



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Larissa dos Santos Silveira

**DE LEONARDO DA VINCI ÀS INVENÇÕES DAS CRIANÇAS: ensaio sobre as  
matrizes simbólicas presentes nas invenções infantis**

Florianópolis  
Junho, 2019

Larissa dos Santos Silveira

**DE LEONARDO DA VINCI ÀS INVENÇÕES DAS CRIANÇAS:** ensaio sobre as  
matrizes simbólicas presentes nas invenções infantis

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Centro de Ciências da  
Educação como exigência parcial para  
a graduação no curso de Pedagogia,  
realizado sob orientação da Professora  
Dra. Alessandra Mara Rotta de  
Oliveira.

Florianópolis  
Junho, 2019



Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Silveira, Larissa dos Santos  
DE LEONARDO DA VINCI ÀS INVENÇÕES DAS CRIANÇAS : ensaio  
sobre as matrizes simbólicas presentes nas invenções  
infantis / Larissa dos Santos Silveira ; orientador,  
Alessandra Mara Rotta de Oliveira, 2019.  
88 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências  
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Matrizes Simólicas. 3. Crianças. 4.  
Invenções. 5. Imaginação material. I. Oliveira, Alessandra  
Mara Rotta de. II. Universidade Federal de Santa Catarina.  
Graduação em Pedagogia. III. Título.

Larissa dos Santos Silveira

**DE LEONARDO DA VINCI ÀS INVENÇÕES DAS CRIANÇAS: ensaio sobre as  
matrizes simbólicas presentes nas invenções infantis**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciatura em Pedagogia”, e aprovado em sua forma final pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 25 de junho de 2019.

---

Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup>JocemaraTriches  
Coordenadora do Curso de Pedagogia  
Universidade Federal de Santa Catarina

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup> Alessandra Mara Rotta de Oliveira  
Orientadora  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup> Kátia Adair Agostinho  
Examinadora  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup> Rosa Batista  
Examinadora  
Universidade do Vale do Itajaí



## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, quero agradecer à minha orientadora Dra. Alessandra Mara Rotta de Oliveira que desde as primeiras conversas, contemplou esta pesquisa com muito entusiasmo. O que fez das orientações desta pesquisa, momentos não somente prazerosos, mais que mudou a minha vida pessoal e como pesquisadora. Portanto, sou totalmente grata a esta querida professora e desejo todo o sucesso do mundo a ela. Meus agradecimentos as professoras que aceitaram fazer parte da minha banca e contribuir nesta pesquisa. Aos meus professores que durante o curso de Pedagogia me ensinaram não somente teorias e práticas, mas também em mergulhar no mais profundo “eu” e construir, a partir dos conhecimentos e experiências adquiridas, uma nova Larissa. Capaz de ver além do que está diante dos olhos. Capaz de mergulhar até o mais profundo rio, com a força e coragem de uma pedagoga formada pela Universidade Federal de Santa Catarina, na busca daquilo que considero ser arte, imaginação, infância, criança e educação.

Agradecer desde já, meus pais que com muito esforço e dedicação me incentivaram na ingresso da Universidade Federal de Santa Catarina e com muito orgulho posso dizer que são os meus guerreiros, os quais batalharam muito para me manter na vida acadêmica. Não posso deixar de agradecer ao meu querido e amado esposo, o qual me motivou, desde a entrada na Universidade Federal até minha formação, a acreditar em mim mesma e na minha capacidade de ultrapassar os limites e conquistar os meus sonhos.

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo principal investigar as matrizes simbólicas presentes nas invenções construídas por crianças de cinco a seis anos de idade, com material de sucata, numa oficina de arte realizada em um contexto de educação infantil. Tal oficina e invenções foram engendradas dentro de uma proposta de ampliação dos repertórios artísticos e culturais das crianças, contemplando as invenções do renascentista italiano Leonardo Da Vinci (1452-1519). Tal proposta foi realizada dentro de um percurso de estágio curricular obrigatório do curso de pedagogia da UFSC. A pesquisa em evidência tem como principal fundamentação teórica o campo da fenomenologia com as pesquisas sobre imaginação simbólica ou material na infância, como no caso da pesquisadora Sandra Richter e de Gandhi Piorski e, certamente, dos estudos fenomenológicos de Gaston Bachelard (1884-1962). A investigação é de cunho qualitativo, tendo como material de análise fotografias das invenções das crianças, bem como os registros, escritos de suas falas sobre as suas próprias criações. A pesquisa aponta para a necessidade, em especial no campo da pedagogia, da expansão dos modos de compreender as múltiplas dimensões que constituem o sujeito criança, destacando sua dimensão cosmogônica e a imaginação na infância, como sendo seu corpo semântico, usa fonte primordial de recursos de expressão (PIORSKI, 2016). Do mesmo modo, chama a atenção para uma dimensão pouco observada, identificada, valorizada nas criações-invenções das crianças – a partir das forças que expandem e nutrem a imaginação material – ou seja, os quatro elementos (BACHELARD, 1998, p.04): terra, fogo, água e ar e como estes se apresentam nas criações. Por fim, discute e aponta a necessidade das oficinas de arte em instituições de educação infantil que aproximem as crianças de experiências com os quatro elementos da natureza.

**Palavras-chave:** Matrizes simbólicas; Crianças; Invenções; Imaginação material; Educação Infantil.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Título- Gravura Medieval.....	45
Figura 2: Título- Mulher de perna azul e seu colar .....	45
Figura 3: Detalhe da obra “Jardim das Delícias Terrenas” (1504). Painel direito: O Inferno. Hieronymus Bosch. ....	46
Figura 4: Título- Porco Radical.....	63

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Título: Características das raízes simbólicas ou hormônios da imaginação..	51
Quadro 2: Título- Carrossel Girador.....	55
Quadro 3: Título- Máquina de guardar doces.....	56
Quadro 4: Título- Imitômico. ....	57
Quadro 5: Título - Ola.....	58
Quadro 6: Títulos- 1. Invenção do choque e 2. Puxador de água.....	59
Quadro 7: Título- Porco Radical.....	60
Quadro 8: Títulos- 1. Árvore frutal e 2. TV maluca.....	61
Quadro 9: Título- Mate. ....	62

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

NDI- Núcleo de Desenvolvimento Infantil

CED- Centro de Ciências da Educação

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>DAS INVENÇÕES DE LEONARDO DA VINCI ÀS INVENÇÕES DAS CRIANÇAS: introdução.....</b>	<b>27</b>
<b>2.</b>	<b>DOS OBJETIVOS.....</b>	<b>31</b>
<b>3.</b>	<b>JUSTIFICATIVA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>33</b>
	3.1. Sobre arte e oficinas artísticas na educação infantil: o contexto de criação das invenções das crianças.....	36
	3.2. Criança e imaginação na perspectiva dos estudos da fenomenologia.....	41
<b>4.</b>	<b>AS MATRIZES SIMBÓLICAS NAS INVENÇÕES INFANTIS: análises.....</b>	<b>48</b>
	4.1. Ajustando o foco sobre as invenções das crianças.....	48
	4.2. Terra, fogo, água e ar: os quatro elementos nas invenções infantis.....	51
	4.3. Uma invenção radicalmente terra.....	63
<b>5.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>70</b>
<b>6.</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>73</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>76</b>

## 1. DAS INVENÇÕES DE LEONARDO DA VINCI ÀS INVENÇÕES DAS CRIANÇAS: introdução

O estágio obrigatório com crianças pequenas do currículo do curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi fundamental para a realização desta investigação<sup>1</sup>. Isto porque, desde a sua finalização fiquei instigada a refletir sobre a importância da arte no cotidiano das crianças pequenas na educação infantil, sendo esta então, a primeira temática do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Entretanto, no percurso de definição do projeto de pesquisa fui, juntamente com a professora orientadora do trabalho, a saber, Alessandra Mara Rotta de Oliveira, aprofundando as reflexões sobre as minhas experiências desenvolvidas no estágio citado –o que havia me tocado; aquilo que, ainda hoje, aciona a minha emoção imaginativa. Assim, aos poucos, fui sendo atraída para olhar, com maior atenção, às produções tridimensionais das crianças a partir das proposições que ao longo do estágio, eu e minha parceira no exercício da docência, organizamos e desenvolvemos com crianças de cinco a seis anos. Da atração, curiosidade e mesmo do encantamento para com as criações das crianças e, novamente, no diálogo com a orientadora, fui definindo um novo recorte para a pesquisa, uma nova temática: as matrizes simbólicas presentes nas invenções das crianças com material de sucata. Invenções estas que foram gestadas e trazidas ao mundo pelas crianças a partir de uma proposta pedagógica na qual as invenções de Leonardo Da Vinci (1452 – 1519) foram centrais. Mas como cheguei a este tema?

Durante os primeiros encontros de orientação compreendemos, eu e a orientadora deste TCC, que os documentos gerados no meu estágio obrigatório na educação infantil, compunham um rico repertório de possibilidades investigativas sendo que, naquele momento, ao olharmos para os registros produzidos (fotográficos e escritos) e o modo como eu narrava tal experiência, dois temas se sobressaiam, sendo eles: a) os processos de criação das crianças; b) quais as contribuições de Leonardo Da Vinci na criação poética para as invenções das crianças<sup>2</sup>. Certamente, ambas temáticas são extremamente importantes para a área da

---

<sup>1</sup> Trata-se da disciplina MEN 7107 – Educação e infância VII: estágio em educação infantil, sétima fase, professora orientadora- Roselane Fátima Campos. O referido estágio foi realizado no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI), vinculado ao Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

<sup>2</sup> Ressalto que estas temáticas não foram objetos de análise dos relatórios semanais e nem mesmo são aprofundadas nas reflexões que compõem o trabalho final do estágio (SILVEIRA E SANTOS, 2018) – atividades estas que fizeram parte do percurso de estágio no curso de pedagogia da UFSC. Vale dizer que, na elaboração do trabalho final do estágio centramos (eu e minha colega) nas discussões sobre a importância na arte, de modo geral, na educação das crianças em creches e pré-escolas.

educação infantil, bem como para os estudos sobre arte/criação/infância no âmbito da pesquisa acadêmica. No entanto, investigar as contribuições das obras de Leonardo para a criação das crianças exigia documentos que não dispunha. Isto porque, o estágio curricular tem foco no exercício da docência na formação inicial do pedagogo e não se constitui como campo de pesquisa<sup>3</sup>.

Sendo assim, voltamos aos documentos, especialmente para as fotografias e a minhas falas sobre a experiência do estágio nos encontros presenciais de orientação. A partir deste movimento, outras indagações foram sendo formuladas em relação ao trabalho realizado com as crianças a partir das obras de Leonardo Da Vinci, entre elas:

- O que significam as brincadeiras durante e após a criação das obras? Será uma forma de vivenciar a sua obra com todo o seu corpo durante e pós-criação?
- O que as invenções significam para cada criança? Por que dos nomes e detalhes que elas atribuíram?
- Apresentar a história de Leonardo, as suas contribuições para a sociedade, seus conhecimentos e saberes, foram importantes para o repertório linguageiro das crianças?
- Como os conhecimentos (desenhar, escrever, pintar, fabular, inventar) de Leonardo da Vinci, contribuiram para a experiência poética das crianças a partir da análise dos nomes e das invenções delas?
- Quais os significados das invenções das crianças na perspectiva de um imaginário poético?
- Como a arte, as fábulas e demais linguagens, contribuem para o pensamento imagético das crianças?
- Será que a história de Leonardo Da Vinci contribuiu para o gesto poético das crianças? De que modo?
- A criação de objetos é importante para que as crianças conheçam o mundo?

Após conversar por um longo tempo com a orientadora sobre as questões por mim elaboradas, as possibilidades de investigação e diante dos dados que eu possuía, acabaram por ganhar destaque, entre as questões formuladas, o que as invenções significam para cada

---

<sup>3</sup>Certamente, o exercício da docência na educação infantil exige o emprego de vários procedimentos teórico-metodológicos, os quais também podem ser encontrados e empregados – dependendo do foco – nas investigações acadêmicas no campo da educação. Entretanto, ressalta-se, neste trabalho, que as produções dos documentos no percurso do estágio não visavam a pesquisa com as temáticas citadas neste texto, portanto, justifica-se a ausência de tais registros.

criança? Por que dos nomes e detalhes? A partir desta demarcação, fui refinando meu olhar sobre os documentos e, ao mesmo tempo, dando maior atenção para o que movia a minha curiosidade, despertava um estado de maravilhamento e inquietação, ou seja, “o não saber sobre” o assunto e a curiosidade em saber mais sobre ele. Os nomes atribuídos aos objetos inventados pelas crianças e por mim, registrados no curso do estágio eram fabulosos ao meu olhar! Os nomes, inseparáveis das imagens poéticas tridimensionais inventadas com material sucata pelas crianças eram plenos de maravilha e estranhamento para mim.

Após a leitura dos textos de Sandra Richter (2005, 2008, 2016)<sup>4</sup> e das conversas sobre o pensamento de Gaston Bachelard (OLIVEIRA, 2019 apud SILVEIRA, 2019, s/p) e do trabalho de Gandhi Piorski (PIORSKI, 2016; CONVERSA, 2015; PIORSKI, 2013; BRINCAR, 2012), decidi aprofundar a compreensão sobre os possíveis significados das invenções infantis. Mais do que um significado literal ou a comparação com as invenções de Leonardo da Vinci, interessava-me saber das raízes simbólicas das formas e palavras que as crianças traziam ao mundo em suas invenções. Buscar as raízes simbólicas, a partir dos autores acima citados, acionou outro modo de olhar a criação das crianças em oficinas de arte realizadas nas instituições de educação infantil. Sendo assim, distanciando-se, por exemplo, da esfera dos estudos do lúdico ou mesmo das aproximações das criações infantis com a arte contemporânea. Até então, os estudos e as investigações, na perspectiva aqui anunciada, são recentes no campo da educação e na área da educação formal das crianças pequenas (de zero a seis anos). Portanto, este TCC não somente justifica-se pelo meu desejo de conhecer, mas igualmente, pela possibilidade de contribuir para com a expansão dos modos de identificar e interpretar as diversas dimensões que constituem as próprias crianças e suas criações. Quem sabe, uma vez que consigamos melhor identificar e interpretar as forças que regem o fazer. A criação na primeira infância, bem como, o poder da imaginação material, torne possível pensar a construção de espaços, em contextos de creches e pré-escolas que visem em primeiro plano, à promoção de experiências entre as crianças — e mesmo entre os adultos e elas — com os quatro elementos da natureza, ou seja, com: a terra, o fogo, o ar e a água. Deste modo, contribuir significativamente para com o fortalecimento das experiências infantis no mundo.

Assim, o texto aqui apresentado, busca dar visibilidade ao processo investigativo por mim construído. Na continuidade, denoto a passagem dos múltiplos interesses em investigar as criações das crianças numa oficina de arte “inspiradas” nas obras de Leonardo da Vinci. A

---

<sup>4</sup> Os estudos e as reflexões desta autora haviam, na época do estágio, orientado a construção do trabalho final da disciplina de estágio obrigatório na educação infantil. Sobre o assunto, ver Silveira e Santos (2018).

partir deste movimento, ajusto o foco sobre os significados “matriciais” presentes nas invenções das crianças. Em seguida, apresento e discuto o contexto geral em que as invenções das crianças foram geradas, discutindo os possíveis caminhos e compreensões das oficinas de arte nas creches e pré-escolas, assim como os sentidos de termos uma oficina organizada a partir não somente de uma temática, mas de um inventor. Contudo, considerando a realização da oficina dentro de um percurso de estágio obrigatório.

As invenções das crianças são analisadas a partir da seleção de fotografias e registros coletados durante o referido estágio. Entretanto, é importante ressaltar que todo o material empregado nesta investigação, não foi o objeto de análise do relatório final do estágio. Nesta fase do trabalho, considerando a criança como autora das invenções, busquei apoio nos estudos de Sonia Kramer (2002) sobre as questões éticas nas pesquisas envolvendo crianças, as quais foram observadas para o tratamento e uso das imagens apresentadas neste texto e explicadas neste subtítulo.

Na sequência, apresento os quadros de análises sobre as invenções das crianças, os quais identificam quais dos quatro elementos, propulsores da imaginação material, destacam-se em cada invenção. A partir destas análises, aprofunda-se o estudo de uma única invenção criada por uma criança de cinco anos. Tal invenção foi “batizada” pela criança-inventora como: “Porco Radical”. Nela é possível perceber uma forte predominância das características advindas da terra (elemento) desde a sua forma, escolha dos materiais até o nome, qualidade e ação à ela atribuídos e definidos pela criança-inventora. Expressando assim, a terra (elemento), enquanto um dos “hormônios da imaginação”, como a matriz simbólica predominante na invenção “porco Radical”.

Por fim, mas sem esgotar as discussões, teço as considerações finais da pesquisa em foco.



## 2. DOS OBJETIVOS

Considerando as invenções como imagens poéticas das crianças, um modo de ser, se expressar, conhecer e criar mundos. Contemplo a imaginação como uma vontade que se encontra no ato, se apresenta no gesto poético ou no gesto criador das meninas e dos meninos participantes da oficina de arte. Sendo assim, a imaginação é o modo de expressar a vontade corporal, a qual sustenta os desejos do íntimo do ser. Segundo Richter (2008, p. 51) [...] “as palavras, os traços, as cores, que me exprimem saem de mim como os meus gestos pelo que quero fazer” [e saber]. Portanto, aquilo que construímos faz parte de nós — crianças e adultos —; faz parte das nossas vontades, dos nossos devaneios mais profundos. O pensamento de Richter pronuncia e sustenta o universo da criação poética na infância e mesmo da criação artística de modo mais amplo, mas não se limita a eles. Deste modo, os questionamentos que “afloaram de mim” também me exprimem; revelam minha vontade corporal de abarcar a amplitude da experiência do estágio e a produção das crianças; de criar no âmbito da pesquisa. Expressam, portanto, o meu desejo de saber e, construir um caminho investigativo o qual contribua para a construção de outros modos de ver as criações artísticas das crianças que emergem em tempos e espaços que, comumente, denominamos de “oficinas de arte” nos contextos de educação infantil. Diante das possibilidades de pesquisa, dos desejos e da excitação perante o desconhecido (matrizes simbólicas); em presença dos documentos que dispunha e da definição da temática geral a ser investigada, fez-se necessário — como em qualquer pesquisa de cunho científico e acadêmico — a definição dos objetivos do trabalho. Um processo de definição que também não foi consumado subitamente. Os objetivos foram sendo escritos, reformulados, gestados, amadurecidos num movimento de vaivém, de afirmação — negação - afirmação, de escrita e reescrita até a definição final.

Os objetivos se inscrevem aqui como indispensáveis para a “dimensão da aventura do espírito” (BARBOSA e BULCÃO, 2011, p.56) científico, investigativo e, ao mesmo tempo, para a construção do “próprio objeto ao longo do ato cognoscente” (BARBOSA e BULCÃO, 2011, p.22). Assim, apresento:

Objetivo geral:

- Identificar e analisar as matrizes simbólicas presentes nas invenções trazidas ao mundo pelas crianças numa oficina de arte realizada num contexto de educação infantil, a partir de um encontro com as invenções de Leonardo Da Vinci e materiais sucata.

Objetivos específicos:

- Aprofundar e ampliar os estudos sobre imaginação material, sobretudo, a partir dos estudos de Sandra Richter, Gaston Bachelard e Gandhi Piorski;
- Ampliar e diversificar a compreensão do sujeito criança a partir dos estudos do campo fenomenológico, bem como de seus processos de criação.
- Contribuir para com a expansão dos modos de compreender as invenções das crianças que emergem dentro das oficinas de arte realizadas no cotidiano da educação infantil.

### 3. JUSTIFICATIVA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ainda são poucos os estudos e pesquisas no âmbito da educação ou da área da educação infantil, que refletem sobre as criações das meninas e dos meninos menores de seis anos, no âmbito das linguagens artísticas (bi, tridimensionais ou nos brinquedos), que buscam identificar e compreender as matrizes simbólicas presentes em tais criações.<sup>5</sup> Na verdade, meu primeiro contato e trabalho identificado na perspectiva teórica anunciada, foi o de Gandhi Piorski (BRINCAR, 2012; PIORSKI, 2013; CONVERSA, 2015 a, b, c, d; PIORSKI, 2016). Suas investigações abrangem as criações infantis na direção da identificação das “raízes simbólicas” presentes nas criações infantis. A base teórico-metodológica do seu trabalho advém, especialmente, do campo fenomenológico com os estudos de Gaston Bachelard (e seus sucessores no referido campo), do brinquedo e do brincar das próprias crianças. Certamente, seus estudos e pesquisas perpassam também, o campo da arte e dos estudos da infância que buscam nas “narrativas do artefato da criança e na fenomenologia das impressões do brincar”, “encontrar rastros, evidências no brincar, da alma da criança” (PIORSKI, 2013, p.11). Para tal, Piorski (2013, p.11) investiga “as imagens nascentes” na elaboração lúdica das crianças, ou seja: em seus brinquedos e em seu brincar. Entretanto, nesta pesquisa, concentro-me nas imagens das invenções das crianças e nos nomes que lhes atribuíram, assim como em suas rápidas explicações sobre elas, buscando acessar as raízes simbólicas que as sustentam. Vale ressaltar também que, diferente da investigação aqui apresentada, Piorski (PIORSKI, 2013; PIORSKI, 2016) estuda as “imagens nascentes” presentes nos artefatos lúdicos e no brincar das crianças engendradas fora dos contextos formais de educação infantil (instituições de educação infantil e/ou escolas).

Diante do exposto, tenho consciência dos muitos desafios que serão enfrentados durante a construção da investigação em foco, pois, somam-se aos poucos estudos sobre as raízes simbólicas na criação das crianças na área da educação. Portanto, a decisão de assumir uma abordagem teórico-metodológica de cunho fenomenológico, que esteve ausente no percurso da formação acadêmica. Ao assumir esta concepção, contemplo a oportunidade,

---

<sup>5</sup>Aqui, “separei” as criações infantis em bi (desenho e pintura, por exemplo) e tridimensionais (esculturas, construções arquitetônicas como cabanas...) dos brinquedos (mesmo sendo estes objetos lúdicos tridimensionais por excelência), na intenção de explicitar as múltiplas linguagens e formas de criação e expressão das crianças, assim como, de conhecer e conceber o mundo; de se relacionarem com as materialidades que estão ao seu alcance. No entanto, para as crianças, nos seus processos de criação, tal separação não parece fazer sentido. Para elas, o importante é o gesto poético, o fazer ou o poeir e não a classificação das “obras criadas”, como afirma Oliveira (2019 apud SILVEIRA, 2019, s/p).

ainda no processo de formação inicial, de relacionar e conhecer<sup>6</sup> melhor esta perspectiva teórico-metodológica. No entanto, parece que ainda cabe indagar: por que não construir uma pesquisa considerando os estudos da fenomenologia inquirindo, por exemplo, a dimensão lúdica também constituinte das criações artísticas infantis? Ao optar por investigar as matrizes simbólicas, considero olhar às criações infantis sob uma “nova perspectiva” — ao menos para mim — ou seja, olhar um fenômeno recorrente no cotidiano da educação infantil (a criação poética das crianças) buscando expandir, a compreensão sobre as múltiplas dimensões que vão além da lúdica. Portanto, ao reconhecer as múltiplas dimensões que constituem as criações infantis, abrem-se outras possibilidades de entrar em diálogo com as próprias crianças, seus gestos poéticos, suas produções. Talvez assim, conhecendo as inúmeras dimensões presentes nas criações infantis, seja possível refletir sobre a construção de outros caminhos para o exercício da docência; para a interpretação das “obras” das crianças; para a organização de oficinas de arte nas creches e pré-escolas, por exemplo.

Outro aspecto que precisa ser considerado na justificativa deste TCC é a reflexão sobre a construção de espaços nos contextos das creches e pré-escolas os quais visam a promoção, entre as crianças, de experiências com os quatro elementos: terra, fogo, água e ar (FARIA, 1999, p.79)<sup>7</sup>. A questão é que tais elementos, na perspectiva dos estudos fenomenológicos, são declarados como forças imagéticas que existem não somente no mundo físico, mas também no simbólico, são suas raízes. Deste modo, pensar na construção de práticas docentes e espaços para a criação, a ampliação e o fortalecimento das experiências infantis com tais elementos, exige conhecer sobre o assunto, por parte dos docentes. Não é somente no brincar direto com o fogo que a criança estará utilizando esta força da natureza que tanto alimenta seus sonhos, suas criações e que a conduz para os gestos transgressores da

---

<sup>6</sup> Sim, conhecê-la melhor! Isto porque, ao ampliar as leituras (GandhyPiorski, Gaston Bachelard) e rever os textos de Sandra Richter, por exemplo, fui percebendo a complexidade do pensamento dos(as) autores(as) e, diante do tempo para realização do TCC (de março a junho de 2019), seria impossível estudá-los em profundidade.

<sup>7</sup>Refiro-me aqui ao artigo da pesquisadora Ana Lúcia G. de Faria, o qual discute “o espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil” (FARIA, 1999). Tal artigo emerge no contexto nacional em plena discussão do “Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil” (BRASIL, 1998), quando uma grande parcela dos(as) pesquisadores(as) da área de Educação Infantil e outros agentes da sociedade civil organizada, mobilizaram-se contra as reformas políticas, econômicas e educacionais desenvolvidas ao longo do governo de Fernando Henrique Cardoso. Reformas estas que, entre outros aspectos, desconsiderava a existência de um amplo arcabouço teórico e prático (em nível nacional e internacional) a respeito da formação de professores(as) e a educação das crianças pequenas, sem falar nos cortes quanto ao financiamento para a Educação de modo geral. Situação esta que, infelizmente, nos dias de hoje, voltamos a enfrentar com as reformas políticas, econômicas, educacionais e sociais que se agravam nos governos de Michel Temer (2016-2018) e Jair Messias Bolsonaro (2019-), com ações, no que tange a política educacional por exemplo, que incidem diretamente no desmonte do sistema público de educação nacional da educação infantil a pós-graduação.

cultura. Porém, ao brincar com a luz; ao brincar de luta ou de espada; ao preparar as denominadas “comidinhas”, por exemplo, a criança estará utilizando o psiquismo do fogo no mundo da imaginação, do simbólico (BRINCAR, 2012). Deste modo, a criança, entrará em contato com esta força primitiva (SILVEIRA, 2019; BRINCAR, 2012; PIORSKI, 2013). No entanto, o que se sabe a respeito das raízes simbólicas? Como identificá-las, abordá-las nas criações das crianças (no brincar, nos brinquedos por elas manufaturados, nas suas pequenas esculturas, construções arquitetônicas, desenhos, pinturas, etc.)? Como acolher a produção das crianças e as próprias crianças, considerando as “imagens nascentes”, as forças imagéticas despertadas pelos “hormônios da imaginação” material, definidos por Bachelard (1998) como sendo: o fogo, a terra, a água e o ar? É no bojo das reflexões até aqui realizadas que justifico este Trabalho de Conclusão de Curso.

Como anunciado anteriormente, a base teórica desta investigação é realizada a partir da leitura do trabalho de autores(as) que estudam e fundam suas pesquisas na fenomenologia poética, na imaginação material (criadora), como é o caso de Sandra Richter e GandhiPiorski, bem como no pensamento de Gaston Bachelard (1884–1962). Este último, inaugura um discurso epistemológico “criador de uma concepção de imaginação completamente inovadora” [em relação à tradição filosófica da sua época], com o qual “não é mais possível contrapor razão e imaginação” (BARBOSA e BULCÃO, 2011, p.12). Assim, compreendo a imaginação como uma força criadora e não “como mera cópia do real” (BARBOSA e BULCÃO, 2011, p.19)<sup>8</sup>, podendo a mesma ser fortalecida, por exemplo, com o contato profundo das crianças com a natureza, a arte e a literatura (GIRARDELLO, 2006, p.56). Aspectos estes com os quais me identifico e acredito serem basilares nas proposições pedagógicas na educação infantil. Igualmente, é reconhecer que a abordagem de Leonardo Da Vinci e a oficina artística realizada no estágio obrigatório (SILVEIRA e SANTOS, 2018), no qual as invenções das crianças emergiram e que serão aqui analisadas, também foram pautadas na concepção de que a imaginação não é um processo mental reprodutor do real. Entretanto, na época da elaboração do trabalho final do estágio, não tinha conhecimento da perspectiva teórico-metodológica aqui explanada. Também não tive a oportunidade de discutir com mais afinco os aspectos da imaginação material a qual abordo nesta pesquisa.

---

<sup>8</sup>Segundo Barbosa e Bulcão (2011, p.13), “a abrangência da obra bachelardiana faz com que suas categorias extrapolem os limites da reflexão filosófica, marcando presença em outros setores do saber como o das ciências físico-químicas, o da psicologia, o da história, o da estética, o da crítica literária, o da pedagogia e até mesmo da ética, apesar deste último não ter sido diretamente abordado por Bachelard”.

### **3.1. Sobre arte e oficinas artísticas na educação infantil: o contexto de criação das invenções das crianças**

Tendo em vista que as invenções das crianças, objetos de estudo deste TCC, vieram ao mundo a partir de um trabalho sobre Leonardo Da Vinci (em especial, no campo da literatura, das artes e da engenharia) dentro de uma proposta de oficina de artes, situada em uma instituição de Educação Infantil, considera-se necessário denotar o contexto do desenvolvimento de tal trabalho. A apresentação do trabalho, realizado com as crianças, é anunciado aqui, a partir de reflexões teóricas que sustentaram a proposição pedagógica com as crianças na época, além da investigação realizada neste estudo. Certamente, muitas das teorias empregadas na época foram, no processo de pesquisa, revisadas, aprofundadas e ampliadas, permitindo-me olhar e interpretar a realidade de modo profundo e complexo.

A arte permite compreender a inseparabilidade do corpo e do mundo, pois, a conduta poética que a constitui é um agir no mundo e não o discurso sobre o mundo (RICHTER, 2016). No entanto, atualmente, é possível encontrar práticas pedagógicas nas instituições de educação infantil, nas quais a arte inclina-se para um discurso sobre ela do que para a instauração do gesto poético, da criação. Constantemente, artistas, inventores, botânicos, escritores, entre outros, são apresentados às crianças com o intuito de reproduzir as obras de tais “personalidades”. Desse modo, resulta por retirar da criança o seu poder criativo, inventivo; o poder do “eu posso” criar o que quiser no mundo. Nos processos de criação, as crianças — assim como os adultos — vão descobrindo-se e transformando-se por meio da linguagem da arte. Linguagem esta que opera, sobretudo, a partir das forças da imaginação. Segundo Richter (2016), é indispensável considerar que a imaginação é uma realização linguageira que opera no mundo (RICHTER, 2016, p.6–7). Portanto, ao trabalhar com a arte junto às crianças, em creches e pré-escolas, é importante remover o pensamento sobre a imaginação resumir-se apenas a imagem do real e de estado psíquico. Seria possível assumir o pensamento no qual a imaginação é experiência existencial de inserção linguageira da criança no mundo, “tal qual revelam as obras e a vida de Leonardo Da Vinci a mais de 500 anos atrás” (OLIVEIRA, 2019 apud SILVEIRA, 2019, s/p).

A oficina de arte organizada e desenvolvida com crianças na instituição de educação infantil, não teve, desde a sua concepção, o objetivo de reproduzir as invenções de Leonardo da Vinci a partir das criações das crianças. Entretanto, sucedeu a apresentação de informações sobre este artista, bem como o acesso às imagens impressas das suas obras, invenções e uma

fábula por ele escrita para as crianças antes de oficina arte. Todavia, ao colocarmos as crianças em contato com diferentes produções do pintor renascentista Leonardo, o diálogo construído com elas foram na direção de expressar que elas poderiam ser e fazer (poïen) o que quisessem, afinal, o artista italiano Leonardo tinha se apropriado de diferentes áreas do conhecimento humano: foi artista plástico, escritor, escultor, arquiteto, biólogo, engenheiro, vinicultor entre outros (ISAACSON, 2018). Portanto, assim como Leonardo, elas também poderiam criar, inventar “qualquer coisa”. Assim, a oficina de arte teve como pressuposto a criação de tempo-espaço propício para que a imaginação criadora das crianças entrasse em cena e, deste modo, encontrarem e construírem a sua poética. Posso dizer que esta proposta está em consonância com o pensamento da artista plástica e arte educadora dinamarquesa Ana Marie Holm (2014). Segundo ela:

Na oficina com as crianças, eu trabalho acreditando no pessoal, no sentimento de liberdade, no irracional, no natural orgânico. [...]. As crianças deveriam aprender a *pesquisar*, a ter confiança em si mesmas e a *ter coragem de se pôr a trabalhar em coisas novas*. As crianças não deveriam ser preparadas para um tipo determinado de vida; deveriam, sim, receber ilimitadas oportunidades de crescimento. Aprendendo que uma tarefa pode ter várias soluções, adquirimos força e coragem. As crianças adquirem isso na oficina de arte. (HOLM, 2004, p. 84 grifos meus).

Ao contemplar as criações poéticas das crianças, foi possível compreender a partir dos teóricos desta pesquisa, que a imaginação poética não é percepção visual, mas, experiências existenciais de linguagem que as crianças têm na relação com o mundo, na sua ação sobre ele. É nesta direção que devemos considerar o pensamento da artista plástica, pesquisadora e arte educadora Edith Derdyk (2010, p.34 apud RICHTER, 2016, p.6), quando trabalhamos com as crianças: “a arte não se sabe, se faz para saber”. A partir do instante que a criança desenha, pinta, modela, junta pedaços de diferentes objetos numa única estrutura, ela está em processo de transformação e interação com mundo. Deste modo, pode-se pensar que a criança aprende fazendo, sem detalhadas explicações prévias sobre o gesto de linguagem ou sobre a arte (RICHTER, 2016)<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup>Não estou dizendo com isso que não devemos ajudar as crianças conquistarem técnicas de criação, nem de negarmos a elas o direito ao saber; direito ao acesso a produção artística criada por diferentes civilizações, artistas em tempos e espaços diversos. Estou pontuando e analisando aqui a criação de *discursos explicativos sobre arte e artistas que anulama escuta das crianças*, as suas necessidades, o que elas já sabem de técnicas e mesmo quais as técnicas que inventam ao pesquisarem soluções para os seus próprios impasses ao longo dos processos de criação artística. A criança com seus gestos, balbucios, corporeidade e mesmo pela fala oral, solicitam aos adultos, aos seus coetâneos, talvez mais experientes que ela, “auxílio” para seus impasses. Mais do que discursos sobre arte devemos oferecer condições para a criação em arte.

Entre os estudos da fenomenologia da imaginação poética, o corpo sensível é inseparável do mundo da natureza, sendo assim, só existe um mundo (BRINCAR, 2015, a). Portanto, o fenômeno da linguagem das artes visuais, presentes nesta investigação, faz-se presente para responder as incertezas da imaginação como produção de presença deste mundo. Deste modo, no contexto da educação infantil, é possível compreender a arte como fenômeno de linguagem e a imaginação poética como criação de presença que atua na direção oposta das propostas pedagógicas. Propostas estas, que organizam “oficinas de arte” a partir de modelos a serem seguidos pelas crianças. Isto porque, seguir tais modelos não correspondem a presença da criança no mundo, no máximo, tal proposta reafirmará “uma” presença daquele(a) que criou a imagem a ser reproduzida que, por fim, padroniza-a no mundo.

As realizações da imaginação podem ser transfigurações do real através da projeção e criação das linguagens, fazendo-o um presente, uma presença, uma atualidade onde reina a ambiguidade advinda da potência de o mundo imaginar-se em nós através de nossas ficções (RICHTER, 2008, p.49).

A relação entre educação, arte e infância vem sendo historicamente marcada por um “bloqueio pedagógico”, diz Richter (2016), pois, até então, considera-se a imaginação um vestígio da percepção visual ou psíquica e o fenômeno da linguagem como meio ou instrumento de entendimento de nós ou do mundo. Segundo Richter (2016):

Essa condição convoca a pesquisa educacional perseguir outros modos de abordar o fenômeno poético que permita ultrapassar a *clássica cisão* entre corpo e mundo, *entre imaginação e razão*. Assim em vez de estruturas, conceitos ou representações, os termos dimensão e configuração assumem o sentido fenomenológico *l'Être* de Merleau-Ponty (1999b, p. 206) para esboçar uma compreensão de irretutibilidade entre sentir e pensar. Para tanto, o fenomenólogo aponta que cada ‘sentido’ é um ‘mundo’, no qual o sentido de ‘mundo’ assume “[...] este conjunto em que cada ‘parte’, quando a tomamos por si mesma, abre de repente dimensões ilimitadas – torna-se parte total” (MERLEAU-PONTY, 1999b, p. 202). Cada ‘parte’, cada ‘sentido’, apesar de incomunicável para as outras, faz parte do todo como rumo, como abertura imprevisível de cada sentido para os outros sentidos (RICHTER, 2016, p.95).

Por não considerar, no tempo do estágio, a imaginação como mera reprodução da percepção e, sendo assim, por organizar uma oficina de criação artística com o foco na expansão e na imaginação das crianças, ou seja, suas formas de deformar imagens, que hoje, nesta investigação, possuo a capacidade de olhar, apreciar, saborear, indagar sobre as invenções das crianças buscando suas raízes simbólicas. Ao longo do estágio, eu e minha colega de docência apresentamos sim, algumas imagens das invenções leonardianas e seus nomes; apresentamos reproduções imagéticas de pinturas e esboços de Da Vinci para que o



repertório linguageiro das crianças fosse ampliado, a curiosidade infantil a respeito das invenções e do prazer de inventar fosse despertada. Naquela ocasião, consideramos — juntamente com a professora orientadora do estágio —, aproximar as crianças às invenções de Leonardo Da Vinci, na direção da construção de experiências poéticas diversas daquelas padronizadas pela indústria cultural voltada à infância, por exemplo.

Tendo em vista as reflexões tecidas até aqui, passo a dialogar pontualmente sobre o percurso da oficina no qual as invenções das crianças vieram ao mundo. Naquela ocasião buscamos, primeiramente, deixar claro que elas poderiam ser o que quisessem, assim como Leonardo Da Vinci que, mesmo sendo adulto, era tão curioso quanto muitas crianças, pois, interessava-se por tudo, gostava de observar atento e demoradamente a fauna e a flora, as estrelas e todas as construções que encontrava, por exemplo. Além disso, Leonardo adorava escutar e ler histórias, conversar sobre suas ideias com muitas pessoas. Vale dizer que na segunda semana do estágio, “antes da oficina, as crianças participaram da contação da fábula “A Ostra e o Caranguejo” de autoria de Leonardo Da Vinci. Nesta proposta, não contamos para as crianças o final da história, mas cada uma criou oralmente um final diferente para a fábula, fazendo emergir diversas histórias em uma só (SILVEIRA E SANTO, 2018, p.3). E quais finais as crianças inventaram? Vejamos como alguns deles se apresentaram na segunda semana do estágio (SILVEIRA e SANTOS, 2018, p.3):

Paulo (6 anos)<sup>10</sup>: - “*A ostra comeu o caranguejo que nem tubarão. Nhac!*” [O menino, enquanto narrava, abria e fechava os braços com movimentos rápidos empregando muito força para tal].

Antônio (6 anos): - “*A ostra conseguiu quebrar a pedra e fechar as cascas antes do caranguejo comer ela.*”

Lúcia (5 anos): - “*A pedra virou dentro da Ostra um filhotinho e o caranguejo virou amigo da Ostra.*”

Marcos (6 anos): - “*A ostra comeu o caranguejo.*”

José (5 anos): - “*O caranguejo conseguiu comer a ostra.*”

Hoje, olhando para o percurso com um olhar investigativo, identifico nos registros acima citados as primeiras “invenções narrativas” das crianças, realizadas a partir de uma

---

<sup>10</sup> Decidi, pois, não utilizar os nomes verdadeiros das crianças com a finalidade de protegê-las de todo e qualquer tipo de risco, porém, buscar uma maneira de mencioná-las de forma que as considerasse como sujeitos que possuem identidades. Busquei em Kramer (2002) a utilização dos nomes fictícios para crianças nas pesquisas acadêmicas. Ler mais sobre as questões éticas no capítulo “A análise das invenções: procedimentos”.

pequena, mas não menos importante parte do extenso e diverso legado de um dos artistas mais importantes do Renascimento Italiano, Leonardo Da Vinci.

A proposta teórico-metodológica para o trabalho com as produções de Leonardo Da Vinci junto às crianças, situada no estágio, teve como um dos seus princípios a não didatização ou explicação dos conhecimentos sobre Leonardo Da Vinci para as crianças. Devo dizer que, à princípio, achei incomum — considerando a minha formação e minhas experiências como aluna, até então — não explicar muitas coisas às crianças. No entanto, ao me deparar com os estudos da pesquisadora Sandra Richter, elaborei um primeiro entendimento deste princípio educativo pedagógico. Segundo Richter (2008, p.13) afirma que não são as palavras que movem as ações e transformações na infância, mas sim, a experiência sensível do corpo e o movimento afetivo das mãos que tocam a materialidade do mundo e, dessa forma, recolhe a interrogação, o espanto, a admiração. Mais do que receber múltiplas explicações sobre um assunto ou sobre “tudo”, às crianças precisam agir sobre o mundo, desvendar “os assuntos” que encontram sozinhas ou em grupo e mesmo aqueles propostos pelos adultos, seus(as) professores(as), neste caso. Elas precisam tocá-lo afetivamente, narrá-lo. Precisam de tempo e espaço para recolherem a interrogação (ou as interrogações) que o mundo lhes apresenta; colocar-lhes como desafios, que produza espanto e, ao mesmo tempo, possa gerar admiração, maravilhamento. É preciso deixar as crianças sentirem e narrarem de corpo inteiro, de modo afetivo e efetivo e, para tal, em muitos casos, os(as) professores(as) devem — na ansiedade e/ou na soberba de ensinar o que já sabem — silenciar. O que não significa deixar de estar em presença com as crianças.

Em que local ocorreu à oficina? Quais materiais foram disponibilizados às crianças? A oficina ocorreu na denominada sala de sobras do Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI/CED/UFSC), uma sala que dispõe de materiais do tipo sucata como garrafas pet de diversos formatos, cores e tamanhos; botões de plástico, ferro; potes diversos; palitos de dente; tecidos, fitas, fios entre outros materiais que estão à disposição das professoras e crianças para atividades, decorações. Enfim, são tantos os materiais ali existentes com qualidades e estruturas distintas que, sobre estes, a composição e uso da citada sala, caberiam diversas investigações sobre o assunto<sup>11</sup>. Certamente, vale ressaltar que para construir um repertório com experiências reais e simbólicas que dão a direção dos sentidos e significados ao vivido (OSTETTO, 2011), é imperativo considerar que as crianças precisam ter acesso a

---

<sup>11</sup>Deixo aqui uma indicativa para pesquisas futuras.

todos os tipos de materiais que concede a dúvida, a descoberta, o erro e ao acerto. “A cada material, tamanho de papel, por exemplo, será acionada uma nova experiência, colocando novas perguntas, propostas de exploração, busca de respostas e soluções para essa produção” (OSTETTO, 2011, p.12).

Considerando os(as) autores(as) que sustentam este trabalho, é possível dizer que, ao observarmos uma criança pintando, desenhando, modelando ou construindo objetos, trazendo invenções para o mundo, deveríamos compreender que diante dos nossos olhos, não encontramos um sujeito de pouca idade apenas juntando materiais sem sentido. Estamos sim, observando um sujeito pleno na sua inteireza que, naquele momento, ao manejar diferentes materiais transfiguram sua existência no mundo. A criança ao criar está aprendendo a temporalizar o vivido, projetando-se no mundo (RICHTER, 2008). As experiências poéticas alteram nossa relação com o mundo, o corpo e as coisas. Essa atitude de pintar, desenhar, modelar e construir objetos que possibilitam a invenção de coisas nos espaços-tempos em que estão inseridas, é mais que um passatempo para as crianças ou uma maneira de obter conhecimento, implica em um processo de transformação de si mesmo e do mundo, sendo esta uma relação em que ambos se transformam. Segundo Richter (2008, p.54).

### **3.2. Criança e imaginação na perspectiva dos estudos da fenomenologia**

Segundo os estudos de Gandhy (CONVERSA, 2015 b) apoiados em autores como Gaston Bachelard, indica que a fisicalidade, a origem, a qualidade de cada matéria (mole, duro, quente, frio, etc.) influencia diretamente nos processos de imaginação das crianças. Portanto, pensei, por que não utilizar este mesmo pensamento para analisar os objetos inventados pelas crianças? Pois, estes objetos ultrapassam o termo utensílio, algo somente útil, necessário aos usos do cotidiano dos adultos, para perfurar os caminhos míticos que revelam os sonhos antigos até a imaginação da vontade da criança, que amplia a sua alma a partir desses objetos e de brincadeiras que as conduzem ao primitivo.

A natureza do imaginar é ir atrás do oculto, pois, o imaginar não se acomoda com as formas prontas, por isso, GandhyPiorski (CONVERSA, 2015 b) diz que a criança busca saber o que está por trás das coisas, a sua integridade, a sua força. Portanto, a materialidade dos objetos encontrados/criados pelas crianças é importante para levá-las ao campo da imaginação, que produz uma linha vertical, diferente da linha horizontal da concretude. Esta temporalidade única é capaz de produzir valores, sentidos, forças dos tempos antigos que

criam sentimentos, experiências e que segundo GandhiPiorski (CONVERSA, 2015 b) é o mesmo campo fundante das mitologias, religiões e poesias.

Certamente, compreendo a criança como um ser histórico, social e de direitos; um ser linguageiro, completo em si mesmo e, ao mesmo tempo, como diz GandhiPiorski (2016, p.39), um ser que “vem da terra, do útero do mundo, do desconhecido mistério”. Segundo Gandhi (CONVERSA, 2015 b, c) as crianças, em especial na primeira infância, fazem parte de um nimbo mitológico que desconhece as forças do fim, da morte, da transitoriedade. Esse nimbo mitológico faz da criança um ser cosmogônico o qual parte das forças de primordialidade. Por isso, a imaginação é indispensável para dialogar com a alma da criança a qual podemos hidratar, sarar as forças imaginativas delas (CONVERSA, 2015 b). Assim, para alcançarmos as crianças, é preciso penetrar na gênese da matéria, no campo simbólico, num campo de completude do ser, no qual a criança está imersa, mergulhada.

A criança vive a totalidade das coisas do mundo; ela vê o mundo na sua inteireza, no qual a dualidade pertence, a um só tempo, ao mesmo ser e, para compreendê-lo, é preciso tê-lo na sua inteireza, na sua totalidade. Um exemplo que Gandhi (CONVERSA, 2015a) traz em seus estudos sobre este aspecto é a obra “Casa das estrelas — o universo pelo olhar das crianças” do professor RavierNaranjo (2018). A obra citada consiste em um dicionário com definições dadas pelas crianças com suas próprias palavras e coletadas por Naranjo por mais de dez anos de atuação como professor na Colômbia.

Então ele [Naranjo] vai e pergunta “violência” e a criança diz: - “É a parte ruim da paz”. Ou seja, as coisas estão integradas. Não existe uma paz pura, pelo menos neste mundo, né? E nem uma violência pura. Para que se conheça a paz é preciso viver atribulações. Para que se reconheça o valor da paz é necessário, às vezes, viver, reconhecer a força da violência e do que ela é capaz de fazer. Para se refletir profundamente sobre a paz talvez seja preciso viver profundamente dimensões de profunda dor (CONVERSA, 2015a).

Para Piorski (2016, p.27), “o todo é entendido a partir de uma unidade e depende da totalidade para existir, depende de um mistério para ser. E viver é desbravar o todo, sondar esse mistério, dar a ele nomes”. Assim, as crianças agem no mundo de modo a animá-lo, desvendando seus mistérios e dando-lhe nomes, batizando suas criações, invenções, descobertas. Vivem imaginando, mas ainda sem uma dada consciência seletiva. Na verdade, ao imaginarem, movem-se em direção de uma “inconsciência uterina para as constelações da memória coletiva” (PIORSKI, 2016, p.26). Nesta fase, os símbolos da totalidade, orquestram

a imaginação na criança e aos poucos, especialmente a partir dos sete anos de idade, a razão — a luz do espírito — a consciência é gestada (PIORSKI, 2016, p.26).

Essa façanha não é pacífica, tem um mecanismo imunoimaginário. A imaginação trava uma luta de adaptação, assimilação, eliminação e subjetivação com a cultura. Essa luta salvífica busca manter vivos os símbolos de unidade da alma, de cosmicidade do mundo. No entanto, as vigências pedagógicas, fragmentárias, sabotam a riqueza anímica da criança em claustros ou compartimentos do mundo (PIORSKI, 2016, 26).

Saber desse processo, no campo da pedagogia, pode colaborar para a construção e fundamentação de posturas pedagógicas, planejamentos, organização de tempos, espaços e materialidades em creches e pré-escolas que respeitem e intensifiquem os movimentos das crianças na direção da expressão dos símbolos de totalidade. A pedagogia precisa olhar, compreender a primeira infância (de zero a seis anos incompletos) como fase da vida em que a imaginação é como uma semente que, ao receber água, desperta:

[...] informações genéticas antiqüíssimas com a função de reproduzir, proliferar, manter-se fiel à vida e à sua organicidade. Especialmente nos brinquedos da terra, a imaginação material cumpre essa função, é comprometida em garantir o devir, o aprofundamento da criança em suas raízes simbólicas, ancestrais, familiares, comunitárias e telúricas (natureza) (PIORSKI, 2016, p.26).

Assim, é possível dizer que a imaginação é a verdade da criança, o corpo semântico, a camada predileta, a fonte primordial de seus recursos de expressão. É um tempo e um espaço fantástico, conhecedor de origens (PIORSKI, 2016, p.25 grifos meus). Deste modo, o gesto, o fazer da criança, é sempre um fazer poético, um fazer imaginário. Na infância, o trabalho da criança “é criar imagens contínuas ligadas ao início das coisas, à estrutura do mundo, à grandiosidade dos fenômenos, à força e ao peso dos acontecimentos, aos elementos primordiais que constituem a vida (água, fogo, ar, terra)” (PIORSKI, 2016, p.27).

Portanto, como ter “certeza” de que as crianças acessam imagens muito primitivas por meio das forças simbólicas que nutrem e se expressam através da sua imaginação, mesmo sem ter contato visual com imagens de outros tempos e povos? GandhiPiorsky (GANDHY, 2019a, 2019b, 2019c), em recentes publicações digitais intituladas “Obras da criança I, II e III”, torna pública as análises de brinquedos produzidos por crianças, com materiais sucatas, pedaços de brinquedos, madeiras, fitas, fios entre outros materiais em oficinas de criação em contexto brasileiro. Ao construir tais análises, realiza “breves e LIVRES cruzamentos daquilo que as crianças constroem com obras de artistas, iconografias antigas e imagens de poetas e

filósofos (preferencialmente os da antiguidade)” (GANDHY, 2019a). Na publicação “Obras da criança I” o autor trata dos “Seres do Paraíso” indicando as aproximações entre as criações infantis e criações iconográficas do tempo das viagens do veneziano Marco Polo (1254–1324), as quais se referem a seres que habitavam “muito além do horizonte, numa espécie de paraíso primitivo com criaturas fantásticas” (GANDHY, 2019a)<sup>12</sup>. As reflexões de GandhiPiorski (2019a) acabam indicando, entre outros aspectos, a atuação das matrizes simbólicas nas criações das crianças, do acesso e fluidez da imaginação as fontes primordiais da criação. Bem como, o necessário assombro que devemos ter para verdadeiramente ver as obras de imaginação das crianças.

Na publicação acima citada, Gandhi (2019a) apresenta, entre outras imagens, a criação de uma menina de sete anos que tem por nome: “Mulher de perna azul e seu colar”. Piorski (GANDHY, 2019a) analisa a criação da menina, considerando os versos escritos pelo filósofo grego Empédocles, nascido nos anos 500 a.c. e cidadão de Agrigento região da Sicília — Itália, bem como com gravuras medievais<sup>13</sup>. O que querem dizer a criação desta criança contemporânea, comparada as gravuras e em associação com o pensamento filosófico de Empédocles?

Gandhy (GANDHY, 2019a), ao ler os fragmentos dos escritos pré-socráticos de Empédocles, destaca que para este filósofo o fundamento da vida advém de quatro raízes originantes: a terra, o fogo, o ar e a água, os quatro elementos ou, como diz Gaston Bachelard, os quatro “hormônios da imaginação” já citados neste TCC. Esses elementos estão em todas

---

<sup>12</sup>Marco Polo (pronúncia italiana: [ˈmarko ˈpoːlo]; c. 1254 – 8 ou 9 de janeiro de 1324) foi um mercador, embaixador e explorador veneziano cujas aventuras estão registradas em *As Viagens de Marco Polo*, um livro que descreve para os europeus as maravilhas da China, de sua capital Pequim e de outras cidades e países da Ásia.

Aprendeu as negociações mercantis com seu pai e seu tio paterno, Niccolò e Matteo Polo, que também viajaram através da Ásia e conheceram Kublai Khan. Em 1269, Niccolò e Matteo Polo retornaram a Veneza, onde conheceram Marco, embarcando os três em uma grande jornada até a Ásia, e retornando a Veneza após 24 anos, onde se depararam com as guerras veneziano-gênoesas. Marco foi preso e acabou ditando suas histórias para um companheiro de cela. Foi libertado em 1299, tornando-se um rico mercador. Casou-se com Donata Badoèr, de quem teve três filhas. Morreu em 1324, sendo enterrado na Igreja de San Lorenzo, em Veneza.

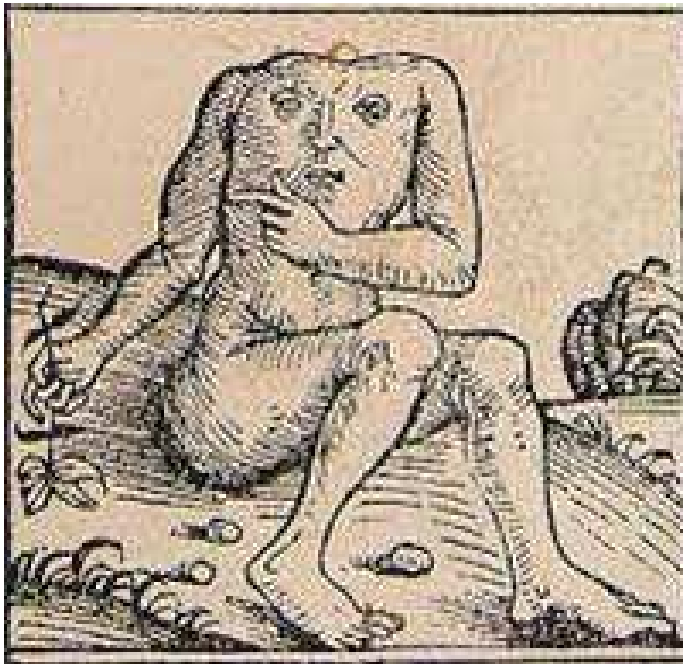
Embora Marco Polo não tenha sido o primeiro europeu a chegar à China, foi o primeiro a descrever detalhadamente suas experiências. Seu livro inspirou Cristóvão Colombo e muitos outros viajantes. “Existem várias produções literárias baseadas nos escritos de Marco Polo; também influenciou a cartografia européia, sendo o ponto de partida de inspiração do mapa-múndi de Fra Mauro”. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Marco\\_Polo](https://pt.wikipedia.org/wiki/Marco_Polo)> Acesso em 10/05/2019>.

<sup>13</sup> Este filósofo também é conhecido “por ser o criador da teoria cosmogênica dos quatro elementos clássicos que influenciou o pensamento ocidental de uma forma ou de outra, até quase meados do século XVIII. Ele também propôs poderes chamados por ele de ‘Amor’ e ‘Ódio’ que atuariam como forças que tanto podem formar elementos quanto separá-los. Essas especulações físicas faziam parte de uma história do universo que também trata da origem e do desenvolvimento da vida”. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Emp%C3%A9docles>> Acesso em: 10/05/2019.

as formas da vida e estão sempre interligados. Coincidentemente, segundo as leituras de Gandhi (2019a), estes nunca conseguem se separar totalmente e nunca alcançam a unidade por completo na cosmogonia de Empédocles. A partir daí, surge a ideia de um corpo separado, que de acordo com o cosmos, une-se ou separa-se de outras formas e existências dando assim, maturidade à vida individual. Destas idéias emergem imagens de seres desconexos, seres que desafiam nossa ideia de natureza humana.

Em um dos dois únicos poemas [de Empédocles] que chegaram até nós, SOBRE A NATUREZA DAS COISAS, ele diz no fragmento 57: ‘Sobre a terra nasceram muitas cabeças sem pescoço, braços erravam nus e privados de ombros, olhos vagavam desprovidos de frentes’. Diz ainda no fragmento 58: ‘Membros solitários vagavam procurando se unir’(GANDHY, 2019a).

Figura 2: Título- Gravura Medieval



Fonte: (GANDHY, 2019 a).

Figura 1: Título- Mulher de perna azul e seu colar



Fonte: (GANDHY, 2019 a).

A menina, ao construir seu brinquedo da forma como apresentado na figura 1, parece dizer de um desejo pelas coisas inacabadas, da constante transformação e aprimoramento, uma concepção de construção de identidade a qual está em constante mudança (GANDHY, 2019a). A partir das reflexões de Gandhi é possível dizer que o brinquedo criado também é um “tronco” feminino — uma vez que a criança-autora diz ser uma mulher de perna azul e seu colar — e solitário (talvez), nu, privado de olhos e vagando sobre a terra. O que adorna um colar num pescoço sem rosto? A quem ela (a mulher) procura se unir? Ou estaria buscando unir suas outras partes? Que feminino contemporâneo é este? GandhiPiorski

(GANDHY, 2019 b) compreende que a criança, a partir de suas criações, está em sintonia com a mudança dos tempos, não apenas por tais mudanças fazerem parte de seu cotidiano, por estarem nesse mundo de mudanças. No entanto, também por fazer parte das suas forças vitais com a finalidade de garantir o desenvolvimento necessário para esse deslocamento geológico.

Como bem aponta Gandhi, observar algumas obras das crianças — como é o caso de “Mulher de perna azul e seu colar” — é quase como observar manifestações do Surrealismo ou ainda pinturas de Hieronymus Bosch (1450-1516).

Figura 3: Detalhe da obra “Jardim das Delícias Terrenas” (1504). Painel direito: O Inferno. Hieronymus Bosch.



Fonte:< [https://pt.wahooart.com/@/8XZAQR-Hieronymus-Bosch-Triptych-do-Jardim-das-Del%C3%ADcias-Terrenas-\(detalhe\)-\(15\)>](https://pt.wahooart.com/@/8XZAQR-Hieronymus-Bosch-Triptych-do-Jardim-das-Del%C3%ADcias-Terrenas-(detalhe)-(15)>) Acesso em: 18/06/2019.

Por fim, mas sem esgotar a questão, GandhiPiorski (GANDHY, 2019a) nos convida a pensar sobre os seres imaginados pelas crianças, por exemplo, aquele criado pela menina aqui evidenciado ou aqueles imaginados:

[...] pelos contemporâneos de Marco Polo e por Empédocles, criaturas de um paraíso para além desse REAL medíocre criado por um positivismo já nascido esquálido, esses seres, de um SURREAL, não tem uma função de alma, subversiva, de mistério, de fascínio do mundo? Não são eles a própria alma? Uma fenomenologia das obras da criança requer de nós desabrocho diante do súbito da imagem imaginada. (GANDHY, 2019a)



A partir do encontro com as análises de Gandhy em “Obras da criança I, II e III” (GANDHY, 2019a, 2019b, 2019c), expandi a consciência sobre a complexidade do trabalho pretendido. Assim, optei por organizar todas as invenções das crianças a partir dos quatro elementos já anunciados e aprofundar a discussão de apenas uma das invenções das crianças. A escolha da invenção a ser analisada com maior profundidade, ocorreu seguindo o critério do maior número de imagens disponíveis para análise. Seguindo as indicativas do autor em foco, olhei para as imagens das invenções das crianças saindo das trilhas do “real medíocre”, que discursam de “bem saber” classificar brinquedos de meninos e de meninas; aqueles que apresentam funções sócio-educativas nos moldes de uma pedagogia “positivista”. Abri meu olhar para as invenções das crianças, desarmando ideias pré-estabelecidas (como é isto ou é aquilo) e busquei encantar-me por elas, alegrar-me com o “súbito da imagem imaginada” pelas crianças-inventoras.

## **4. AS MATRIZES SIMBÓLICAS NAS INVENÇÕES INFANTIS: análises**

### **4.1. Ajustando o foco sobre as invenções das crianças**

Como já mencionado neste trabalho, uma vez definido o objeto de estudo, separei os registros escritos construídos no estágio curricular e ainda sem sistematização, que se referiam as falas das crianças sobre as suas invenções. Em seguida, busquei — no banco de imagens construídas ao longo do percurso de formação já evidenciado — as fotografias das criações tridimensionais das crianças com material sucata, igualmente não trabalhadas no relatório final do referido percurso. Com esta sistematização inicial saí da esfera das criações, das invenções e tudo mais que compreendia a “ligação” entre as invenções de Leonardo Da Vinci e as invenções das crianças e, iniciei a criação de um espaço digital (na forma de arquivo) e subjetivo (emotivo, cognitivo e imaginativo) de destaque às invenções das crianças. O esforço de organização deste material instigou as primeiras idas à biblioteca do CED em busca de aprofundamentos teóricos. Mesmo sem saber ao certo por onde caminhar, na referida biblioteca encontrei a obra intitulada “A chama de uma vela” de Gaston Bachelard (1989). Maravilhamento imediato pelas ideias expressas na obra, que despertaram em mim o desejo de refletir sobre a amizade que as crianças criam com os objetos por elas inventados, criados.

Segundo Bachelard (1989, p.94 – 95), a relação estabelecida entre o poeta e os objetos que o circundam — pelo menos alguns deles — acabam por revelar lembranças que denotam a profundidade da companhia entre os fiéis objetos. Portanto, ao estarem sempre ali presentes nas fases da vida do poeta e, ao mesmo tempo, transcender sua utilidade imediata caracteriza uma relação de intimidade.

A linha de pensamento bachelardiano acima descrita afluou a reflexão sobre a relação que uma criança estabelece com o objeto por ela criado. Após trazer uma nova imagem ao mundo, um novo objeto, a criança se relaciona com ele de um modo muito próximo. Chega mesmo a dar-lhe “anima”, a animá-lo: conversa com ele (e ele lhe responde); alguns passam a serem seus melhores companheiros, nas mais diversas brincadeiras; estão com eles na hora de dormir, comer, etc. Na oficina de criação das invenções, os objetos foram perdendo, com as ações das crianças, o seu significado genérico e, ao mesmo tempo, ganhando dimensões

singulares: uma tampinha qualquer empregada para fechar uma garrafa, passa a compor a engrenagem única da máquina “Mate”, por exemplo<sup>14</sup>.

Os objetos se deslocam da esfera da utilidade imediata e passavam a integrar a esfera poética. A relação de intimidade entre as crianças e suas invenções, talvez não ocorra pelo tempo “da presença” destes novos objetos na vida delas, mas antes pela ação que cria; uma relação de intimidade na qual as crianças “batizam” suas invenções com nomes, por vezes, peculiares! Entre as crianças, os objetos criados por elas ou não, ultrapassam a utilidade imediata.

Parece ser possível dizer também que a relação de intimidade das crianças com os objetos criados ocorre porque elas conhecem as “entranhas” das suas invenções. Portanto, as forças simbólicas que as constituem estão de fato nas raízes de suas invenções. Cada objeto que compõem as invenções infantis não está ali por escolhas aleatórias e, mais do que uma força estética, há em cena a força da imaginação criadora que irá transformar/deformar as imagens primeiras deste objeto - trazendo ao mundo outra “coisa” que não mais ele mesmo.

Uma vez tendo separado as imagens das invenções das crianças, o passo seguinte foi o de produzir uma planilha digital identificando cada imagem com nome fictício para cada criança autora da invenção mantendo, entretanto, sua idade real. Ao lado de cada nome da invenção, uma fotografia da criança segurando a sua invenção, mas sem exibir o rosto delas. Ao retomar as questões éticas sobre a pesquisa com crianças ou sobre elas<sup>15</sup>(KRAMER, 2002, p.7) refleti sobre as implicações positivas e negativas da não exposição de fotografias e nomes

<sup>14</sup> Invenção Mate figura número 09 página 48.

<sup>15</sup>Considerando as crianças sujeitos de direitos, Sonia Kramer (2002) chama a atenção da comunidade acadêmica para o fato de que as investigações *com*crianças ou com foco na infância de determinado grupo de crianças, devem estar atentas quanto a *real necessidade* da exposição de dados pessoais como nomes e imagens (fotográficas e ou fílmicas) nas quais estas possam ser identificadas com a divulgação das pesquisas. Isto porque, *as crianças devem ser resguardadas de todas as circunstâncias que possam colocá-las em situações de risco social, afetivo, físico entre outros*. Ao mesmo tempo, Kramer (2002) indica a complexidade desta questão quando, por exemplo, as crianças têm acesso à divulgação das pesquisas e elas não se reconhecem nas mesmas. Isto porque, seus nomes passam a ser fictícios e ou há uma ausência de imagens nas quais possam se reconhecer como sujeitos que participaram da investigação; reconhecerem-se como atores sociais do processo investigativo. Mesmo considerando que a pesquisa por mim realizada não coloca em risco a integridade das crianças, até porque não é sobre elas em si, mas *sobre suas invenções*, optei por não identificar cada criança colocando o nome. No entanto, mantive a idade e o nome que cada criança deu para a sua invenção. Isto porque, o foco aqui são as matrizes simbólicas presentes nas invenções infantis *na perspectiva de que tais matrizes não se encontram na produção de uma criança em específico, mas na produção de qualquer criança*. Vale ressaltar que o tratamento das imagens presentes neste TCC e por mim realizado, privilegiou a melhor observação da invenção e não a criança que a criou. Certamente, a ausência da imagem da criança autora da invenção não influencia na análise dos dados. Porém, ainda fico na dúvida se esta é a melhor forma.

fictícios para as crianças. Decidi, então, modificar as planilhas com a finalidade de refinar o meu olhar para o objeto de estudo da pesquisa e não sobre a autoria do objeto.

Tendo em vista que o objetivo central desta pesquisa diz respeito “as raízes simbólicas presentes nas invenções das crianças” e considerando as reflexões de Kramer (2002), fui ajustando o foco investigativo e a planilha construída. Assim, foi possível identificar, neste trabalho, a necessidade de centrar a organização das imagens nos objetos em si e não das crianças com as suas invenções. Não estou realizando uma pesquisa com crianças e muito menos sobre um grupo específico de crianças, mas sim, sobre invenções trazidas ao mundo na ação, no gesto criador presente na infância. Deste modo, dei um novo tratamento digital às fotografias: criei um banco de imagens apenas com as invenções das crianças. As fotografias passaram por um processo de recorte digital, um trabalho árduo, mas que possibilitou dar maior atenção aos aspectos que compõem as invenções, como os modos de junção de pequenas peças, pelas crianças, numa estrutura principal, por exemplo.

Durante a análise das invenções das crianças com o intuito de identificar os quatro elementos materiais(ar, água, fogo, terra), considerados por Gaston Bachelard (1998, p.04) como os hormônios da imaginação material, foi necessário reorganizar as planilhas, uma vez que estas não facilitavam a análise desejada. Deste modo, foi possível recriar os quadros de imagens, nos quais o foco da análise recaísse imediatamente sobre as invenções. Portanto, neste trabalho, houve a necessidade de construir um conjunto de fotografias referentes a mesma invenção, com o intuito de apresentar os diversos ângulos dela. Durante a análise dos quadros, associaram-se as fotografias das invenções, os nomes atribuídos as invenções pelas crianças-autoras, a idade real da criança-autor(a), bem como, o nome fictício dos(as) respectivos(as) autores(as).

Na continuidade do processo, busquei em Gandhi Piorski, mais especificamente nas videografias: *Brincar* (2012), *Conversa* (2015,a, b,c,d) e no livro “*Brinquedos do Chão*” (2016) de sua autoria, a “descrição” dos quatro elementos propulsores da imaginação material. Piorski (BRINCAR, 2012; CONVERSA, 2015; PIORSKI, 2016) faz uma “separação” entre os elementos terra, água, fogo e ar, associando as características destes — enquanto forças criadoras — presentes nos movimentos das crianças em relação aos brinquedos e brincadeiras por elas construídos. Esta proposição de GandhiPiorski serviu de

inspiração para a construção de parâmetros que me permitissem identificar as raízes simbólicas predominantes em cada invenção aqui analisada<sup>16</sup>.

Como identificar os quatro elementos nas invenções das crianças? Gandhi Piorski em sua pesquisa sobre brinquedos construídos por crianças em comunidades tradicionais percebeu que as crianças, ao construírem objetos relacionados aos elementos predominantes como por exemplo, a água, utilizavam materiais que fluíam nas águas. Também os gestos, as falas e os movimentos das crianças, neste caso, pendiam muito mais para a fluidez do que a rigidez do corpo na hora de brincar. Esta forma, de acordo com os estudos de Piorsky é distinta, por exemplo, do brincar e dos brinquedos nos quais o elemento terra predomina. Assim, para analisar as invenções das crianças e identificar os elementos predominantes, foi necessário construir um quadro a partir das principais características de cada elemento e dos traços identificados por Piorsky (BRINCAR, 2012, PIORSKI 2016; CONVERSA, 2015, a, b, c, d).

#### 4.2. Terra, fogo, água e ar: os quatro elementos nas invenções infantis

A seguir, apresenta-se, neste trabalho, o quadro de referência por mim criado com o intuito de analisar e identificar a principal raiz simbólica (ou os hormônios da imaginação) engendradora nas invenções das crianças.

Quadro1- Título: Características das raízes simbólicas ou hormônios da imaginação

Elemento	Principal característica	Traços
Fogo	Contração	<p>“Imaginar pelo fogo é criar imagens e narrativas quentes, calóricas, agitadas, guerreiras, apaixonadas, acolhedoras (se fogo íntimo) e amorosas.” (PIORSKI, 2016, p. 163).</p> <p>“O psiquismo do fogo, impulsiona a imaginação da criança a quebrar o que está estabelecido como cultura. A imaginação impulsionada pelo elemento fogo, conduz a criança a criar uma outra</p>

<sup>16</sup>Piorski (CONVERSA, 2016), esclarece que os quatro elementos podem se entrelaçar na constituição de um brinquedo ou brincadeira. Entretanto, pode acontecer a predominância de um ou de outro elemento numa determinada criação. Esta foi a mesma atitude que assumi na análise e separação das invenções das crianças. Assim, a organização das invenções por mim construída, segue a ordem do elemento preponderante, o que não quer dizer que só exista este ou aquele nas criações infantis.

		<p>cultura, uma transcendência da cultura” (BRINCAR, 2012). Por isso, GandhiPiorski no vídeo Brincar (2012) diz que a desobediência, a transgressão faz parte do psiquismo do fogo.</p>
Terra	Intimidade	<p>“Caracterizam-se nas produções materiais, gestuais e narrativos da infância. Na investigação da matéria e nas operações da imaginação no forjar a elaboração e o enraizamento dos papéis sociais na família, na comunidade e no mundo.” (PIORSKI, 2016, p.9).</p> <p>“Imaginar pela terra é fazer coisinhas enraizadas no mundo, na vida social, no interior das formas, buracos, miniaturas, esconderijos, numa busca pela estrutura da natureza.” (PIORSKI, 2016, p.212-213).</p>
Água	Fluidez	<p>“Imaginar pela água faz vicejar uma corporeidade fluida, entregue, emocional, saudosa e até melancólica, cheia de sentimentos, lacrimosa pela alegria ou pela saudade.” (PIORSKI, 2016, p. 167).</p> <p>“Traz a lição da entrega, um corpo rígido que precisa fluir. As marcas e os traumas que enrijecem o corpo da criança precisam de um espaço de fluência imaginária, do diálogo de interioridade com os brinquedos do elemento água.” (BRINCAR, 2012).</p>

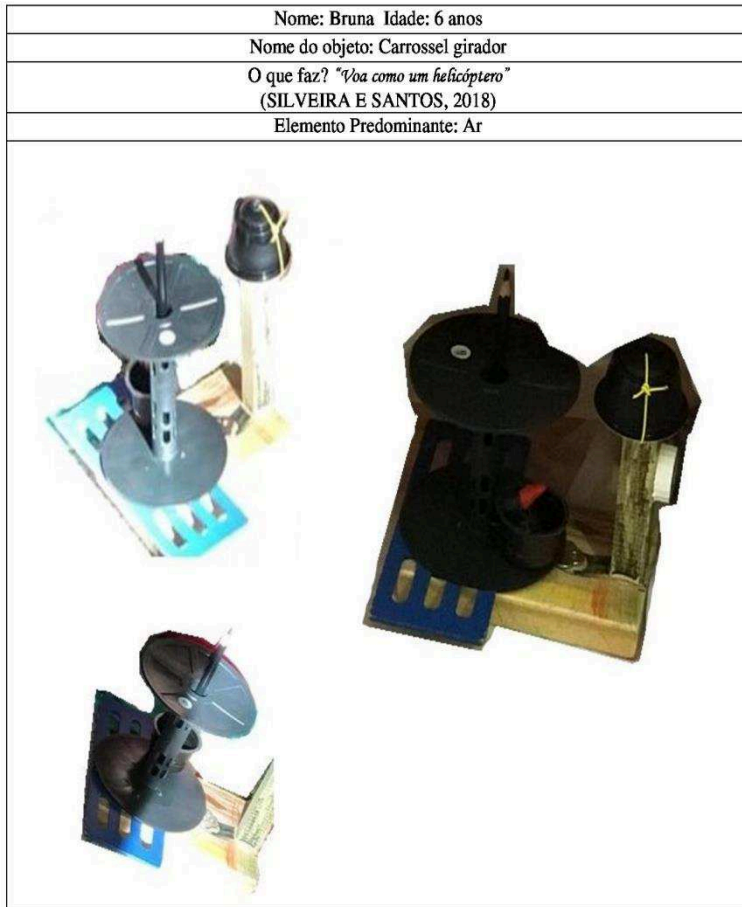
Ar	Expansão	<p>“A criança quando brinca com o ar a corporeidade é de expansão. A imaginação é expansiva.” (BRINCAR, 2012).</p> <p>“As crianças estudam o olhar aéreo, a mira, pontaria e dimensão do vôo.” (BRINCAR, 2012).</p>
----	----------	---

Fonte: (SILVEIRA, 2019).

Considerando as observações de Piorsky (BRINCAR, 2016, p.201), buscou-se identificar nas invenções das crianças o principal elemento ou a matriz simbólica predominante no objeto considerando o nome dado pela criança-inventor(a), as principais características e pela funcionalidade atribuída a invenção pela criança-autora. Portanto, apresento, neste trabalho, a seguir as invenções das crianças.



Quadro 2: Título- Carrossel Girador.



Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

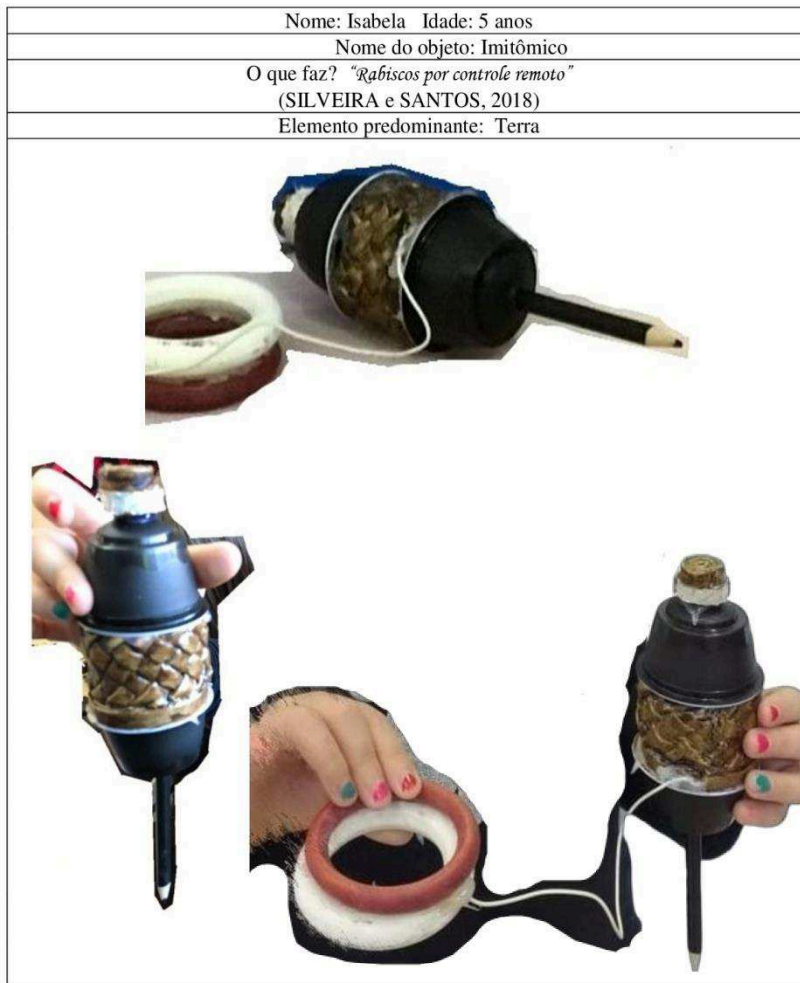
Quadro 3: Título- Máquina de guardar doces.

Nome: Eduarda Idade: 5 anos
Nome do objeto: Máquina de guardar doces
O que faz? <i>"Faz comida e guarda para não estragar"</i> (SILVEIRA E SANTOS, 2018)
Elemento Predominante: Terra



Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

Quadro 4: Título- Imitômico.



Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

Quadro 5: Título - Ola.



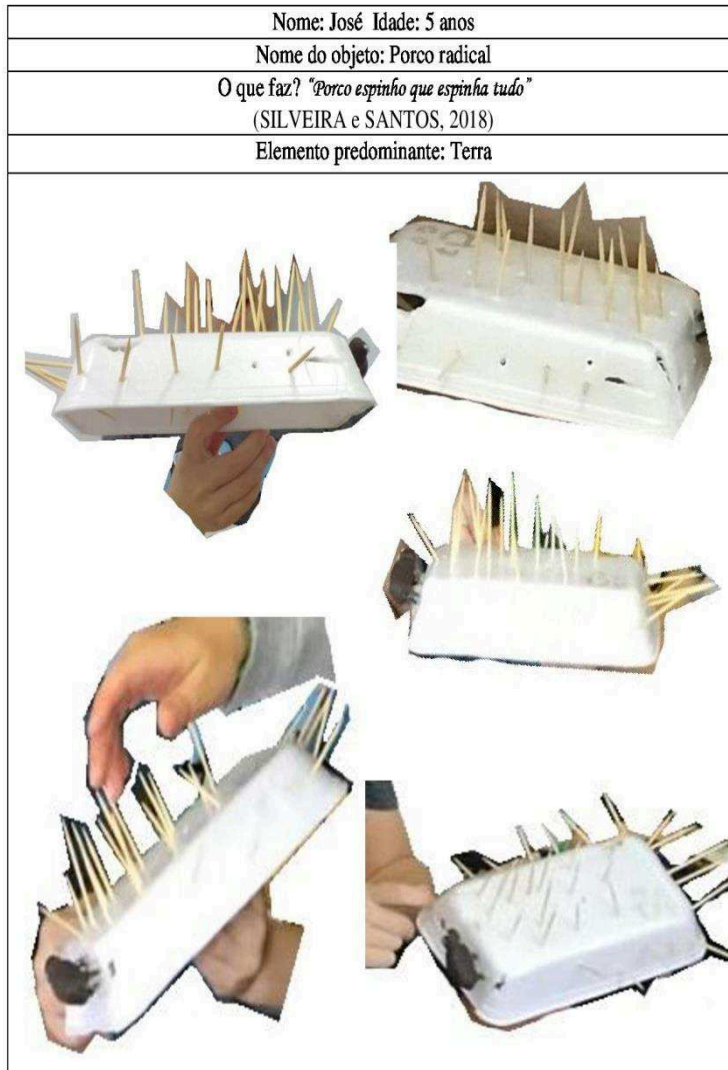
Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

Quadro 6: Títulos- 1. Invenção do choque e 2. Puxador de água.

Nome: Laura Idade: 5 anos
Nomes dos objetos: 1. Invenção do choque 2. Puxador de água
O que fazem? 1. "Máquina que dá choque" 2. "Espirra água longe" (SILVEIRA E SANTOS, 2018)
Elementos Predominantes: 1. Fogo 2. Água


Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

Quadro 7: Título- Porco Radical.



Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

Quadro 8: Títulos- 1. Árvore frutal e 2. TV maluca.

Nome: Lúcia Idade: 5 anos
Nomes dos objetos: 1. Árvore Frutal 2. TV maluca
O que fazem? 1. <i>“Árvore que produz todos os tipos de frutas”</i> 2. <i>“TV que responde todas as dúvidas”</i> (SILVEIRA E SANTOS, 2018)
Elementos Predominantes: 1. Terra 2.Terra


Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

Quadro 9: Título- Mate.

Nome: Marcos Idade: 6 anos
Nome do objeto: Mate
O que faz? "Máquina que atira em quem chegar perto" (SILVEIRA E SANTOS, 2018)
Elemento Predominante: Fogo



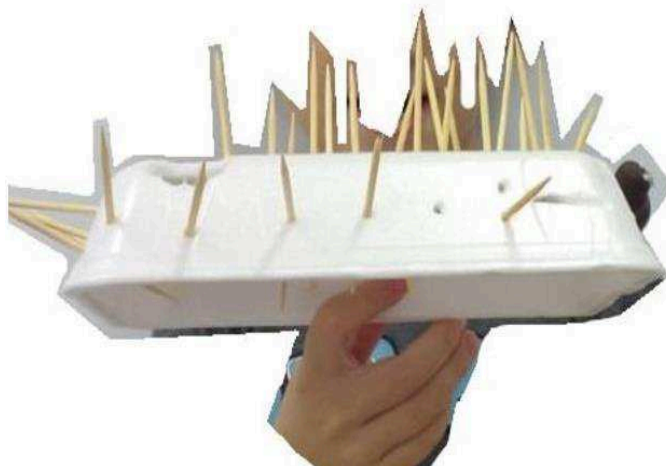
Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).



### 4.3. Uma invenção radicalmente terra

Certamente, todas as invenções das crianças são merecedoras de análises mais contundentes. Entretanto, tendo em vista o curto prazo para a elaboração, desenvolvimento e finalização desta pesquisa, foi necessário aprofundar as reflexões em uma única invenção, sendo ela intitulada “Porco Radical”. Por que escolher esta invenção e não outra? A citada invenção chamou a atenção pela forte predominância do elemento terra na sua constituição. Tal força é expressa no nome a ela conferido pela criança-inventora, nos materiais que a constituem, bem como as atribuições conferidas à invenção em foco e, sem dúvida, por se tratar de um animal intimamente atrelado ao elemento terra: porco<sup>17</sup>.

Figura 4: Título- Porco Radical



Fonte: (SILVEIRA e SANTOS, 2018).

Quais foram os materiais utilizados para a criação do objeto? Como descrever a invenção selecionada? Os materiais selecionados e utilizados pela criança-inventora para a composição do “Porco Radical” são: palitos de dente, uma bandeja, tamanho médio, feita de

<sup>17</sup> O porco aparece em diferentes mitologias, assim como nas clássicas histórias infantis e mesmo, como personagem da atual indústria cultural para a infância, como é o caso da PeppaPig. Vale dizer, entretanto, que está última não remete a questões engendradas de questões que emanam das profundezas do espírito humano, do inconsciente coletivo como acontece nas narrativas mitológicas ou a dos contos de fada.

Este animal aparece, por exemplo, na clássica história “Os três porquinhos e o lobo mau”, bem como em recentes obras da literatura infantil, a saber: “Rodrigo Porco-Espinho” (JOLY, 2007) e “Dá-me um abraço” (ROWE, 2008). O porco também faz parte das mitologias indianas e egípcias, por exemplo. Na Grécia os suínos eram consagrados a deusa Demeter, deusa da fertilidade do solo. Entre os celtas, a carne de porco era o melhor alimento dos deuses. Nas lendas do rei Artur (o da Távola Redonda), também existe uma história em que aparece uma porca selvagem mágica. Na cultura Babilônica, temos registros do quanto à carne suína era apreciada por meio da presença da imagem deste animal em gravuras, esculturas e baixos relevos. Ou seja, o porco está presente em narrativas de diferentes culturas, tempos e espaços. Não é uma “criatura” que emerge “do nada” nas criações das crianças (SILVEIRA, 2019).

isopor — como embalagem para alimentos geralmente encontrados nas prateleiras de supermercados, feiras, etc. — e um pequeno animal de brinquedo em miniatura. O objeto inventado é arquitetado do seguinte modo: a tampa média feita de isopor foi posicionada com a parte inferior virada para cima, transformando-se assim, no corpo do animal inventado. Neste corpo, foram fincados os palitos de dente que estão distribuídos nas três laterais e na parte superior da tampa do isopor, deixando apenas uma lateral sem palitos, lateral esta na qual a criança-inventora acabou por fixar o brinquedo, na forma de um animal em miniatura.

De acordo com Piorski (2016), as crianças, ao brincarem, ao materializarem os brinquedos por elas construídos, buscam recriar a natureza, constroem objetos que simbolizam coisas da natureza e concebem novos significados a estes. No caso do “Porco Radical” e o que ele faz: “espinha tudo” (SILVEIRA e SANTOS, 2018), segundo a fala da criança que o inventou, é possível perceber a busca e recriação da natureza: um porco, ou melhor, um:

[...] mamífero bunodontes, artiodáctilos, não ruminantes da subordem dos suiformes, a que pertence o porco-doméstico e outras espécies e gêneros.

[O porco, nome genérico da espécie] Origina-se do javali, porém existente quase em toda parte como animal doméstico, e sua carne é bastante apreciada. (PORCO, 2019)

O “Porco Radical” é uma recriação (ou resignificação) da natureza e faz parte do elemento terra. O porco é um animal terrestre o qual vivem nas florestas, seu habitat natural. Para se alimentar, usa seu focinho para procurar alimentos como tubérculos, raízes, grãos e sementes. Os porcos selvagens — ou aqueles criados em condições mais próximas às suas origens — são cruciais para o meio ambiente onde habitam, servindo como alimento para predadores e como regeneradores de suas faunas nativas. Considerando a reportagem da NationalGeographic (2019), os porcos da espécie “Sus cebifrons”, “oxigenam o solo por meio de enraizamento, além de comerem as frutas caídas que são muito grandes para as aves e, posteriormente, espalham as sementes em toda a floresta por meio de seus dejetos” (NATIONAL GEOGRAFIPHIC, 2019). O porco-espinho, espécie mais próxima da invenção aqui em análise, aparece no continente europeu, africano, asiático e por toda a América. “Algumas espécies vivem no solo e outras em árvores. Eles dormem em cavernas, em buracos nas árvores ou no solo, ou em troncos ocos”; basicamente se alimentam de vegetais sendo que “alguns gostam de comer as camadas sob a casca das árvores, podendo danificar as plantas” (PORCO-ESPINHO, 2019). “O porco-espinho é um roedor coberto por espinhos afiados. Os espinhos são pelos duros com cerca de 7,5 centímetros, que funcionam como uma armadura

para proteger o animal” (PORCO-ESPINHO, 2019). Todas estas as informações, até aqui, confirmam a ligação da invenção com as forças do elemento terra.

O trabalho com a imagem de um animal terrestre pode ser compreendido como um sinal de que a criança autora-inventora, ao assumir tal criação, busca “marcar a sua identidade no mundo e que está acordando para firmar o mundo em si mesmo” (PIORSKI, 2016, p.20). Estas afirmações também podem ser observadas, se considerarmos o modo como a criança-inventora finca os palitos de dentes no isopor. Segundo Piorski (2016):

Partindo dos artefatos da brincadeira – os brinquedos e seus traços construtivos, seus modos de fixação, suas texturas e seus modos de composição –, chegaremos aos sonhos da vontade, às imagens do trabalho, à imaginação das mãos. Os corpos dos brinquedos são, na verdade, desejos recônditos da corporeidade da criança (PIORSKI, 2016, p.95).

Quais seriam os desejos recônditos da corporeidade desta criança-inventora do “Porco Radical”? Segundo o Dicionário Online Houaiss de Português recôndito diz respeito ao desconhecido, encoberto, ignorado, interior, oculto, profundo, por exemplo. Nesta pesquisa não tenho como aprofundar a questão, mas o certo é que a criança-inventora possui desejos que ainda são desconhecidos para mim e, assim, talvez permaneçam. Mesmo sabendo da impossibilidade da dissociação total do sujeito e do objeto criado, fico nesta investigação com o olhar sobre a invenção, ao menos no que me é possível no presente momento. Assim, volto a olhar para a citação anterior de Piorski (2016) e fixo minha atenção nos materiais utilizados pela criança-inventora na criação do “Porco Radical”. Parto então, para a ampliação de saberes sobre as propriedades e características das materialidades “bases” empregadas na construção da invenção, ou seja: o isopor e os palitos de dente<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Notas sobre o isopor: “O poliestireno, ou isopor, como é conhecido no Brasil, é um polímero aromático sintético feito com o monômero de estireno, um líquido derivado da indústria petroquímica. [...] O poliestireno é um dos plásticos mais utilizados no mundo, sendo produzidos milhões de toneladas anualmente. O poliestireno pode ser naturalmente transparente, mas geralmente é colorido com o uso de corantes. Geralmente, é usado como uma embalagem de proteção” (PORTO, 2019)

“O estireno, a principal matéria-prima utilizada na produção do **isopor**, é um composto químico que foi objeto de dezenas de estudos desde que os plásticos foram desenvolvidos. A Agência de Proteção Ambiental dos EUA (EPA) encara essa substância com **desconfiança**. Após observar profissionais que tem contato diário com esse produto, a agência constatou que pessoas expostas ao estireno passaram a sofrer de problemas de saúde como dores de cabeça, depressão, perda auditiva e problemas neurológicos. De acordo com a EPA, ‘vários’ estudos epidemiológicos sugerem vínculo entre a exposição ao estireno e um aumento no risco de leucemia e linfoma. Entretanto, as evidências não são conclusivas devido à exposição a múltiplas substâncias químicas e à informação insuficiente sobre os níveis e a duração da exposição” (ECYCLE, 2011 grifos do autor). A partir destas informações, valeria discutirmos em nossos diversos círculos de atuação, sobre a real necessidade do emprego do isopor em nosso dia a dia. Também caberia pensarmos, mais uma vez, sobre os materiais que estamos colocando à disposição para as crianças brincarem, manusearem.

Ao pesquisar sobre as propriedades do isopor, identifiquei que este material tem sua origem na indústria petroquímica, ou seja, possui, em sua composição, o petróleo<sup>19</sup>, um elemento químico concebido pela terra. Já a origem do palito de dente, está na madeira, nas árvores de pinheiros, por exemplo, os quais, obviamente, também são concebidos pela terra. Não tive como identificar o material que compõe o brinquedo em forma de animal que foi fixado sobre o isopor. Entretanto, considerando os dois materiais aqui identificados, posso dizer que os materiais escolhidos pela criança-inventora pertencem de algum modo ou, em última instância, ao elemento terra. As escolhas dos materiais utilizados para a criação do objeto inventado têm relação com a procura da criança por materiais, que concebem concretude às suas imagens imaginadas. De acordo com Piorski (2016, p. 103), “esses materiais são o suporte de fluência da imaginação, contêm a forma imaginária e promovem mais ou menos imagens. São companheiros de amplitude imaginativa”.

Considerando as reflexões acima, é imprescindível dizer que as crianças, numa oficina de criação artística em contextos formais de educação da infância, irão escolher os materiais considerando sim, seus desejos, mas simultaneamente, a partir dos materiais que os adultos disponibilizam para elas. Nesta pesquisa, busquei expressar, da melhor forma possível, o contexto no qual as invenções aqui analisadas foram criadas. No entanto, é preciso dizer ainda que na oficina de criação de invenções pelas crianças – proposta vinculada a ampliação de seus repertórios, em especial, sobre as criações de Leonardo Da Vinci em diferentes campos do conhecimento –, os materiais a elas disponibilizados, na sua esmagadora maioria, eram, de algum modo, industrializados. Certamente, não é algo de se estranhar, afinal, a oficina foi realizada na sala destinada ao Projeto Sobras de Arte (NDI/CED/UFSC). Tal projeto se dedica a recolha, ao adequado tratamento, armazenamento, catalogação e disponibilização de resíduos industriais e da própria UFSC, enquanto matéria prima para a criação no campo da arte<sup>20</sup>. Assim, diferente dos estudos de Gandhi Piorski (2016) sobre brinquedos criados pelas crianças com materialidades, predominantemente, naturais (terra, gravetos, folhas, sementes, flores, animais entre outros), meus estudos recaem sobre invenções engendradas a partir de

---

<sup>19</sup> “O petróleo é uma mistura de moléculas de carbono e de hidrogênio, conhecida como hidrocarbonetos, cuja origem é a matéria orgânica do plâncton (organismos microscópicos presentes na água) decomposta pela atividade bacteriana em ambientes com pouco oxigênio. Ao longo dos milhões de anos, esse material se acumula no fundo dos oceanos, mares e lagos e, ao ser pressionado pelos movimentos da crosta terrestre, transforma-se na substância que recebe o nome de petróleo.” (ECYCLE, 2019 grifos do autor).

<sup>20</sup> A referida sala configura-se como o Laboratório de Artes. Um projeto institucional (NDI/CED/UFSC) que potencializa propostas artísticas com as crianças e professores(as) do NDI, como igualmente organiza e desenvolve diferentes atuações na área da formação inicial e continuada de professores(as), em especial, de educação infantil. Para saber mais, ver em: < <http://projetosobras.paginas.ufsc.br/projeto-sobras-o-que-e/> > Acesso em: 10/06/2019.

resíduos industriais<sup>21</sup>. Deste modo, os desejos das crianças-inventoras sobre os materiais, foram provocados ou inibidos dentro de uma gama de materialidades muito distantes das suas origens, a ponto de alguns deles não terem nenhum traço delas evidente, como é o caso do isopor.

De acordo com os estudos de Piorski (CONVERSA, 2015 b) as crianças concebem vida àquilo que chamamos de restos de materiais. Através da imaginação criadora, a criança dá um novo sentido aos materiais que os adultos não querem mais, um sentido íntimo, capaz de fazer parte da sua extensão, da sua vontade e o que diz sobre a sua necessidade inconsciente. Gandhi (CONVERSA, 2015 b; PIORSKI, 2016, p. 104) diz que a criança concede aos materiais perdidos no chão, sujos, quebrados, a dignidade de traste e se torna, novamente, matéria nas mãos das crianças. Portanto, as invenções que se constituem de materiais industrializados, pedaços de isopor, tampinhas de garrafa, sendo estas matérias que os quais os adultos descartam ou não querem mais, acabam por tornarem parte integrante do universo de criação infantil. Segundo Nachmanovitch (1993, p.49) “as crianças brincam com qualquer coisa em que possam pôr em suas mãos”. Pois, a criança, segundo Gandhi Piorski (2016, p. 109) tem “olhos nas mãos”, sendo este, o seu recurso imaginário mais poderoso, pois, este é o modo com o qual a criança conversa com as materialidades. É a partir da investigação tátil, na busca pelas formas das matérias, na procura de palavras que as crianças vivem mais intensamente em seu corpo a apreensão e aprimoram o uso das suas mãos (PIORSKI, 2016, p. 110).

Ao aprofundar as reflexões sobre o nome da invenção e o que ela faz, percebi, mais uma vez, o quanto as forças da imaginação são, neste caso, impulsionadas pelo elemento terra. O nome e o verbo com os quais a invenção foi “batizada” são características do elemento citado. Isto acontece porque, segundo Piorski (2016) os brinquedos criados pelas crianças com a predominância do elemento terra carregam nomes de “resistência, de reconhecimento das propriedades e capacidades dos materiais e, sobretudo, do atrito e da veemência do mundo” (PIORSKI, 2016, p.100). Para identificar as matrizes simbólicas do nome da invenção “Porco Radical” busquei a etimologia da palavra “radical”. Nela, identifiquei a origem do significado da palavra do latim *radix* que significa “raiz”, atribuído, em um sentido filosófico, “ter raízes” ou “ter origens” (RADICAL 2019). Esta perspectiva

---

<sup>21</sup> Com estas observações, não estou fazendo nenhum julgamento de valor estético entre as materialidades naturais e resíduos industriais. Apenas deixando o mais transparente possível as condições de escolhas das crianças-inventoras.

permite dizer que as crianças em suas criações – neste caso, a criança-inventora do “Porco Radical” –, agem (ação que faz) com congruência na escolha dos materiais, no desígnio de um nome e na característica atribuída à invenção.

Soma-se as reflexões anteriores, o fato de que a palavra “radical” manifesta também a intensidade do objeto inventado. Segundo a criança-inventora o “Porco Radical” é um “*porco-espinho que espinha tudo*”, o verbo “espinhar” está associado às impressões corpóreas, algo que fere com espinhos, algo que irrita, provoca. O porco - espinho, na natureza, “quando ameaçado pode grunhir ou bater as patas traseiras como sinal de perigo” (PORCO-ESPINHO, 2019). Numa situação de ameaça “eles também arrepiam os espinhos e os agitam. Eles se desprendem facilmente e podem atingir a pele do inimigo, ferindo seriamente ou até matando outros animais” (PORCO-ESPINHO, 2019). O verbo “espinhar” concebe uma ação da própria invenção a qual “deixaria” impressões, marcas nos corpos. Isto se dá porque os verbos do elemento terra são verbos que concebem vida aos objetos criados pelas crianças (PIORSKI, 2016, p.100).

A criança autora-inventora na sua busca por dar concretude aos impulsos da força da sua imaginação passa por um percurso de descoberta das resistências ou não das materialidades selecionadas. Sendo ele muito ou pouco resistente, o material exige determinada força e o controle desta. Portanto, há uma dada resistência dos materiais em tornarem-se o objeto desejado pela criança-inventora. Com um olhar atento às imagens do objeto inventado, percebi que havia buracos em aberto no isopor. Estes parecem ter o mesmo diâmetro dos palitos de dente, porém um pouco maiores. Por serem maiores, provavelmente, não sustentaram a permanência dos palitos na base do isopor. Teria a criança-inventora usado força demais e assim, deixado a abertura muito larga para um palito? Qual a “batalha” travada entre a criança e a materialidade? A baixa resistência do isopor exige o controle da força. A tenra superfície da bandeja exige uma mão sonhadora, delicada e, ao mesmo tempo, precisa. Quase como um cirurgião, o trabalho da criança-inventora é o de fixar “espinhos” num “corpo” frágil. Um material leve, simples e de baixa resistência parece permitir a criança-inventora conhecer sua própria força e ter controle dela. Portanto, o material palito de dente, é uma extensão da força da criança, a qual precisa de controle. Esta extensão, por sua vez, é um extensor da consciência imaginária (PIORSKI, 2016, p.113). Ao falar dos brinquedos e das matérias, Piorski (2016) diz que:

Entre os meninos maiores, mais especializados em sua motricidade, o labor das imagens faz-se na construção do brinquedo por uma dialética do romper e fixar, unir e colar, separar e cortar. Um jogo de domínio que negocia com os procedimentos da potência do material, com a resistência dos materiais. Lento ou mesmo abrupto diálogo gerador de força e vontade. Propósito colonizador do mundo das imagens. Não poderia ser diferente. Os brinquedos da terra são artefatos do recuo ou do avanço, do limite ou da superação, da luta corpórea e muscular, do enredo manual entre a força e a maleabilidade. Uma tonalização, um calibramento da criança no mundo (PIORSKI, 2016, p.100).

Mesmo sendo uma criança pequena (cinco anos de idade), parece ser possível dizer que o labor da criança-inventora do “Porco Radical”, já contém traços do jogo dialético de um “domínio que negocia com os procedimentos da potência do material, com a resistência” dos mesmos (PIORSKI, 2016, p.100).

A invenção em foco apresenta também uma forte relação com a dimensão de intimidade e individualidade. Isto porque, o “Porco Radical” é fruto da terra, compõem o grupo dos corpos, animais e plantas os quais, segundo Piorski (2016) são “seres únicos que possuem espaços únicos” (PIORSKI, 2016, p.11(ebook)). A criança vem da terra e busca, através da construção, a intimidade no oculto das coisas e da natureza. Essa intimidade convida a criança olhar para as coisas de modo investigativo; convida-a a ter um olhar que busca analisar o oculto, que aos poucos vai sentindo a necessidade primeira de arrombamento, a anatomia de animais, plantas e da própria terra, cavando em busca de descobrir algo enterrado (CONVERSA, 2016 b, PIORSKI, 2016, p.64).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Durante os primeiros encontros de orientação, realizados ao longo do mês de março, percebi que os questionamentos que afloraram em mim, referiam-se aos objetos inventados pelas crianças. No entanto, tais questionamentos ainda oscilavam entre as possíveis aproximações que abarcavam: as invenções de Leonardo Da Vinci e as invenções das crianças e os possíveis significados das invenções para as próprias crianças-inventoras, questionamentos estes expressos na introdução do TCC. Com o andamento das orientações, leituras e escritas, especialmente, sobre a oficina de arte, a sua condução e os seus “resultados”, fui refinando o meu olhar e me reencantando com as invenções das crianças, distanciando-me assim, das comparações destas com as obras leonadianas. Isso acontece com a “minha descoberta” de estudos pautados no campo da fenomenologia, como é o caso daqueles construídos por Gandhi Piorski e Gaston Bachelard. A partir disso, os meus objetivos foram definidos de modo preciso: investigar as invenções das crianças sim, mas agora buscando as matrizes simbólicas presentes nas invenções — de onde vêm, quais as forças que sustentam tais criações infantis. Mesmo tais invenções sendo engendradas numa proposta de oficina de arte realizada num contexto de educação infantil e, sendo esta oficina, motivada por uma aproximação das crianças com as invenções de Da Vinci. As invenções destas crianças não eram(são) cópias, releituras das invenções do mestre renascentista. Sendo assim, do que tratavam? O que as crianças-autoras nos dizem por meio das suas invenções?

Parece-me que no cotidiano da educação infantil temos a tendência de ficar numa certa superficialidade em relação às análises das criações das crianças. Pensando nas invenções tratadas nesta pesquisa, poderíamos dizer que as crianças inventaram um “Carrossel Girador”, “Uma máquina de guardar doces”, “Um puxador de água”, um “Porco Radical”, por exemplo, e, num olhar apressado, imerso num “real medíocre”, numa “pedagogia positivista”, dizermos: — Nada de tão original assim! Ou mesmo, buscarmos encontrar — em alguns casos, forçadamente — pontos de ligação entre as invenções das crianças e dos(as) artistas “inspiradores(as)” das oficinas. Certamente, o que realizei nesta pesquisa foi um ensaio — considerando a complexidade teórica dos estudos do campo da fenomenologia e a minha iniciação nele — sobre um modo de compreender a criança-autora e suas invenções, tendo como guia a imaginação material, simbólica regida pelos quatro elementos: terra, fogo, água e ar. Deste modo, sai das trilhas teóricas, metodológicas e mesmo de compreensão sobre a criança, oficinas de arte e materialidades mais presentes ao longo da minha formação acadêmica. Esta “saída” mexeu com conhecimentos que tinha como inabaláveis. Foram



situações de desafios, descobertas, regozijos que, muitas vezes, nas orientações, faziam-me sorrir, chorar, emocionar. Tocavam-me fundo. Tive, também, momentos de profunda conexão com os estudos dos autores(as) citados ao longo do TCC. No mesmo processo, momentos difíceis nos quais “colocar em dúvida”, algumas certezas teórico-metodológicas, significava a ampliação (sempre incerta e muitas vezes desconfortável) da formação como pedagoga e como pesquisadora, denotava assim, colocar-me em risco: será que vou conseguir? Será que estou interpretando, compreendendo os aportes teóricos de modo correto? Porque, ao longo da graduação, não tive discussões que também contemplassem a criança e seu fazer artístico, suas brincadeiras na perspectiva que agora encontrava? No processo investigativo, passei por momentos de leituras complexas, escritas e várias reescritas. Ao final deste Trabalho, com tantas idas e vindas e repetições, vejo que ele é um ensaio para reflexões mais coerentes, aprofundadas sobre as criações das crianças na perspectiva da fenomenologia e da imaginação material, pois, há muito por mim a ser descoberto, revisto. No entanto, ressalto que é um ensaio construído com a seriedade e liberdade que todo ENSAIO, no âmbito acadêmico, requer.

O tema e as descobertas apresentadas, especialmente, aquelas que constituem o subtítulo “4. As matrizes simbólicas nas invenções infantis: análises” apontam para a necessária reflexão e constituição coletiva de outros caminhos para o exercício da docência com as crianças em relação as suas criações e processos imaginativos. Se de fato consideramos que a imaginação das crianças de zero a cinco anos deve ser desenvolvida e fortalecida, é crucial a construção de espaços, dentro de creches e pré-escolas, que promovam, de modo contínuo, vivências e experiências das crianças com os quatro elementos da natureza como já propunha FARIA (1999. Tendo em vista que estes são os “hormônios da imaginação material” (BACHELARD, 1998, p.04). Entretanto, faz-se necessário compreendermos por que tais elementos são assim considerados e como podem se manifestar nas diferentes experiências e criações infantis.

Caso contrário, corre-se o risco de novamente ficarmos, enquanto professores(as), presos a uma “realidade medíocre”, as práticas que oferecem encontros superficiais das crianças com os quatro elementos. Também é indispensável aprendermos, como pedagogas(os), que as oficinas de arte com materiais do tipo sucata, podem despertar as forças da imaginação material. Elementos estes, que nutrem a imaginação da criança e restauram o seu poder imaginativo, reduzidos, talvez, por invenções de caráter lúdico por excelência, ou seja, brinquedos industrializados. As invenções das crianças expressam algo além do lúdico,

de seus saberes conscientes; expressam saberes da ordem do simbólico, dos mitos, das cosmologias, dos anseios, dos desejos, dos mistérios da sua alma.

Nas orientações finais deste TCC fui indagada, diversas vezes, sobre os significados da invenção “Porco Radical”. O que fazer com esta “nova” visão das invenções? Como pensar a organização das próximas oficinas de arte com as crianças e tratar suas criações? Como tal estudo colabora na minha formação e na vida das crianças? Certamente, analisando apenas uma invenção, a do “Porco Radical”, por exemplo, não posso dizer que a forte presença do elemento terra indique que a criança-inventora precise de experiências, encontros com a arte, com materialidades em que as forças dos demais elementos possam vir à tona, na perspectiva da complementaridade dos elementos, na imagem de seus opostos, na sua totalidade. É preciso pensar sempre, no exercício da docência com as crianças, na complementaridade dos elementos e na expansão das forças da imaginação. Com outro olhar, que não mais o de estagiária no exercício da docência, estabelecido em outro tempo e espaço, o da pesquisa. A invenção “Porco Radical” deixou de ser uma invenção “inspirada” nas invenções de Leonardo Da Vinci e foi além, ganhou território próprio, levou-me simbolicamente às profundezas da terra. Possibilitou perceber que as crianças estão, radicalmente, em suas criações-invenções falando conosco a partir da ordem do simbólico. Portanto, o que compreendemos desta ordem? Aqui, finalizo esta pesquisa, este ensaio, mas não esgoto o assunto e nem apresento respostas a todos os questionamentos emergidos ao longo do Trabalho. Concluo com (algumas) possíveis respostas. Talvez, nunca tenha certeza delas, mas neste momento da minha formação, considero que este seja o mistério, o limbo imaginário no qual vive a criança e do qual, nós adultos, temos um pequeno acesso quando olhamos “radicalmente” para suas “invenções”.

## 6. REFERÊNCIAS

AIRES, Joubert Gandhy Maranhão Piorski. **O brinquedo e a imaginação da terra: um estudo das brincadeiras do chão e suas interações com o elemento fogo.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: PB, 2013.

ALVAREZ, Ferreira, Agripina Encarnacion. **Dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos Bachelardianos.** Londrina: Eduel, 2013.

BARBOSA, Elyana; BULCÃO, Marly. **Bachelard: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

BACHELARD, Gaston. **A chama de uma vela.** Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1961.

BRINCAR com os elementos da natureza. Produção de Zinga. Intérprete: GandhyPiorski. Roteiro: Diogenes L. Cesar e Danilo do Valle. Música: Bongô. Fortaleza-ce: Aiue, 2012. (06min.), son., color. Disponível em: <<https://vimeo.com/40889334>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

CONVERSA com GandhyPiorski: **O imaginário e o brincar.** Intérprete: GandhyPiorski. Música: Karsilamas. São Paulo: Mova, 2015. Parte 1. (31 min.), son., color. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=5Fb1iF1\\_9Z0](https://www.youtube.com/watch?v=5Fb1iF1_9Z0)>. Acesso em: 08 maio 2019.

CONVERSA com GandhyPiorski: **O imaginário e o brincar.** Intérprete: GandhyPiorski. Música: Karsilamas. São Paulo: Mova, 2015. Parte 2. (29 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2Y0S2BgBCOY>>. Acesso em: 08 maio 2019.

CONVERSA com GandhyPiorski: **o imaginário e o brincar.** Música: Karsilamas - Jean-luc Thomas e Michel Godard. São Paulo: Mova, 2015. Parte3. (11 min), HD, son., color. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=5Fb1iF1\\_9Z0](https://www.youtube.com/watch?v=5Fb1iF1_9Z0)>. Acesso em: 19 maio 2019.

CONVERSA com GandhyPiorski: **O imaginário e o brincar.** Intérprete: GandhyPiorski. Música: Karsilamas. São Paulo: Mova, 2015. Parte 4. (5 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MnEwyiFrSFg>>. Acesso em: 08 maio 2019.

DIÁLOGOS do brincar: **Criança e natureza com GandhyPiorski.** Produção de Território do Brincar. [s.i.]: Instituto Alana, 2016. (59 min.), videoconferência, son., color. Parte 2. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=L4u8pnqMkQQ&t=880s>>. Acesso em: 08 maio 2019.

FARIA, Ana Lucia G. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil.** In: FARIA, Ana Lucia G.; PALHARES, Marina S. Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios. 2. ed. Campinas: Autores Associados, FE/UNICAMP; São Carlos: Editora da UFSCar; Florianópolis: Editora da UFSC, 2000. p. 67-97.

GANDHY, Piorski. **As obras da criança I**. [S.I.], 31 de março. 2019. Facebook: Larissa Silveira. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Gandhy-Piorski-1403737743171439/>> Acesso em: 19 abr.2019a.

GANDHY, Piorski. **As obras da criança II**. [S.I.], 14 de abril. 2019. Facebook: Larissa Silveira. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Gandhy-Piorski-1403737743171439/>> Acesso em: 19 abr.2019b.

GANDHY, Piorski. **As obras da criança III**. [S.I.], 21 de abril. 2019. Facebook: Larissa Silveira. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Gandhy-Piorski-1403737743171439/>> Acesso em: 28 abr.2019c.

GIRARDELLO, Gilka E. Ponzi. A imaginação infantil e a educação dos sentidos. In:Lenzi et alii (orgs.): **Imagem: intervenção e pesquisa**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006, p.51-62.

ISAACSON, Walter. **Leonardo Da Vinci**. São Paulo: Intrínseca, 2018.

JOLY, Fanny. **Rodrigo Porco-Espinho**. [Ilustração: RémiSaillard; Tradução: Marília Wendel de Magalhães] São Paulo: Biruta, 2007. Disponível em: <<https://issuu.com/editorabiruta/docs/rodrigo1>> Acesso: 13/06/2019.

NATIONAL GEOGRAFIPHC. **Conheça o porco ameaçado de extinção e seu moicano digno de uma estrela do rock'n'roll**. Disponível em: <[https://www.nationalgeographicbrasil.com/animais/2019/04/porco-ameacado-extincao-moicano-estrela-rock-desmatamento-suino-selvagem-negros?fbclid=IwAR1fNu2cFWopzYwVtrVWTMHCO\\_gpISdqAiYdbaSt2sHCzHjjEWKDs6sqdg](https://www.nationalgeographicbrasil.com/animais/2019/04/porco-ameacado-extincao-moicano-estrela-rock-desmatamento-suino-selvagem-negros?fbclid=IwAR1fNu2cFWopzYwVtrVWTMHCO_gpISdqAiYdbaSt2sHCzHjjEWKDs6sqdg)> Acesso: 14/06/2019.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. **Caderno de Formação: formação de professores educação infantil princípios e fundamentos**. Acervo digital Unesp, v. 3, p. 27-39, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>> Acesso em: 19 abr. 2019.

PORCO-ESPINHO. Disponível em: <<https://escola.britannica.com.br/artigo/porco-espinho/482259>> Acesso: 14/16/2019.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Peirópolis, 2016.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Peirópolis, 2016. Edição do Kindle.

PORCO. *In Britannica Escola*. Web, 2019. Disponível em:<<https://escola.britannica.com.br/artigo/porco/482214>>. Acesso em: 11 de junho de 2019.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. O poético e o ficcional na educação das crianças. **Poiésis**,Tubarão: Programa de Pós-graduação em Educação, v. 1, n. 1, janeiro, 2008. Semestral. P.42-66.

RICHTER, Sandra. Experiência poética e a linguagem plástica na infância. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Educação e Arte**. Santa Catarina, UNISC, 2007. v. 1, p. 1 - 16. Disponível em: <[http://30reuniao.anped.org.br/grupo\\_estudos/GE01-3538--Int.pdf](http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3538--Int.pdf)>. Acesso em: 19 maio 2019.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. Educação, arte e infância: tensões filosóficas em torno do fenômeno poético. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v.2, n.2, julho/dezembro 2016. Disponível em: <<http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/99/225>>. Acesso em: 14 fevereiro 2019.

ROWE, John A. **Dá-me um abraço**. Porto: Editora AMBAR, 2008. <<https://pt.slideshare.net/fatimalares/d-me-um-abrao-com-animao>> Acesso: 13/06/2019.

SILVEIRA, Larissa dos S. **Anotações pessoais dos encontros de orientação do Trabalho de Conclusão do Curso**. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Florianópolis, SC, 2019. (documento não publicado).

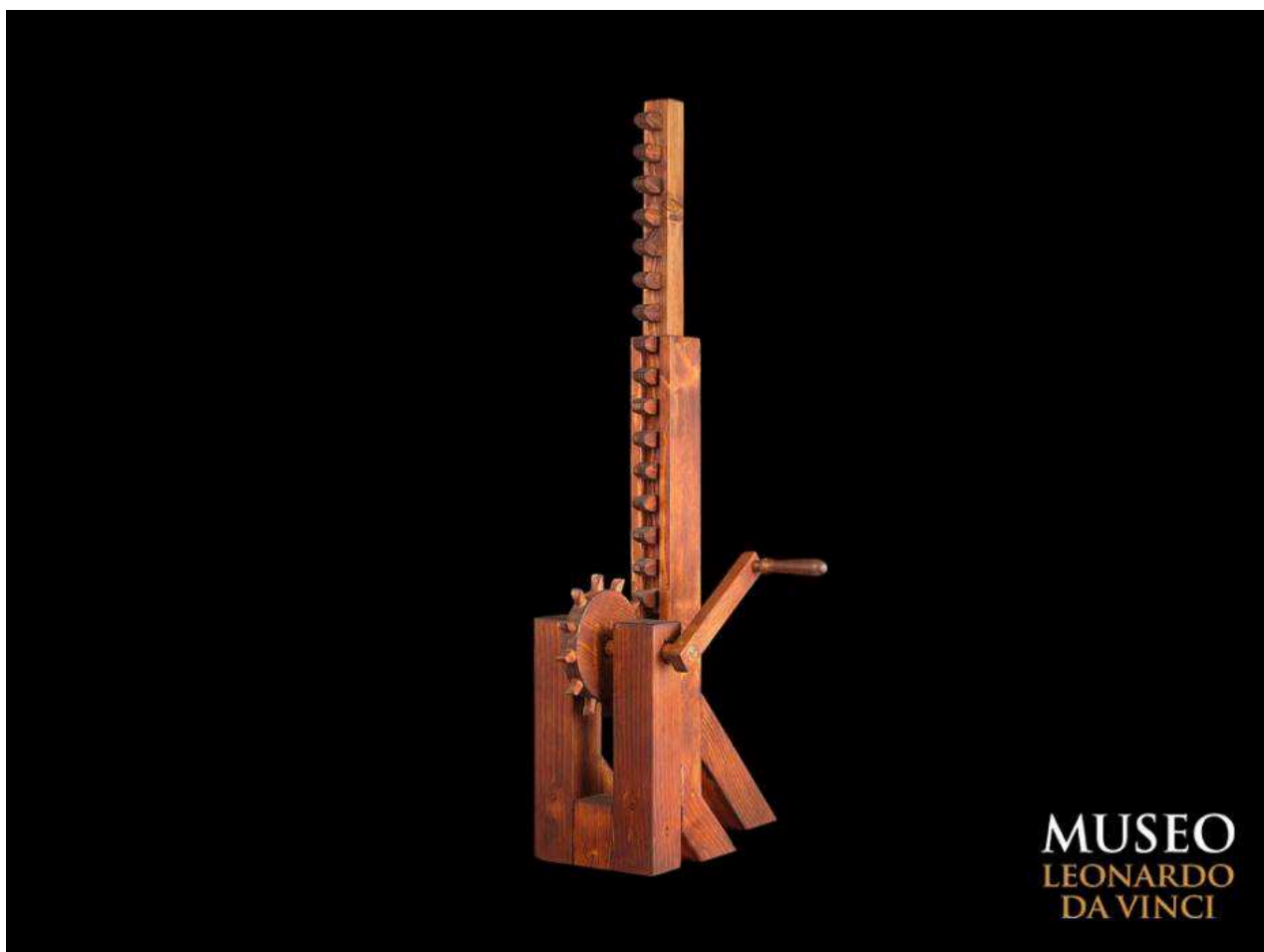
SILVEIRA, Larissa dos S. **Anotações pessoais dos encontros de orientação do Trabalho de Conclusão do Curso**. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Florianópolis, SC, 2019. (Documento não publicado)

SILVEIRA, Larissa dos S. **Registro escrito do cotidiano do estágio supervisionado obrigatório em educação infantil**. Curso de Pedagogia. Florianópolis, 21 de maio até 23 de maio de 2018.

## ANEXOS

**ANEXOS A** – Imagens sobre as invenções de Leonardo Da Vinci apresentadas às crianças.

Invenção 1: Título - Invenção de Leonardo Da Vinci



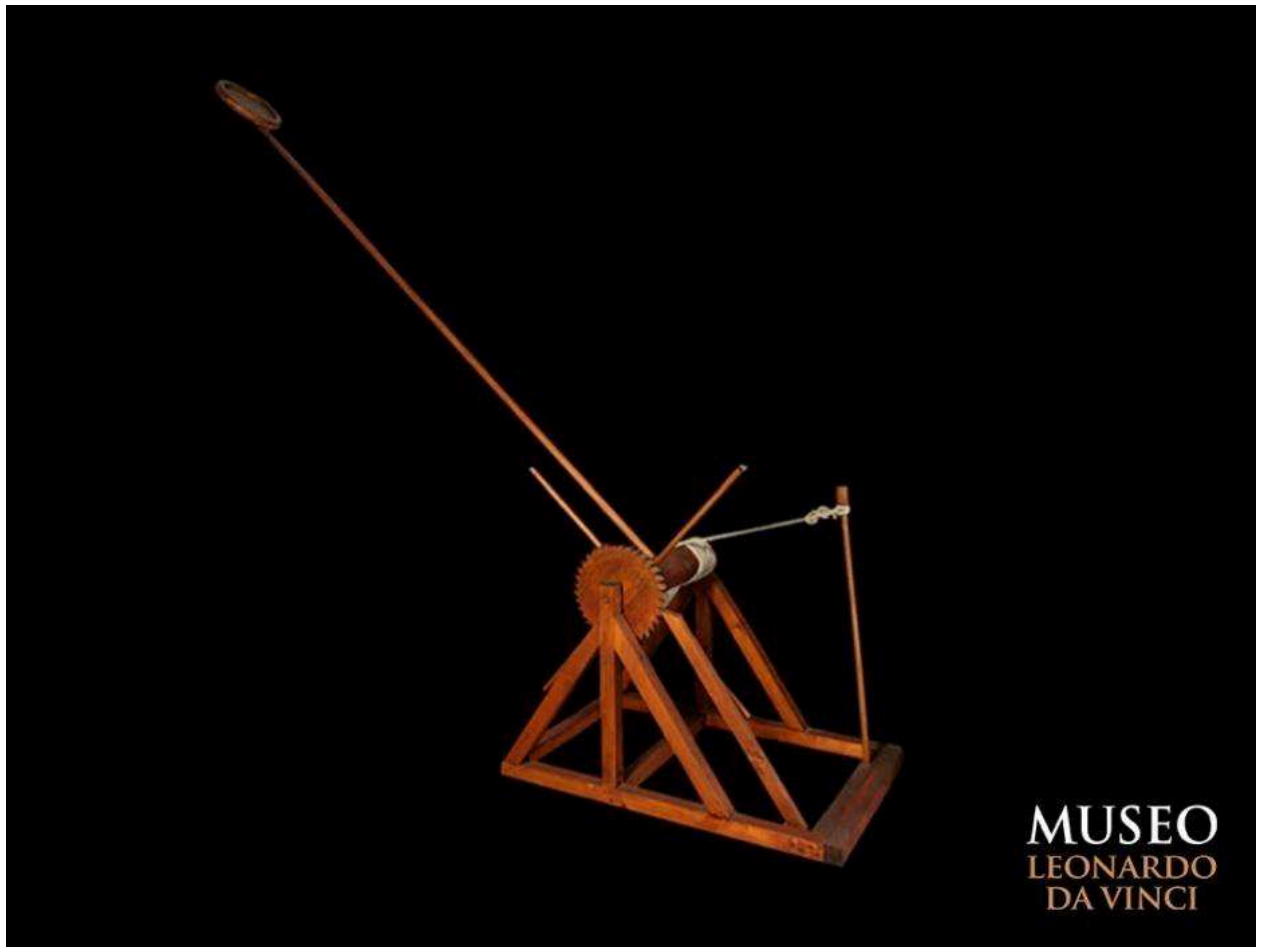
Fonte: (MUSEO, 2019)

Invenção 2: Título - Canhão de trinta canos



Fonte: (MUSEO, 2019)

Invenção 3: Título - Catapulta



Fonte: (MUSEO, 2019)



Invenção 4: Título - Invenção de Leonardo Da Vinci



Fonte: (MUSEO, 2019)

Invenção 5: Título - Invenção de Leonardo Da Vinci



Fonte: (MUSEO, 2019)