitulada “O presente é a gentileza”, pensada em um contexto de situações específicas e vivenciada de modo aberto ao que poderia surgir, configurou-se como uma vivência na qual as crianças puderam ler, interpretar e produzir imagens, por meio do simbolismo e em tom brincante. O despertar para a Arte Contemporânea na esfera da proposta reitera a concepção artística evocada: não há uma fórmula ou receituário. A ideia de dar as mãos à Arte Contemporânea é carregada pelo sentido de uma postura e um conjunto de atitudes que buscam afinar os desejos e necessidades das crianças com os seus direitos, por meio de caminhos brincantes e interativos.

A valorização da singularidade e autoria dos sujeitos, a abertura para aquilo que é inaudito, a compreensão da importância de apreciar e refletir sobre o que os outros produzem, as trocas entre os docentes e as crianças e a preservação da liberdade estética formam um amplo pano de fundo que sustenta vivências pedagógicas em Arte. Tais aspectos repercutem diretamente na construção de aprendizagens de modo implicado, envolvente, repleto de subjetividades e atrativo para as crianças que desejam descortinar o mundo ao interagir com ele. Trata-se de olhar, tocar, estar, ser e sentir a vida, sem necessitar enquadrar-se, mas propondo, imaginando e criando ao brincar (Souza; Campos; Oliveira, 2011).

Assim, do que foi apresentado, destacam-se dois aspectos cruciais: a imaginação e a criação. Ambos estão atrelados tanto ao ato de ler quanto aos momentos de elaborar imagens. O destaque dado às ações de imaginar e criar na situação relatada se justifica pelo reconhecimento de sua complexidade e de sua relevância para o desenvolvimento infantil, especialmente no contexto escolar (Souza; Oliveira, 2023).

Com base nessa concepção, frisamos o ato de imaginar como uma maneira de enxergar o mundo sem entraves, adentrando em um estado de olhar para intervir, podendo, assim, modificar os significados daquilo que parece estar ou ser fixo. Para tanto, é preciso reconhecer o mundo como

inacabado, necessitando, pois, da imaginação para ser continuamente reinventado. Nesse caso, as cópias ou os padrões precisam ser abandonados, buscando-se a (re)criação; pois, de acordo com Vigotski (2018, p. 15), o “cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento”. O ato de criar, por sua vez, baseado na imaginação que parte dos repertórios prévios dos sujeitos, abre-se para reelaborar situações e ações, porém com marcas novas e próprias de quem (re)cria. Nesse movimento, podemos destacar algo impressionante: a possibilidade de pensar e inventar o que nunca se viu a partir do que já se experienciou.

No caso da vivência “O presente é a gentileza”, notoriamente percebemos que houve uma exigência de saberes prévios sobre o conceito de presente e a prática da gentileza, todavia a proposta não se limitou a esses saberes. Ao criar presentes únicos e personalizados, utilizando materiais simples como papelão, os participantes demonstraram a capacidade de atribuir novos significados a objetos cotidianos. Essa experiência evidenciou a importância de fugir de padrões preestabelecidos e de valorizar a singularidade de cada indivíduo, tanto na criação quanto na recepção dos presentes.

O relato apresentado neste artigo e as discussões que o cercam, embasadas em referenciais teóricos e legais, evidenciam a importância de fortalecer a relação entre educação e arte. Essa conexão possibilita uma prática docente que valoriza dimensão estética, permitindo que os diversos conhecimentos sejam vivenciados por meio de múltiplas linguagens, de forma integrada e contextualizada (Pontes; Souza; Leal, 2022). Nesse sentido, é fundamental que as instituições de Educação Infantil e os docentes não se submetam a scripts pré-definidos, os quais muitas vezes são maquiados como potentes, e valorizem a autonomia e a criatividade das crianças.

### **Considerações finais**

Este texto não parte da empiria para a teorização ou vice-versa. Na verdade, nasce de um encontro entre concepções e ações que buscaram pensar e propor vivências na Educação Infantil de modo coerente com as culturas e direitos das crianças. Assim, surge de tentativas, buscas e curiosidades, mas, sobretudo, de princípios e posturas que podem nortear o pensamento e a prática docente na referida etapa educacional.

Uma educação disposta a transgredir o que está posto, a partir da imaginação e da criação, “abre janelas e portas no desenvolvimento humano” dos sujeitos, superando o ato de reproduzir e abrindo espaço para ampliar significados por meio da produção de novos sentidos. A elevação do ato

de pensar a um lugar prioritário por parte de docentes e crianças, no caso da Educação Infantil, revela uma escolha pedagógica.

A docência e as práticas docentes não são e não devem ser estáticas ou subordinadas a pré-definições globais e mecanizadas, pois precisam ser livres para que possam se sustentar em concepções coerentes e constituir-se de modo questionador, inventivo, dialógico, significativo e relacional. Os sujeitos, os contextos e a pluralidade da vida não cabem em manuais. A Arte Contemporânea, por estar relacionada à vida e à cultura, enriquece os processos educativos, ao oportunizar que, por meio dela, as marcas de nossas humanidades possam ser fixadas no mundo e transformá-lo. Trata-se de uma educação que brinca e interage em Arte.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB, 2013.

BARBOSA, A. M. B. **A imagem no ensino de arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CARVALHO, R. S. de. **O extraordinário na docência com crianças na educação infantil**. Infâncias e docências : descobertas e desafios de tornar-se professora e professor. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 71-108

CUNHA, S. R. V. da; CARVALHO, R. S. de. **Arte Contemporânea e Educação Infantil: crianças observando, descobrindo e criando**, 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

CUNHA, S. R. V. da. (org.). **As artes no universo infantil**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

GARCÍA, P. S. **Cuerdas**. [S. l.: s. n.], 2013. 1 vídeo (10 min). Publicado pelo canal Cuerdas Cortometraje Oficial. Disponível em: <https://www.youtube.com/@Cuerdas>. Acesso em: 25 nov. 2024.

PILLAR, A. D. Leituras de narrativas audiovisuais na educação e a constituição do gênero feminino na infância. **Palíndromo**, Florianópolis, v. 16, n. 38, p. 1-32, fev./maio 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/2175234616382024e0002>

PONTES, G. M. D. Artes Visuais: organização de práticas com linguagens na Educação Infantil. In: DANTAS, E. L. S. **Educação Infantil, Currículos e Linguagens: pesquisas, políticas e práticas**. (org.). Mossoró: EDUFERSA, 2022.

PONTES, G. M. D. de; SOUZA, R. G. P. de, LEAL, F. de L. A. Crianças e arte: encontros para abrir as janelas à dimensão estética da prática docente. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 24, n. 46, p. 1069-1086, jul./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2022.e83933>.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200014>.

SANTOS, N. S. dos; CARVALHO, R. S. de. Educação Infantil, docência e arte contemporânea: encontros entre crianças e instalações efêmeras de jogo. **Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica**. Vitória, v. 29 n. 1, p. 32-51. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/42985/28898>. Acesso em: 30 out. 2024.

SARMENTO, M. J. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: SARMENTO, M. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, M. J. Estudos da infância e sociedade contemporânea: desafios conceituais. **Revista O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 21, 2009, p. 15-30. Disponível em: <https://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/v10n21a02.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.

SOUZA, R. G. P. de; CAMPOS, K. P. B.; OLIVEIRA, M. das G. Educação Infantil e arte: crianças e docentes como propositores de experiências educativas e artísticas. In: CAMPOS, K. P. B.; OLIVEIRA, M. das G.; BOITO, C. **Infância, arte e produção cultural**. Estância Velha: Z Multi, 2011.

SOUZA, R. G. P. de; LIMA, T. O. de. Arte e Educação Infantil: percursos sensíveis e inteligíveis. In: SILVA, S. P. da; MELO, N. Q. de; MACEDO, R. R. de. **Educação Infantil em tempos de pandemia: práticas pedagógicas da UAEI/UFMG**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

SOUZA, R. G. P. de; SEVERO, L. R.; CARVALHO, M. E. P. de. Crianças como propositoras de experiências educativas na educação infantil: diálogo com a perspectiva de John Dewey. **Debates em Educação**, v. 14, n. Esp, p. 546–559, 2022. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14nEsp546-559>.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Recebido: 20/11/2024  
Aceito: 12/02/2025

Received: 11/20/2024  
Accepted: 02/12/2025

Recibido: 20/11/2024  
Aceptado: 12/02/2025

