

ARTE CONTEMPORÂNEA, INFÂNCIAS E INTENCIONALIDADES PEDAGÓGICAS: DA REPETIÇÃO À EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA



CONTEMPORARY ART, CHILDHOODS, AND PEDAGOGICAL INTENTIONS: FROM REPETITION TO ARTISTIC EXPERIENCE

MARIA GILVANEIDE DIAS GOULARTE

Graduada em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda pela Universidade Nove de Julho, Licenciada em Pedagogia pelas Faculdades Metropolitanas Unidas e Licenciada em Artes Visuais pelo Centro Universitário Cidade Verde, com Especialista em Administração Estratégica Empresarial pela Universidade Nove de Julho, Especialista em Educação Infantil: do Cotidiano à Documentação pela Faculdade de Tecnologia e Ciências do Vale do Paranaíba e Especialista em Arte de Contar História pela Faconnect. Autora do livro *A princesa e a chave dos Adinkras*. Palestrante no MAM em parceria com a SME e na Jornada Pedagógica de Educação Infantil da SMESP. Educomunicadora e Professora de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Ensino de São Paulo. Autora dos Artigos: *Histórias em Quadrinhos como gênero textual e possibilidades de ampliação das práticas leitoras nas infâncias* / *O tempo na Educação Infantil*.

RESUMO

Você já deve ter se perguntado: quantas vezes as crianças desenhavam uma árvore ou uma casa, até que notadamente percebemos que é sempre o mesmo formato de árvore e de casa? Essa questão, aparentemente simples, nos leva direto à raiz de uma tensão fundamental presente no cotidiano escolar: a relação complexa entre o que é repetição e o que é realmente criação, entre o que é uma experiência genuína e uma reprodução estereotipada que observamos durante longos anos. Podemos observar, concomitantemente, um território ainda pouco explorado, mas que vem ganhando força com alguns educadores: o das práticas educativas com intencionalidades pedagógicas que compreendem a arte contemporânea como solo fértil no diálogo entre arte e infâncias. Particularmente nessa interação entre a arte e as crianças, o produto final tem menos importância que o processo criativo, sendo este um percurso de investigação sensível e eixo significativo nas vivências com as crianças. A proposta reflexiva apresentada aqui, surge da inquietação frente às práticas repetitivas que encontramos nas interações artísticas na educação infantil. Mesmo que bem-intencionadas, com muita frequência elas subestimam tanto a potência criativa da criação infantil quanto a complexidade das linguagens artísticas da arte contemporânea frente a intencionalidades pedagógicas existentes.

PALAVRAS-CHAVES: Arte Contemporânea; Intencionalidade; Repetição; Experiências; Infâncias.

ABSTRACT

You may have wondered: how many times do children draw a tree or a house, until we noticeably realize that it's always the same tree and house shape? This seemingly simple question leads us directly to the root of a fundamental tension present in everyday school life: the complex relationship between repetition and true creation, between a genuine experience and a stereotyped reproduction that we observe for many years. We can also observe, concomitantly, a territory that is still little explored, but which is gaining strength with some educators: that of educational practices with pedagogical intentions that understand contemporary art as fertile ground in the dialogue between art and childhood. Particularly in this interaction between art and children, the final product is less important than the creative process, which is a sensitive investigative path and a significant axis in experiences with children. The reflective proposal presented here arises from the unease regarding the repetitive practices we find in artistic interactions in early childhood education. Even when well-intentioned, they very often underestimate both the creative power of children's creation and the complexity of the artistic languages of contemporary art in the face of existing pedagogical intentions.

KEYWORDS: Contemporary Art; Intentionality; Repetition; Experiences; Childhoods.

INTRODUÇÃO

A Arte como Caminho para a Alma

*"Praticar arte é muito mais do que
produzir algo bonito ou tecnicamente perfeito.
É um ato profundo de escuta interna, um
mergulho silencioso em territórios da alma que,
muitas vezes, não encontram palavras para se expressar.
Quando criamos, seja através da pintura, escrita, música,
dança ou qualquer outra linguagem artística,
damos forma ao invisível que habita em nós.
A arte tem o poder de traduzir emoções complexas,
memórias esquecidas e desejos silenciosos.
Ela nos convida a parar, sentir, observar e transformar.
No processo criativo, somos desafiados a encarar
nossos medos, acolher nossas vulnerabilidades
e reconhecer partes de nós que costumam*

ser abafadas pela correria do cotidiano.

*Ao praticar arte com autenticidade, não buscamos apenas
agradar as olhos dos outros, mas tocar algo essencial dentro de nós.*

*É um gesto íntimo de reconexão, um espelho onde podemos nos
enxergar com mais clareza e compaixão.*

*E, nesse encontro, nasce o autoconhecimento, não como
um conceito, mas como uma experiência vivida,
sentida e revelada pouco a pouco.*

*Criar é, portanto, uma forma de se lembrar
de quem se é, antes de todas as máscaras.*

*É um retorno ao lar interior, onde reside a essência
mais pura do nosso ser. E quanto mais nos entregamos a
esse fluxo criativo, mais despertos e inteiros nos tornamos.*

Fazer arte é expressar o divino que existe em você!

(Ketren Guerreiro, 2025, p. 1)

Praticar arte, em toda a sua essência é de suma importância na vida humana. A escritora e poeta da natureza Ketren Guerreiro quando escreve sobre a arte em seu perfil nas redes sociais, sublinha o poder das artes na vida das pessoas. Ela nos provoca com a carta de Kurt Vonnegut, lida pelo ator Ian KcKellen, que enxergava a expressão artística como uma libertação. Para Kurt atividades como cantar, dançar, desenhar, vão contra a rigidez e o conformismo e que também servem para expandir a alma. Para ele, praticar "qualquer arte: música, canto, dança, atuação, desenho, pintura, escultura, poesia, ficção, ensaios, reportagens, são essenciais para sentir o "tornar-se". Na escrita acima, Guerreiro (2025) vai além, trazendo uma reflexão diferente da visão enviesada e limitada, que tanto nos acostumaram aos olhos e de forma poética nos faz pensar acerca das expressões artísticas.

Pensando nesse encontro de inauguração com o autoconhecimento, como experiência vivida através das artes, e partindo do olhar de Guerreiro (2025), é possível nos conectar com o caminho das proposituras e intencionalidades, compreendendo a grandeza das experiências artísticas em todos os âmbitos em sua completude. Tudo isso nos faz entender a sua relevância, como ação vital para escolas, educadores e espaços diversos, e claro, como compreender sua verdadeira função nas ações cotidianas com as crianças na mais tenra idade. E para isso, contamos com inúmeros estudos, pesquisas e documentos importantes que serão norteadores para trilhar um caminho seguro, fugindo das repetições e indo em busca de criações genuínas, sem subestimar a potência das infâncias.

Muitos pesquisadores se debruçam para entender como a arte contemporânea vem sendo desenvolvida nas escolas e como educadores apresentam e planejam suas intencionalidades para propor arte com as crianças. Uma professora de professores e pesquisadora das artes e das infâncias que tem um olhar muito afinado para essa temática é Susana Rangel Vieira da Cunha (2021), que desde a década de oitenta, se dedica a compreender como professores e crianças estabelecem essa relação.

Ela se denomina "professora que forma professores", mas é uma pessoa que acredita muito na potência das artes, dos professores e principalmente das crianças. Suas ações e escritos nos colocam em sintonia com inventários, bricolagens, vídeos, formações, palestras, oficinas e encontros todos produzidos por ela, nos conectando com diversos instrumentos e linguagens que compõem a gramática das artes. Inclusive já forneceu formações para todos os professores da rede paulista de educação, a convite da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e trouxe inúmeras possibilidades para os educadores.

Seu estudo põe lupa sobre as linguagens das artes, o potencial das crianças, dos materiais, e dos educadores, alertando que o que vemos nas escolas e chamamos de arte, muitas vezes são intenções que surgem de reproduções e concepções insuficientes; por outro lado, observa um novo direcionamento, quando se depara com o que denomina: "rastros da arte do nosso tempo", mas Susana Rangel (2021, p. 21), também vem "prestando atenção nos rastros que evidenciam a forte presença das concepções de "Arte de outro tempo" na atualidade", como:

Folhas brancas retangulares como suporte principal da proposta gráfico-pictóricas, planejamentos descontextualizados, proposições baseadas em linguagens sem conexão entre elas, disponibilização de materiais e não interferências junto às crianças, poucas experimentações com materiais, exercícios de coordenação viso-motora, salas com decorações feitas por adultos, entre outros vestígios. (CUNHA, 2021, p. 21)

O olhar de quem educa com vistas a ampliar as linguagens artísticas, deve pausar na potencialidade própria da arte contemporânea, considerando a intencionalidade como uma construção positiva que emerge desse encontro, logo “não podemos, empobrecê-la, reduzindo esses momentos a decoração de festas, recortes de bandeirolas para as festas juninas, ou ainda com reprodução de obras de arte de artistas famosos para colorir” (DIEFENTHÄLER, 2021, p.133).

Nutrir-se de boas perguntas, boas propostas e boas intencionalidades pode ser a enchança para abrir mão das repetições e divisar inclusive a virtualidade que os ambientes, tempos, suportes e materiais podem fomentar. Com o objetivo de resgatar o olhar sensível das crianças, na visão de Susana Rangel (2022, p. 21), a própria escola se torna um local favorável, “oferecendo outros repertórios estéticos com o intuito de desconstruir árvores com maçãs, casinhas com a base quadrada e o telhado triangular, nuvens azuis, sóis no canto da folha”.

Para desconstruímos os tão famosos padrões artísticos tão arraigados no chão da escola e nas ações docentes e, sabendo que o termo padrão nos remete à compreensão de “modelo”, primeiro vamos conceituar o significado de “padrão” para assentarmos o propósito de entendimento sobre o propostas padronizadas ofertadas na educação infantil. Partindo do primeiro conceito como “modelo”, acrescentamos o que o dicionário online de português (2025) denomina também como: "norma determinada e aprovada consensualmente pela maioria, ou por uma autoridade, que é usada como base para estabelecer uma comparação" e cuja etimologia vem do latim: "Patronus", logo “pater, pai” e “patronus, modelo a ser seguido”. O que nos coloca de fato, frente ao que vemos atualmente como arte,

nas escolas de educação infantil, quando enxergamos as produções infantis nas paredes, muitas vezes retocadas pelo educador para “ficar bonito”, expostas para as famílias contemplarem e enxergarem o percurso vivido contado através das produções, e muitas vezes estamos apreciando padrões reproduzidos, ou que chamamos de estereótipos.

Por outro lado temos o verbete construído por Ana Cristina Corsetti Vidal em outro livro de Susana Rangel Vieira da Cunha (2025), em que conceitua esse mesmo termo e nos apresenta o termo “padrão”, com vistas à sua potencialidade enquanto produção e expressão artística, não relacionado à estereótipos corriqueiros de árvores com maçãs muito presentes nos portfólios infantis. Sobre tudo nos apresenta o olhar da pesquisadora Rhoda Kellog, que encontrou padrões similares nos registros de crianças de diferentes culturas em suas produções, e ainda que artistas de Pop Art como: Takashi Murakami, Keith Haring, Wassily Kandinsky, dentre outros, da mesma forma, utilizaram padrões em suas obras. Isso nos leva ao paralelo de padrão artístico em relação à criação da obra e expressão artística, em detrimento de um padrão visto como estereótipo, que busca um modelo a ser seguido e todos devem replicar. Vejamos seu verbete que esclarece isso:

PADRÃO: É a repetição de um ou de vários elementos. A natureza encontra-se repleta de padrões, sejam nas folhas das árvores, nas ranhuras das conchas, nas listras das pelagens de um animal e até na estrutura microscópica das asas de um inseto. O padrão não precisa ser identificável, como no caso dos respingos de tinta nas obras de Jackson Pollack, que vistos rapidamente parecem aleatórios, mas seguem padrões de movimento, posicionamento e cores. As crianças, assim como os artistas, tendem a criar padrões, em suas composições visuais, por meio de cores repetidas, materiais usados, abordagens e temas escolhidos. Esses padrões se tornam o reconhecimento, não só do trabalho individual de cada criança, mas também do coletivo, visto que também assinalaram os **repertórios** que lhes são apresentados, as vivências como grupo e as experiências propostas. Ressalta-se que há uma linha tênue entre padrão e **estereótipo**. O padrão é resultado de um processo criativo, singular, autoral e não apenas a repetição como forma de normalização de um modelo de imagem. (CUNHA, 2025, p. 141)

Então quando nos debruçamos no verbete acima, encontramos o “padrão” (CUNHA, 2025) que representa um olhar afinado para a arte contemporânea, quando na intencionalidade está presente a pesquisa, a experimentação, a investigação ou o interesse de uma produção que use o padronagem como experiência artística, diferente do “padrão” de atividades repetitivas em que as crianças fazem “porque elas gostam, porque todos estão fazendo, porque sempre se fez assim, porque é mais prático e rápido, porque não se tem ideia do que fazer, porque os pais gostam”, justificativas estas encontradas nas falas dos educadores quando argumentam as produções expostas ou guardadas nos cadernos infantis e então nos aproximamos dos estereótipos.

Após conjecturarmos sobre o “padrão” nos dois sentidos, um enquanto característica artística e outro enquanto estereótipo, se torna factível que repertoriar tanto crianças, quanto educadores é notório. Neste sentido, é possível considerar inicialmente, por exemplo, uma aproximação com os materiais, as materialidades e os materiais, diversos e inusitados, longe dos corriqueiros pinceis, brochas e tintas, que

são sempre os primeiros a serem selecionados quando se pensa em compor arte com crianças. Não que devam ser deixados de lado, longe disso, mas que possamos projetar arte para as crianças, considerando a introdução de materiais variados, interessantes e potentes. Isso pode ser um salto para conceber intencionalidades potentes e se distanciar das repetições corriqueiras. Olhando para o mesmo conceito das pesquisadoras mencionadas anteriormente, Dubovik e Cippitelli (2018), também acreditam na potência dos materiais diversificados e seus usos nas complexidades das construções nos contextos organizados com e para as crianças. Apesar dos materiais, elas ressaltam o poder criativo das crianças:

O encontro dos materiais com as mãos das crianças produz um **leque de possibilidades**. Os materiais se transformam, perdem seu uso original, transformam-se em um edifício, uma rua, uma ponte, um lugar para proteger dinossauros. As crianças tem essa capacidade prodigiosa de transformar um simples objeto em algo maravilhoso. Por isso os materiais que oferecemos a elas têm como características a polissemia, tanto os naturais como os artificiais. (DUBOVICK, CIPPITELLI, 2018. p. 85)

Deste modo, quando consideramos materiais e materialidades enquanto ferramentas potentes para as experiências artísticas com as crianças, estamos considerando que o professor tenha o também acesso e viva as experiências, que ele se repertorie também, caso contrário, não surtirá efeito a gama de materiais ofertados para serem explorados e vivenciados. Da mesma forma que olhamos para a linha tênue entre “padrão” e estereótipo, apresentados anteriormente, o mesmo ocorre aqui, quando consideramos os materiais como um dos grandes aliados na ruptura das repetições artísticas já conhecidas. Bardanca (2022. p. 91) nos alerta para o fato de que não basta materiais, boas intenções e professores bem intencionados: “mais do que professores-artistas ou donos de oficinas, precisamos de professores com sensibilidade, conhecimento e valores”, então só os materiais por eles mesmos, podem até nos aproximar das experiências artísticas que tanto buscamos, mas estes, nunca serão itens mágicos e realizadores de propostas inovadoras em arte contemporânea com as crianças na educação infantil. Para tanto, é necessário algo mais além de materiais, repertório, interesse, formação, pesquisa e envolvimento para que surjam intencionalidades, vivências significativas e finalmente ocorra a aproximação da arte contemporânea no fazer pedagógico e nas intencionalidades planejadas.

Essa análise crítica à respeito da formação docente, se complementa à visão de Rodrigo Saballa (2021), que aponta a quase ausência da arte contemporânea nas escolas, muitas vezes motivada por: estranhamento e falta de conhecimento, falta de contato com espaços expositores, defasagem na formação e pouco repertório teórico. Ele acrescenta a isso um olhar equivocado para a arte contemporânea, que parte diretamente dos adultos, dos educadores, que muitas vezes se distanciam por não atribuírem sentido ou compreenderem a arte em sua construção integral. Soma a isso, a dificuldade de problematização da estética “que há décadas vem constituindo os modos como os professores têm se relacionado com a arte e definido o que é considerado belo, ou ainda o que pode ser nomeado como arte”. (CARVALHO, 2021, 49),

Sobre essa compreensão da arte como construção e atribuição de sentido, o olhar ou a sensação que se tem ao apreciar algo, pode transmitir emoções e impressões de algo feio ou não considerado como arte. Fato este, que somente o belo era considerado arte até a metade do século XVIII. Hoje isso mudou e na contramão temos o único museu do mundo dedicado a exibir obras que jamais estariam em espaços museológicos tradicionais. O Moba situado em Boston, criado por um vendedor que encontrou na lixeira um retrato e interessado na moldura, o levou, dando origem ao "(Moba - Museum of Bad Art, ou Museu da Arte Ruim)" BBCNews (2025), é um museu que funciona atualmente com duas galerias físicas, dando lugar à apreciação de obras inusitadas e outras formas de expressão artística.

Para refletirmos sobre a temática do "feio, logo não é arte", podemos considerar como ponto de partida, no campo das expressões e experiências artísticas, outro verbete de Susana Rangel Viera da Cunha e Camila Betim Borges, descrito por elas no inventário de artes, que nos põe em sintonia com questionamentos importantes que precisamos fazer durante a formação docente. Afinal ninguém é dono do conhecimento e da certeza, tudo precisa ser refletido, pesquisado e analisado para construir sentidos. Foi assim que muitos artistas das artes contemporâneas se aproximaram de suas obras saindo das amarras conservadoras, e muitos até considerando o feio como arte. Observem os questionamentos importantes deste verbete:

FEIO/FEIURA: Assim como seu oposto, a **beleza**, o feio é um atributo e um conceito que varia conforme os contextos socioculturais e históricos. Em geral o feio é associado ao RUIM, ao que não presta, ao que deve ser evitado e descartado. A Arte, até metade do século XVIII, foi produtora e propagadora de ideias sobre beleza, excluindo o que não estava dentro dos padrões, depois, no início do século XX, começou a desconstruir e contestar os ideais de beleza. Hoje as redes sociais, programas televisivos, revistas, filmes clipes, e outras mídias, modelam nossas formas de ver. Na escola o feio é o que vai para o lixo. É o **riscado**, "sujo", **borrado**, **manchado**, **rasgado**, **amassado**, o diferente. A questão é: por que não acolhemos o que nos é diferente, estranho, disforme, torto? O que fazemos com ele? Será que todas as produções **gráfico-plásticas** infantis devem ser belas e dentro dos padrões antigos de beleza da Arte? Será que o belo e o feio são belo/feio para todos? Qual a potência do que é considerado feio dentro de um processo de criação? Muitos artísticas exploraram a feiura em suas obras, entre eles: Francisco Goya, Francis Bacon, Andy Warhol, Basquiat. (CUNHA, 2025, p. 99)

Por isso se torna tão importante o repertório tanto para educadores quanto para as crianças, visto que, aos olhos de muitas pesquisas sobre o tema, alguns estudiosos como Rodrigo Saballa contempla que: "a arte contemporânea ainda é um tema pouco explorado no âmbito da formação inicial e continuada de professores de Educação Infantil" (Carvalho, 2021, p. 48). Por isso precisamos questionar nossas ações cotidianas com as crianças e também os fazeres docentes, garantindo que elas vivam: "formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical" (DCNEI, 2010. p. 25), podendo apreciar e se apropriar de toda forma de arte, contemporânea ou não.

Nos fazeres pedagógicos dos cotidianos escolares, será que estamos garantindo o proposto diante dos questionamentos que o verbete acima nos remete? Esse questionamento nos força a

relembrar quais foram as posturas tomadas diante das proposições estéticas e artísticas das crianças. Um deles em especial, no faz refletir principalmente sobre o amassado, o rasgado, o furo (Cunha, 2025), como formas de expressão e (que pode vir a ser uma arte contemporânea belíssima, assim como as outras), mas diante de uma postura crítica sem consciência e observação atenta, desconstruímos, desconsideramos, desvalorizamos, ou desvalidamos aquela produção e sugerimos outros caminhos. Será que esse é o caminho a seguir?

Quando desconsideramos o "processo", (momento esse tão importante no desenvolvimento e envolvimento da criança com a arte em construção), em detrimento de um produto final idealizado ou belo, mesmo que involuntariamente, corremos o risco de perder a essência do propósito, da vivência com a arte e da interação da criança no momento de produção. É urgente considerarmos que o caminho propício, é conceder espaço e condições para que as produções das crianças sejam vividas, visibilizadas, e elas repertoriadas com possibilidades e experiências artísticas, que favoreçam a imersão nas linguagens nas diversas formas de expressão. Para isso os educadores precisam também se constituírem, para constituir a criança, visto que:

O processo formativo na escola precisa considerar o aprendizado inventivo das crianças e também dos professores, as diferentes soluções para um mesmo problema, as trajetórias de cada pessoa que ocupa esse espaço traz consigo e a riqueza de que as propostas sejam construídas e vividas no coletivo, considerando que as crianças e os professores aprendem muito com seus pares. (DIEFENTHÄLER, 2021, p.137).

Repensando as questões de reproduções artísticas e considerando as possibilidades de repertórios estéticos com as crianças, é inegável que o que se apresenta é uma gama imensa de construções artísticas a serem exploradas, não carecendo portanto, que pisemos no mesmo solo das propostas copiadas, padronizadas, corriqueiras e repetidas. Afinal as crianças e também os educadores merecem mais. Merecem apreciar e vivenciar as experiências com arte, considerando as potencialidades das propostas, dos materiais, do efêmero, dos professores, das crianças e da inventividade, caminhando para intencionalidades que favoreçam o já explicitado no inciso 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Segundo o documento, é necessário que se "promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura" (DCNEI, 2010. p. 26) e para isso professores e educadores precisar também ser repertoriados.

Quando há esse relacionamento, entramos em diálogo com a artes e as propostas são pensadas com intencionalidades potentes, atribui-se sentido ao que é produzido, valoriza-se a inventividade das expressões artísticas, surge então a autoria das crianças, e claro, saímos das propostas estereotipadas e repetitivas. Acreditando que arte pode ser algo mais, as irmãs Abelleiras pensam profundamente na potência das artes e no distanciamento das repetições, afirmando que as artes devem ser uma fonte contínua de inspiração em todos os espaços e que o papel do adulto é determinante enquanto

questionador e indagador entre obra, materiais e crianças. Sobre as repetições e sobre o papel inquestionável das artes, Bardanca (2018, p. 67), esclarecem:

"Nos dias atuais, é muito comum que o o material de arte produzido para crianças conte com pequenos cadernos de trabalho, cuja maioria se reduz a apresentar obras de autores "clássicos", por suas cores, por seus traços ou por suas temáticas. Disso se pedem aos alunos cópias, buscas de elementos ou ampliações do que não se vê. Não ousaríamos dizer que isso seja prejudicial, mas o trabalho de produção plástica tem que ser algo mais, abrir vias para a criatividade."

Ainda compactuando da visão da formação docente, como um caminho para fugir das repetições, é de suma importância essa aproximação com as artes contemporâneas, Diefenthaler (2021), complementa a análise anterior, observando o mesmo que Saballa, à despeito dos poucos estudos sobre arte contemporânea no processo de formação docente, acrescentando ainda que, outras formações possam ocorrer, inclusive, por meio de ações pedagógicas organizadas pela própria escola, o mesmo que Susana Rangel preconiza, tendo em vista, que só a dedicação e o interesse formativo do professor não conseguem suprir tal necessidade. Daniela menciona que:

Precisamos repensar os programas dos cursos de formação de professores, sejam eles em nível médio ou superior, mas é urgente estruturar propostas que preparem e instrumentalizem os professores a comporem olhares singulares e primorosos na elaboração de planejamentos pedagógicos que possam considerar as crianças como seres capazes, potentes e produtores de cultura. Nesse sentido, é importante refletirmos sobre qual arte temos hoje e, se é essa arte que queremos que continue fazendo parte dos contextos escolares. Segundo Martins, a arte é importante na escola, porque é importante fora dela, ou ainda, deveria ser importante fora da escola (MARTINS, 1998). Mas se a arte que temos nesse ambiente é essa que orienta a pintar dentro de limites e colorir desenhos prontos, realmente não terá muita importância no mundo além dos muros da escola.(DIEFENTHÄLER, 2021, p.141)

Notamos que muitos estudiosos defendem a relevância de um caminho formativo que transforme educadores em indivíduos aprendentes, dedicados e conscientes de suas potências e comprometidos em buscar constantes adequações e qualificações profissionais. Igualmente, pensa Proença (2018, p.72), pois para ela "todo professor deve assumir seu lado "experimentador", tal e qual a criança que busca avidamente desvelar as características de um objeto que desconhece, transformando a sala de aula em um laboratório permanente ou em ateliê de arte". O ateliê, é um assunto longo e fica para outro momento, mas de fato o ateliê está em nossa mente. Logo carecemos de educadores que sejam investigativos, ávidos por descobertas, experimentadores, abertas ao novo, inquietos, exploradores, motivados, eternos aprendizes, perguntadores e muito, muito curiosos, pois a curiosidade é o motor principal para a pesquisa e assim como as crianças são, a curiosidade leva o indivíduo a formular hipóteses e a buscar respostas. Desta forma, as repetições darão lugar a experiências artísticas potentes na arte contemporânea das infâncias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte contemporânea adentra em diálogo com as infâncias por ser um caminho fluido, generoso e diverso, que se apresenta com possibilidades variadas de suportes, hibridização de linguagens e inúmeros outros processos criativos garantidores de experiências e vivências. Nesse contexto, as crianças são indivíduos multiculturais que possuem formas particulares de habitar o mundo, trazendo para os encontros com a arte contemporânea, uma disponibilidade investigativa que dialoga potentemente com as experiências artísticas, além se serem seres extremamente curiosos.

Considerando a arte contemporânea como pressuposto da relação com a escola, logo, uma aliada das experiências artísticas, estéticas, poéticas, nos posicionamos conscientes para considerar também o que a antecede, seja enquanto pesquisa, matéria, história ou complexidade. Isso converge para que aprofundemos os estudos sobre a arte e sua diversidade e qualifiquemos as experiências entre professores, escola e infâncias em busca de repertórios que ampliem o olhar para as artes.

Diante disso, as intencionalidades pedagógicas devem subsidiar vivências que valorizem a arte, o processo, os materiais, os saberes, os tempos e os ritmos das crianças. Cabe ao educador investigar e pesquisar sobre o universo das artes para, a partir de seu olhar, provocar ações que abandonem as repetições, as “atividades prontas”, ou até o uso de superfícies, suportes e materiais convencionais, caminhando para um olhar com propostas diferenciadas e ferramentas diversificadas, usos de materiais diversos e inventivos.

Conjecturar a ousadia do pensar e dos processos com arte contemporânea, é adentrar no conceito de formação continuada, uma vez que a própria graduação e licenciatura não completam o educador, já que ninguém se torna professor ao formar-se, mas constituindo-se enquanto pesquisador, ouvinte, aprendente, e do mesmo modo, enquanto vivencia experiências cotidianamente. Assim, tanto o professor quanto a escola, devem somar esforços para garantir formação contínua com vistas à arte contemporânea, sobretudo, que possam viver a experiência também com o corpo, como as crianças estão acostumadas. De outro modo, o professor também pode refletir, investir em sua formação individual e pessoal e se apropriar de espaços museológicos e artísticos e de diversos outros equipamentos culturais que forneçam experiências com artes variadas para que possamos fugir das repetições corriqueiras e possamos, viver o processo de forma criativa e inventiva garantindo os direitos das infâncias. Que possamos viver a arte na alma e na escola, que possamos intencionalmente sair dos estereótipos e trilhar por caminhos que levem a experiências artísticas potentes e significativas para as crianças na educação infantil.

REFERÊNCIAS

BARDANCA, Ângeles Abelleira; BARDANCA, Isabel Abelleira. Los comienzos del arte. **Revista Infâncias e Territórios**, v. 1. São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. p. 68-101. Agosto. 2022.

BARDANCA, Ângeles Abelleira; BARDANCA, Isabel Abelleira. **Os fios da infância**. Tradução: Taís Romero. São Paulo. Phorte. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010. P. 25-26. Disponível em: https://sme.limeira.sp.gov.br/leis/diretrizes_curriculares_nacionais_infantil.pdf. Acesso 18 Set. 2025.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. **Crianças, coleções e arte contemporânea na pré-escola**. In. CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (Org.). Arte contemporânea e docência com crianças: Inventários educativos. 1ª Edição. Porto Alegre. Zouk. 2021. p. 43-64.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Arte, tempos infantis e escolares. **Revista Infâncias e Territórios**, v. 1. São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. p. 12-33. Agosto. 2022.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Cenas pedagógicas em arte: desafios, recriações e mudanças a partir da arte contemporânea**. In. CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (Orgs.). Arte contemporânea e docência com crianças: Inventários educativos. 1ª Edição. Porto Alegre. Zouk. 2021. p. 21-41.

DIEFENTHÄLER, Daniela Linck. **A arte contemporânea como provocação para descontração dos estereótipos visuais infantis**. In. CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Orgs.). Arte contemporânea e docência com crianças: Inventários educativos. 1ª Edição. Porto Alegre. Zouk. 2021. p.133-150.

DUBOVIK, Alejandra; CIPPITELLI, Alejandra. **Construção e construtividade: materiais naturais e artificiais nos jogos de construção**. São Paulo. Phorte. 2018.

FEIO/FEIURA. In: **Artes visuais na escola: inventário de linguagens e materiais**. CUNHA, Susana Rangel Vieira da Cunha. São Carlos. Pedro e João Editores. 2025. p. 99.

GUERREIRO, Ketren (2025) apud VONNEGUT, Kurt (2024). **A arte como caminho para a alma**. Disponível em: https://www.instagram.com/p/DP5_5khDCz_. Acesso 22 Set. 2025.

PADRÃO. In: **Artes visuais na escola: inventário de linguagens e materiais.** CUNHA, Susana Rangel Vieira da Cunha. São Carlos. Pedro e João Editores. 2025. p. 141.

PADRÃO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus. 2025. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/padrao/>. Acessado em 30/09/2025.

PROENÇA, Alice. **Prática docente:** a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas. São Paulo. Panda Educação. 2018.