



**Arquiteturas efêmeras de jogo e Educação Infantil: diálogos com  
a arte contemporânea**

**Ephemeral game architectures and early childhood education:  
dialogues with contemporary art**

Nathalia Scheuermann dos Santos (PPGEDU/UFRGS)

Rodrigo Saballa de Carvalho (PPGEDU/UFRGS)

**RESUMO:** O presente artigo com base nos Estudos Sociais da Infância e no campo da Arte, deriva do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O qual, buscou entender quais as possibilidades envolvidas em arquiteturas efêmeras de jogo (ABAD, 2008) para crianças pequenas, inspiradas em instalações de arte contemporânea em uma Escola de Educação Infantil em Porto Alegre, no primeiro semestre de 2018. O percurso metodológico da investigação foi pautado pela pesquisa-ação. Metodologicamente, foram propostas sete sessões de arquiteturas de jogo para um grupo de crianças de 2 a 5 anos. Evidenciando a potencialidade envolvida nesse trabalho, foi possível perceber que as arquiteturas de jogo se caracterizam como um espaço para o jogo simbólico e para o exercício do protagonismo infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação infantil; arquiteturas de jogo; instalações; pesquisa com crianças; arte contemporânea.

**ABSTRACT:** The present article based on Social Studies of childhood and in the field of Art, derives from the work of conclusion of Pedagogy course of college of Education from the federal university of Rio Grande do Sul (UFRGS), which searched to understand the possibilities involved in ephemeral architecture of game for young children, inspired on contemporary art installations at a early childhood school in Porto Alegre in the first semester of 2018. The methodological journey of investigation was based on research - action. And methodologically was suggested seven sessions of game architectures to a group of children from 2 to 5 years old. Emphasizing the potentiality involved on this assignment, it was possible to identify that the architectures of game were characterized as a space for the symbolic game and to the exercise of childish protagonism.

**KEYWORDS:** early childhood education; game architectures; installations; research with children; contemporary art.



### **Para iniciar...**

Na arte contemporânea encontramos muitos aspectos que envolvem as características do trabalho a ser desenvolvido com as crianças na Educação Infantil. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (2017), as propostas na Educação Infantil devem envolver as brincadeiras, as relações entre pares, a participação, as possibilidades de (re)conhecer a si e também ao outro, tendo como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras.

Considerando o desenvolvimento integral das crianças, é possível perceber a arte contemporânea como proposta desencadeadora desses aspectos. Por meio das diversas linguagens expressivas, da experiência com arquiteturas de jogo - inspiradas em instalações, do acesso e exploração de materiais diversificados, da criação, é possível incentivarmos a curiosidade, as brincadeiras, o jogo simbólico, a autonomia, entre tantos outros aspectos importantes para o desenvolvimento da criança. Dessa maneira, Abad (2008) complementa o pensar, ao indicar que a arte contemporânea como configuração do espaço escolar, permite sua exploração a partir da experiência cotidiana, do acontecimento estético e do acesso à arte como um jogo, onde as crianças reconhecem suas capacidades de transformação.

A arte contemporânea inaugura o inesperado, quebra com o ideal do belo e perfeito, não está a serviço de algo ou deseja expressar diretamente uma mensagem do artista que a desenvolveu. Esta propõe, conforme expressa Cunha (2017a), justamente que as pessoas deixem de ser meras admiradoras de obras de artes, passivas, e passem à uma posição ativa, que participa, cria e assim transforma.

Arte que ressignifica os espaços, criando no que antes era vazio, oportunidade, tal qual nos move, desestabiliza e nos transforma à medida que a transformamos. Nesse sentido, Raúl



Díaz-Obregón Cruzado (2003) complementa ao trazer que a medida que espaço e tempo passam a despertar o interesse de artistas, estes conceitos se ampliam. Segundo o autor, as instalações caracterizam-se como uma das maneiras que melhor retratam os aspectos multidimensionais e espaço-temporais.

Conceitos os quais estão cotidianamente presentes na Educação Infantil, bem como nos documentos legais - DCNEI (2009), BNCC (2017) - que a orientam. Os tempos e os espaços geralmente são pensados nas escolas de Educação Infantil desde as rotinas, por tantas vezes corridas com incontáveis momentos, aos tempos próprios.

Os espaços, comumente, aparecem como os lugares nos quais acontecem essa rotina. Dessa maneira deixa-se de explorar de maneira mais aprofundada as diversas possibilidades de organização que permitem que estes sejam caracterizados muito mais como pedagógicos e potenciais, do que como delimitadores de áreas, corpos e tempos. Sendo capaz de abranger possibilidades de visualização, escolha de materiais, deslocamentos, de envolver as crianças nesse processo de planejar, de modo que lhes faça sentido. Nessa lógica, as DCNEIs (2009), reafirmam que o professor deve propiciar condições que articulem a organização dos espaços, tempos, materiais de modo que as crianças possam expressar sua imaginação por meio dos gestos, interações com o outro, experiências e com isso, acesso às diferentes linguagens.

Ademais, com instalações contemporâneas é possível (re)construir conhecimentos e experiências a partir de propostas com arquiteturas de jogo, qualificadas e pensadas para aquelas crianças em específico, estabelecendo relações com o espaço e tempo de maneira distinta daquela que apenas (de)limita.

O presente artigo, decorre do trabalho de conclusão de curso<sup>2</sup> de Pedagogia da UFRGS. Buscou entender quais as

---

<sup>2</sup> Convidamos a leitura: SANTOS, Nathalia Scheuermann dos. ARQUITETURAS EFÊMERAS DE JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Crianças e Arte Contemporânea. Porto



possibilidades envolvidas em arquiteturas efêmeras de jogo (ABAD, 2008) para crianças pequenas, inspiradas em instalações de arte contemporânea em uma Escola de Educação Infantil em Porto Alegre, no primeiro semestre de 2018. Para tanto, é discutido o sentido do trabalho com arte na Educação Infantil, a diferenciação dos conceitos de instalação, espaço propositor e arquiteturas de jogo, são brevemente apresentadas as sete arquiteturas de jogo desenvolvidas, e por fim, é analisada a relação entre as arquiteturas de jogo e a Educação Infantil, seguida das considerações finais.

### **Fazemos arte na Educação Infantil?**

É verdade que as crianças pequenas em diferentes momentos desacomodam a nós adultos. Suas vontades imediatas, perguntas não esperadas, sentimentos expressos perante as coisas que lhe tocam, atitudes e expressões que transgridem com o modo no qual foi "indicado", suas maneiras de burlar e reorganizar as coisas - brinquedos, espaços e até mesmo o tempo ao se desprender dessa preocupação. Essas questões, resumidamente apresentadas, carregam motivações e significados que fazem parte inclusive dos processos de constituição da criança e do protagonismo infantil. Contudo, a criança quando apresenta uma atitude que não condiz com o "esperado", quer algo naquele momento - uma vontade urgente - está fazendo (ou querendo fazer) "arte"!

E porque arte? Que visão será essa de arte? É contraditório pensar que o termo "fazer arte" está associado a algo que as crianças fazem que é negativo (aos olhos adultos), mas que possui um forte potencial criador e investigativo, cerceado de possibilidades. Contraditório, pois onde poderíamos potencializar, cortamos. Enquanto nas escolas, a arte é tantas

---

Alegre, 2018. 136p. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) - Licenciatura em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.



vezes entendida e limitada como o pintar "bonito", usar as cores "certas" ou fazer bolinhas de papel crepom.

Uma das razões, é por estarmos frente a duas perspectivas diferentes de arte, arte clássica e contemporânea. Em algumas escolas infantis as propostas, situações como as citadas no final do parágrafo anterior, se orientam pela arte clássica. As quais, segundo Cunha (2017b), acabam por não ter sentido para as crianças, distanciam-se delas e tem como ideia "um produto bem acabado". Por meio das "folhinhas", atividades que não são coerentes e objetivam muito mais um resultado material para "atestar aprendizagens", do que o processo em si e a valorização do protagonismo infantil. Além disso, consiste em uma arte que não é do nosso tempo, não tem relação com a nossa cultura e questões que nos cercam.

Em contrapartida, esse "fazer arte" atribuído às crianças assemelha-se, a perspectiva da arte contemporânea. A medida que - crianças e arte contemporânea - possuem variadas questões que confluem, como quando confrontam as questões em seu entorno, ressignificam os espaços ao (des)organizá-los, atribuem outro sentido ao tempo, transformam os propósitos tradicionais de objetos e materiais... É a arte que nos desacomoda, arte contemporânea, das crianças que desacomodam e são contemporâneas! E se as crianças vivenciam a arte em muitos momentos das suas vivências, e são sobretudo contemporâneas, questionadoras e inventivas. Porque ainda se trabalha em uma perspectiva de arte que não encontra sentidos com a realidade?

A Educação Infantil, nos últimos anos, tem passado por diversas discussões que buscam questionar e refletir, a fim de qualificar cada vez mais o trabalho a ser desenvolvido com as crianças. Visando ampliar concepções que rodeiam essa etapa - de crianças, infâncias, tempos, espaços, experiências - para além do senso comum, por tantas vezes caracterizados como "ser preparado para" ou pelo viés dos "produtos finais".



Contrário a isso, as DCNEIs (2009) afirmam que é fundamental pensar as propostas da Educação Infantil a partir de uma concepção de criança como sujeitos históricos e de direitos, que são agora, e não que tornarão-se em algum momento, deixando claro que as características desse momento próprio não podem ser desconsideradas. Salientamos, de acordo com as DCNEIs (2009), que desde o nascimento as crianças buscam atribuir sentidos às suas experiências. Em um processo de ir e vir que amplia-se gradativamente à medida que tem acesso a situações de aprendizagens, diferentes espaços, configurações dos tempos, brincadeiras, interações com pares comuns e adultos.

Portanto, é importante refletir acerca dessas situações de aprendizagens, a partir de um olhar que considere o protagonismo das crianças e suas culturas, as questões daquele grupo e o contexto sociocultural que envolve a comunidade na qual está inserida. As crianças conhecem o mundo a partir da curiosidade em explorar os espaços, das inquietações, do experimentar gostos, texturas, cheiros, atentar-se a um som, reproduzir outro.. Desbravam as coisas à sua volta, fazendo perguntas, desafiando-se nesse jogo de experimentações e tentativas, por meio do fazer arte! Práticas mecânicas que visam reproduzir algo, geralmente sob uma visão adultocêntrica, acabam por não reconhecer tais características.

Logo, as crianças percebem o mundo em todos os sentidos, não há o intuito de separá-los um dos outros. Ouvir uma história significa ouvir, imaginar, questionar, ver, mexer-se a partir dos desconcertos e sentimentos causados pelo enredo ou pela reação de quem lhe está próximo. Por meio das vivências, os sentidos e linguagens passam a relacionar-se, e as experiências acontecem simultaneamente, sem que se precise classificar apenas como trabalho visual, de pintura, com sons - de um ou outro. Percebemos isso no brincar, ao mesmo tempo estão cantando, articulando maneiras de estruturar a brincadeira, interação e



negociam com os demais, procuram por outras coisas, se atentam ao que está acontecendo ao redor. Uma série de questões acontecem e envolvem as crianças, sem que haja uma distinção ou preocupação com isso. Inicialmente, existem determinadas linguagens ali inseridas - oral, visual, plástica, corporal... - e a medida que se brinca e interage, outras vão se constituindo.

Consoante a isso, Barbieri (2012) aponta que as crianças não estão preocupadas com as fronteiras entre as diferentes linguagens, assim como os artistas contemporâneos. Estes exploram uma gama infinita de materiais, bases, técnicas, formas, espaços em suas obras que se misturam. Do mesmo modo que se constituem em um processo e um todo, o qual segundo Cunha (2017b), quebram com o limiar rígido entre as delimitações dos conceitos tradicionais das modalidades artísticas - por exemplo: pintura, desenho, escultura, colagem... - há uma "hibridização da arte" (CUNHA, 2017b, p. 17). Nessa mistura de linguagens, a arte, a criação e a vida acontecem, se entrelaçam, para as crianças e os artistas. Nos mostrando que é possível aprimorarmos com qualidade o pensar a Educação Infantil e a arte contemporânea como desencadeadora de vivências e experiências significativas.

O acesso às diferentes linguagens na Educação Infantil por meio da arte contemporânea, além de conversar com as características das crianças, possibilita a expressão e aprendizados próprios e coletivos. Proporciona que, no desenvolver das propostas e das interações, a criança atue e se autorize a agir a partir do que lhe é oferecido. Assim vão sendo constituídas narrativas próprias e no/com o grupo. Dessa maneira, oportunizando o protagonismo das crianças e a constituição das culturas infantis.

É importante salientar que por mais inventivas e curiosas que as crianças sejam, a ideia de que todas são essencialmente criativas, que esta é uma característica inata e todas crianças responderão da mesma maneira as vivências, conforme esclarece



Cunha (2017b), desconsidera todo trabalho de elaboração e as aprendizagens que estão por trás desse “potencial criativo”. Ou seja, é necessário também um trabalho pedagógico que auxilie nesse processo e, principalmente, o valorize, reconheça, para tanto é preciso que as propostas tenham abertura.

Práticas pedagógicas que se embasam a partir das diferentes manifestações artísticas contemporâneas possibilitam momentos de investigação e descobertas que desafiam as crianças a serem mais criativas e criarem diferentes modos de exploração daquele espaço/objetos. Posto que, ressignificam o sentido das linguagens e das propostas descobrindo as diversas possibilidades envolvidas.

Buscamos argumentar pela construção de propostas pedagógicas que articulem a arte contemporânea como essência para se explorar e desenvolver as diferentes linguagens, pensadas para e com as crianças. “Para” no sentido de que as propostas devem considerar as especificidades das crianças da Educação Infantil. E “com” na perspectiva de respeitar o protagonismo infantil, de ouvir as crianças no processo, possibilitando abertura, mudanças, e que elas possam intervir e manipular com base na experiência que está sendo vivenciada.

### **Diferenciando conceitos**

Faz-se importante ressaltar as diferenças entre os conceitos de instalação, arquiteturas de jogo e espaço propositor, uma vez que estes, podem gerar certa confusão.

Acerca do conceito de instalação, o autor Díaz-Obregón Cruzado (2003), explica que o ambiente, o contexto e a interação dos elementos que compõem uma instalação contemporânea estão em um “primeiro plano”, caracterizando assim como essências dessa expressão. Oportunizando que o sujeito espectador, deixe de sê-lo e passe a desempenhar um papel ativo. De maneira que esteja imerso nesse outro espaço, que lhe é oferecido, fazendo



inferências, tocando, sentindo, modificando, e criando assim uma dimensão espaço-temporal que é diferente de estar apenas como espectador. Sob esse viés, as instalações convocam a se estar “na arte” e não apenas em frente a ela, por meio de sua “abertura” característica.

Ou seja, uma instalação é uma obra que é pensada e preparada por um artista, e pode conter os mais diversos materiais, relacionar-se com os mais variados contextos, bem como, estar situadas em diferentes espaços que não do museu, não há regras fechadas para sua constituição.

No entanto, as arquiteturas efêmeras de jogo - conceito cunhado por Javier Abad Molina (2008;2015) - são propostas criadas para o contexto pedagógico a partir de instalações de arte contemporânea, isto é, inspiradas por elas. Difere-se da criação de um artista, pois se trata de uma proposta que será articulada para determinado contexto escolar pelo professor, considerandos os materiais, espaços, tempos e a potencialidades destes.

Se estabelecem como um espaço que “aparece e desaparece” (ABAD, 2008) ao final da sessão e muda continuamente (ao ser usada a “mesma” proposta de arquitetura em outro momento). Em suma, as arquiteturas de jogo caracterizam-se como espaços inspirados em instalações, contextualizados para o âmbito escolar e às especificidades do grupo, que possibilitam transformar-se, muitas vezes no encontro e relação com o outro (ABAD, 2008;2014).

Por fim, os “espaços propositores” se tratam de propostas de espaços pensados pedagogicamente para o brincar e a exploração, criados pelos professores a partir de suas próprias referências estéticas e de disponibilidade de materiais. Não tendo obrigatoriedade de ser inspirado por uma instalação, por exemplo, ou mesmo de ter uma inspiração em específico.



### **Percurso metodológico**

A metodologia de pesquisa utilizada no trabalho foi pautada pela pesquisa-ação. A qual, é participativa uma vez que deve incluir todos os que estão implicados na pesquisa, de maneira a desenvolver um trabalho que é compartilhado com os demais, no qual todos têm a possibilidade de colaborar.

Nesse sentido, Baldissera (2001), caracteriza a pesquisa como um meio de democratização do saber através da partilha e socialização dos conhecimentos e do que se é construído. Desse modo, uma pesquisa é considerada pesquisa-ação quando se tem ação não só do pesquisador, mas dos sujeitos que fazem parte desse processo, pautados por uma "ideologia de ação coletiva" (BALDISSERA, 2001, p.6).

Para o desenvolvimento do trabalho foram selecionados seis artistas e um projeto de arte contemporânea - e suas instalações - que serviram de inspiração para compor as sete arquiteturas efêmeras de jogo desenvolvidas.

Levando em conta a importância dos aspectos éticos em uma pesquisa com crianças, no âmbito das ciências humanas, esta foi organizada e estruturada com etapas claras e coesas, considerando os sujeitos envolvidos como ativos e protagonistas, respeitando suas vontades e desejos de sim ou não participação. Bem como, foram esclarecidas as etapas, objetivos e demais questões com os responsáveis e com as próprias crianças<sup>3</sup>. Buscando assim que todo o contexto da pesquisa, de acordo com Dornelles e Fernandes (2015), respeitem os direitos das crianças, promovam suas competências e as tornem visíveis no conhecimento que se produz acerca da infância.

Tendo claro isso, foram planejadas, organizadas e desenvolvidas sete sessões com arquiteturas de jogo para o

---

<sup>3</sup> Foi realizada uma reunião com as famílias para apresentação e esclarecimentos. Assim como, foram desenvolvidos termos de consentimento e assentimento.



brincar e exploração livre (no sentido de não direcionada, ou com um fim específico) das crianças - inspiradas a partir de instalações de artistas contemporâneos, apresentadas no próximo subtítulo.

### **Inspirações artísticas**

Foram propostas sete sessões de arquiteturas de jogo denominadas, "O Mar de Bolas", "A Festa dos Papéis", "Caminhos Possíveis", "Luz, escuro, caixas: ação!", "Chuva de Arco-Irís", "Possibilidades ao Cubo", e "Entrelaços, Cordas e Tecidos". Entre os artistas contemporâneos que inspiram a feitura dessas arquiteturas de jogo estão, Martin Creed, Reiner Ruthenbeck, Kimsooja, Pipilotti Rist, Mitsuo Miura e Bianca Santini. E o projeto de arte contemporânea, Createctura.

Em vistas das possibilidades que comportam em um artigo, fica o convite para conhecer um pouco mais sobre os artistas, projeto e suas obras. Contudo, para instigar e aguçar essa pesquisa e busca por referências, apresentamos uma tabela com as inspirações e as arquiteturas desenvolvidas:

AUTOR

INSPIRAÇÃO

ARQUITETURA

SESSÃO 01

**Martin Creed**  
(2004)



SESSÃO 02

**Reiner Ruthenbeck**  
(1979)



SESSÃO 03

**Kimsooja**  
(2002)



SESSÃO 04

**Pipilotti Rist**  
(2003)





**REVISTA APOTHEKE**

ISSN 2447-1267

v.5, n.3, ano 5, 2019

**AUTOR**

**INSPIRAÇÃO**

**ARQUITETURA**

SESSÃO 05

**Mitsuo Miura**  
(2012)



SESSÃO 06

**Crearectura**  
(2015)



SESSÃO 07

**Bianca Santini**  
(2017)



Fonte: Adaptação de SANTOS, 2018, p. 61 - 62.



### **Arquiteturas de jogo e Educação Infantil**

A organização das sessões propostas na pesquisa foram pensadas para serem esteticamente atrativas às crianças, oportunizando destruir e reconstruir o que foi organizado, separar, esconder, juntar, amassar, entre tantas possibilidades de interações com os pares e de brincar livre a serem construídas. Abrangendo assim um caráter estético, conforme indicam as DCNEIs (2009) voltado para "valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade" (DCNEI, 2009, p.88). Assim como, considerando a "sedução estética", a qual segundo Abad (2008), está presente no cotidiano infantil por meio do fascínio, do encantamento e do espanto, ou seja, nos movimentos internos de manifestações das crianças. As propostas com arquiteturas de jogo são articuladas de maneira que contém uma organização específica, uma seleção prévia de materiais, do espaço e que possui um estudo anterior, que objetiva seduzir as crianças esteticamente, no sentido que são provocativas, despertam a curiosidade, o encantamento ou até mesmo "assustam". Caracterizando-se, de acordo com Abad (2008) como um espaço sugestivo, capaz de despertar a poesia e a sensibilidade estética dos sujeitos que a ocupam.

As arquiteturas de jogo favorecem o "destruir para transformar", de maneira que o professor possui o papel de propor e organizar, preparar aquele espaço, não com um fim determinado. Ao contrário, a organização da arquitetura permite diferentes entendimentos e significados dependendo de cada criança, sua história, vivências e construções. Nessa perspectiva de "destruir", consiste a ideia a qual Ruiz de Velasco Gálvez e Abad (2016) chamam de "caos criativo", uma desordem que é ordenada, estruturada. E que permite a mudança e a gestão das possibilidades pelas crianças, pois trata-se de uma proposta que é aberta, instiga, desafia a curiosidade, as interações e não limita-se a um só sentido.



Nessas situações de “destruir para transformar”, incentiva-se a criança a se autorizar, se permitir experimentar. De maneira a interpretar e se apropriar daquele espaço pelo “destruir” e transformá-lo de maneira própria. O jogo simbólico se manifesta através do movimento, das interações com o meio e os sujeitos, e pelos pensares que possibilitam a organização da ação das crianças. Por meio do jogo, as crianças experimentam o prazer e o desprazer, assimilam a realidade e conhecem a si mesmas, criando múltiplas situações de aprendizagem significativas que surgem pelas explorações e transformações realizadas.

As transformações abarcam não apenas os espaços e os materiais, mas também as próprias crianças. A medida que estão consigo e com os outros, dividem um espaço que é comum, é próprio e ao mesmo tempo coletivo. E nisso constituem-se espaços, que a partir de Gálvez e Molina (2011), entendemos como não apenas os espaços físicos, mas também imaginários. Apontam que os espaços simbólicos não são sempre visíveis, mas se instituem como espaço que emerge e desaparece no jogo. Favorecendo que cada um seja protagonista de suas aprendizagens, à medida que também troca e enriquece esse processo na interação com os demais, por meio de uma experiência compartilhada pela união de arte e jogo.

As análises foram empreendidas a partir de três unidades que se destacaram no desenvolver das sessões com as crianças, sendo elas as relações entre: 1 - criança, criança e objeto; 2 - criança e objeto; e 3 - criança e criança. As quais são relevantes à medida que estão relacionadas com as interações entre as crianças, suas possibilidades de criação, jogo e articulações entre si, com os materiais e espaços propostos. Assim fortemente relacionado aos eixos estruturantes da Educação Infantil, interações e o brincadeiras.

Essa possibilidade de trabalho, abre um mundo de alternativas de usos e configurações de materiais e objetos, os quais, permitem “que a criança use seu corpo de diferentes



maneiras.” (BARBIERI, 2012, p.61). E crie assim seu próprio caminho, imerso nas proposições a partir de objetos do cotidiano, por meio de seus usos e reinvenções, atribuindo diversas outras formas de significá-los.

### **Para finalizar...**

Diante do problema que buscava compreender e com base nos autores apresentados, constituímos argumentos para refletir acerca do encontro entre arte contemporânea e Educação Infantil, assim como, para questionar práticas cotidianas que condizem com um senso comum empobrecido de sentido.

Visto isso, foi possível perceber que as arquiteturas de jogo se configuram como um espaço para o jogo simbólico, no qual, as crianças têm a oportunidade de entrar e sair livremente, experimentando papéis, ressignificando questões próprias e compartilhando com os seus pares nesses jogos de aprender ludicamente sobre si e o mundo.

As sessões possibilitaram provocar as crianças, despertar curiosidades, seduzi-las esteticamente, a fim de convidá-las. Dessa maneira, a medida que exploraram o espaço e os materiais, os ressignificam, atribuindo-lhes outros sentidos. Assim as arquiteturas propiciaram explorações que partiram do individual para o coletivo, facilitando a dinâmica de “caos” (ABAD, 2008) e as interações entre as crianças, bem como o estabelecimento de combinações para o brincar.

A pesquisa intenta contribuir com o campo da Educação Infantil, no sentido que busca descolonizar olhares “viciados” a uma prática, que não percebe as especificidades das crianças, não condizente com a etapa na qual estão inseridas. Proporcionando reflexões acerca da potencialidade entre a Educação Infantil e a arte contemporânea. Ao passo que apresenta possibilidades nas quais as crianças como protagonistas, possam se expressar, interagir, criar e inventar. Desenvolvendo-se a



partir de vivências que valorizam as culturas infantis com propostas que estão “abertas” as intervenções e diferentes significações, por meio da experiência corporal e simbólica, e pelo estar e interagir com o outro. Sob o que indica a BNCC (2017) nos campos de experiência e o viés da arte contemporânea. Em busca de proporcionar cada vez mais “às crianças a arte do seu próprio tempo!” (CUNHA, 2017b, p. 26).

### Referências

- ABAD, J. Iniciativas de Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil (3-6 años). Madrid: UCM, 2008. 556. Tese - Departamento de Didáctica de la Expresión plástica, Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2008.
- ABAD, J. RUIZ DE VELASCO, A. El juego simbólico. Buenos Aires: Noveduc-Graó. 2016.
- BALDISSERA, Adelina. Pesquisa-ação: uma metodologia do conhecer e do agir coletivo. *Sociedade em debate, Pelotas*, v.7, n.2, p.5-25, ag.2001.
- BARBIERI, Stela. Interações: onde está a arte na infância?. São Paulo: Blucher, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.
- CREATECTURA. 2017. La Redonda "Al Cubo". Disponível online em: <https://www.createctura.es/galerias/escenografias-habitadas/la-redonda-al-cubo/> Acessado em: 10 de setembro de 2019.
- CREED, Martin. 2004. Work n° 370: Balls. Disponível online em: <http://www.martincreed.com/site/works/work-no-370> Acessado em: 10 de setembro de 2019.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. A importância das artes na infância. In: \_\_\_\_\_. (Org). *As Artes no Universo Infantil*. Porto Alegre: Mediação. 2017b. p.11-54.
- \_\_\_\_\_. Uma arte de nosso tempo para as crianças de hoje. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da & CARVALHO, Rodrigo Saballa de (Org) *A Arte Contemporânea e Educação Infantil*. Porto Alegre: Mediação. 2017a. p 9-26.
- DORNELLES, Leni Vieira. FERNANDES, Natalia. ESTUDOS DA CRIANÇA E PESQUISA COM CRIANÇAS: nuances luso-brasileiras acerca dos desafios éticos e metodológicos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, n. 1, p. 65-78, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6389> Acesso em: 05 abril 2018.
- KIMSOOJA. 2002. A Laundry Woman. Disponível online em: [http://www.kimsooja.com/projects\\_2001\\_Henie-Onstad.html#](http://www.kimsooja.com/projects_2001_Henie-Onstad.html#) Acessado em: 10 de setembro de 2019.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.
- MIURA, Mitsuo. 2012. Memórias Imaginadas (exposição). Disponível online em: <http://expoarteactual.blogspot.com.br/2015/11/memorias-imaginadas-mitsuo-miura-la.html> Acessado em: 10 de setembro de 2019.
- RIST, Pipilotti. 2011. Administering Eternity. Disponível online em: <https://www.bfi.org.uk/news-opinion/sight-sound-magazine/reviews-recommendations/pipilotti-rist-sublime-pants> Acessado em: 10 de setembro de 2019.



RUTHENBECK, Reiner. 1970. Schwarzer Papierhaufen. Disponível online em: <http://reiner-ruthenbeck.de/Papierarbeiten/index.html> Acessado em: 10 de setembro de 2019.

SANTOS, Nathalia Scheuermann dos. ARQUITETURAS EFÊMERAS DE JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Crianças e Arte Contemporânea. Porto Alegre, 2018. 136p. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) - Licenciatura em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SANTINI, Bianca. 2017. Risco e Ar (exposição). Disponível online em: <http://www.osul.com.br/exposicao-risco-e-ar-de-bianca-santini-ocorre-partir-de-6-de-dezembro-em-porto-alegre/> Acessado em: 10 de setembro de 2019.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

**Nathalia Scheuermann dos Santos**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre - RS - Brasil. Mestranda em Educação na Linha de Pesquisa, Estudos sobre Infâncias no Programa de Pós-Graduação em Educação. Graduada em Pedagogia (UFRGS). Professora de Educação Infantil no Colégio Anchieta em Porto Alegre - RS.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7834290654720593>

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7007-3104>

E-mail: [natyscheuer@gmail.com](mailto:natyscheuer@gmail.com)

**Rodrigo Saballa de Carvalho**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre - RS - Brasil. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da na Linha de Pesquisa: Estudos sobre Infâncias. Professor da área de Educação Infantil do Departamento de Estudos Especializados (DEE) da Faculdade de Educação da UFRGS. Pós-Doutor em Educação (UFPEL). Doutor em Educação (UFRGS). Mestre em Educação (UFRGS).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9450619789833040>

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8899-0998>

E-mail: [rsaballa@terra.com.br](mailto:rsaballa@terra.com.br)

Recebido em 19 de setembro de 2019.

Aprovado em 25 de novembro de 2019.