



Entre o Fazer de Conta e o Fazer Acreditar: as crianças e suas performances em instalações de jogo

Nathalia Scheuermann dos Santos¹

Rodrigo Saballa de Carvalho¹

¹Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil

RESUMO – Entre o Fazer de Conta e o Fazer Acreditar: as crianças e suas performances em instalações de jogo

– Fundamentado nos Estudos Sociais da Infância e nos Estudos da Performance, o artigo objetiva analisar os modos como crianças da Educação Infantil, com idades entre 3 e 5 anos, produzem performances durante brincadeiras em instalações de jogo. Trata-se de uma pesquisa com crianças cuja metodologia é pautada na Abordagem do Mosaico e na proposição de instalações de jogo. Mediante as análises, foram definidas duas unidades: a) performances de fazer de conta; b) performances de fazer acreditar. Assim, foi possível fazer inferências a respeito do livre trânsito das crianças entre as performances de fazer de conta e fazer acreditar, por meio de suas modulações corporais, gestos e vozes.

Palavras-chave: **Educação Infantil. Instalação de Jogo. Performance. Pesquisa com Crianças. Arte Contemporânea.**

ABSTRACT – Between Make-Believe and Make-Belief: children and their performances in recreational play installations

– Based on Early Childhood Social Studies and Performance Studies, this article aims to analyze the ways children in Early Childhood Education, aged 3 to 5 years, produce performances during play in recreational play installations, as the result of research with children. The methodology is based on the Mosaic Approach and on the proposition of recreational play installations. Through the analyses, two units were defined: a) make-believe performances; b) make-belief performances. Thus, it was possible to make inferences about the free movement of children between make-believe and make-belief performances through their body modulations, gestures and voices.

Keywords: **Early Childhood Education. Recreational Play Installation. Performance. Research with Children. Contemporary Art.**

RÉSUMÉ – Entre le Faire Semblant et le Faire Croire: les enfants et leurs performances dans les mises en œuvre du jeu

– Basé sur les Études Sociales de l'Enfance et sur les Études de la Performance, l'article a comme but d'analyser les façons dont les enfants de l'École maternelle, âgés de 3 à 5 ans, produisent des performances pendant les jeux dans leurs mises en œuvre. Il s'agit d'une recherche avec des enfants dont la méthodologie est fondée sur l'Approche de la Mosaïque et sur la proposition des mises en œuvre du jeu. Après les analyses, deux unités ont été définies: a) performances de faire semblant; b) performances de faire croire. Il a été ainsi possible d'inférer à propos du libre passage des enfants entre les performances de faire semblant et de faire croire, à travers leurs modulations corporelles, gestes et voix.

Mots-dés: **École Maternelle. Mise en Œuvre du Jeu. Performance. Recherche avec Enfants. Art Contemporain.**

Considerações iniciais

Como andam as minhocas?

Outono. Tarde gelada. Inspirada no trabalho *Balls*, de Martin Creed, organizei uma instalação de jogo – Mar de bolas – dentro de uma sala vazia da escola. A instalação de jogo foi constituída por inúmeras bolas de diferentes tamanhos, pesos, cores e texturas. Ao entrarem na sala e observarem a disposição das bolas, Gabriel (4 anos)¹ e Ivi (4 anos) ficaram surpresos, enquanto as demais crianças chutavam as bolas e as jogavam para o alto. Após a exploração inicial das bolas, Gabriel e Ivi começaram a ensaiar tentativas de se deslocar como ‘minhocas’ (denominação atribuída pelas crianças), utilizando as bolas como meio de deslocamento pelo espaço da sala. As outras crianças do grupo interromperam suas ações e começaram a assisti-los. Gabriel, com seu corpo deitado sobre uma pequena bola de vinil, utilizava suas mãos e pés – apoiados no chão – para deslocar-se, deslizando para a frente e para trás. Eis que, nesse movimento, o menino chamou a atenção de Ivi, gritando: ‘Olha! Eu sou uma minhoca!’. Ivi, que brincava em outro canto da sala, se aproximou trazendo bolas maiores. Gabriel as utilizou para buscar outras possibilidades de movimento, tentando se equilibrar sobre duas bolas grandes. Devido à dimensão das bolas, ele não alcançava mais o chão com os seus pés e com as suas mãos. Sem querer, Gabriel começou a escorregar das bolas. Ivi pegou uma das bolas, na tentativa de ajudar o colega. Juntos, Gabriel e Ivi começaram a adaptar o jogo, trocando as bolas e dando suporte um ao outro em suas tentativas de deslocamento. Afinal, era preciso testar as possibilidades de andar como minhocas. As minhocas não podiam ficar paradas (Episódio do diário de campo).

Corpos que se movimentam, gestos que se constituem em performances, *minhocas* que ganham vida através dos movimentos e expressões das crianças. As crianças compartilham um jogo a partir da apropriação das bolas enquanto materialidade que possibilita os seus deslocamentos. A performance de Gabriel torna-se uma referência para Ivi e as demais crianças espectadoras. Com a constituição de uma dupla, e sob os olhares atentos da plateia, Ivi e Gabriel criam modos inusitados de deslocamento. As crianças deitam-se, deslizam, apoiam as mãos, os pés, seguram um ao outro. O que o silenciar de suas vozes não diz, os corpos, em seus gestos e movimentos,

comunicam a todas as crianças. Em determinado momento, o silêncio é interrompido. Ouvem-se gargalhadas. As crianças jogam-se no chão e falam: “– Iremos cair! A terra está toda molhada!”. Observa-se, dessa maneira, que o “[...] corpo [das crianças] adere às situações: a experiência é vivida com vigor e intensidade” (Machado, 2010, p. 121). Ivi e Gabriel seguem então a dinâmica de criar formas de andar como minhocas, apropriando-se e ressignificando o material, modo diferente do habitual.

A narrativa compartilhada neste artigo é decorrente de uma pesquisa (Santos, 2021) na qual estivemos, na condição de pesquisadores no campo da Educação Infantil, imbuídos do desejo de garantir “[...] o direito às crianças ao brincar, criar e performar, em novas formas de conteúdo, nunca antes imaginadas” (Machado, 2020, p. 369). Dessa maneira, a partir das contribuições dos Estudos Sociais da Infância (Ferreira, 2004; Alderson, 2005; 2011; Clark, 2015; Fians, 2015; Vasconcelos, 2016; Santos, 2021) e do campo dos Estudos sobre Performance (Schechner, 2012; 2013; Icle, 2010; 2013; Bonatto, 2015; Icle; Bonatto, 2017; Caon, 2017), temos como objetivo analisar, no presente artigo, os modos como um grupo de oito crianças de uma turma multietária da Educação Infantil, com idades entre 3 e 5 anos, produz performances durante suas brincadeiras em instalações de jogo. O trabalho de campo foi desenvolvido em uma Escola de Educação Infantil privada em Porto Alegre (RS).

Metodologicamente, desenvolvemos uma pesquisa com crianças (Graue; Walsh, 2003; Vasconcelos, 2016), cuja geração de dados foi realizada por meio da proposição de instalações de jogo (Abad Molina, 2008; 2014; Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2019; 2021) e de estratégias metodológicas da Abordagem do Mosaico (Clark, 2015). As instalações de jogo (Abad Molina, 2008) são contextos planejados para exploração e brincadeira livre das crianças, os quais potencializam a produção de narrativas e o desenvolvimento da imaginação. A proposição de instalações de jogo é inspirada nos materiais e/ou processos utilizados por artistas contemporâneos na composição de suas instalações.

Em nossa pesquisa, realizamos a proposição de sete instalações de jogo, nas quais as crianças tiveram a oportunidade de brincar em grupo, durante 14 sessões com duração de 1 hora e 30 minutos a 2 horas. Com base nas proposições de Abad Molina (2008) e Gómez-Pintado, Zuazagoitia e

Vizcarra (2020), para cada instalação proposta disponibilizamos duas sessões de brincadeira às crianças, em dias diferentes da semana, nas quais elas puderam criar enredos, brincadeiras, narrar histórias e interagir de acordo com seus interesses a partir do contexto ofertado.

Ademais, nossa pesquisa esteve pautada na Abordagem do Mosaico (Clark, 2015), a qual combina estratégias participativas visuais e verbais para que o pesquisador escute o ponto de vista das crianças a respeito da temática investigada. Apoiados na referida abordagem, desenvolvemos as estratégias metodológicas a seguir: (1) observação das performances das crianças durante brincadeiras em instalações de jogo; (2) propostas de realização de desenho às crianças; (3) proposição de rodas de conversa com as crianças; (4) produção coletiva de um mural com as crianças, composto por fotos e desenhos, no qual documentamos o percurso da investigação; (5) criação de álbuns coletivos, com imagens das interações e explorações durante as brincadeiras, os quais se constituíram em um devolutiva da pesquisa para as crianças. Todavia, especificamente neste artigo, o *corpus* de análise será composto por episódios do diário de campo e imagens fotográficas referentes às performances das crianças.

A diversidade de estratégias de escuta (Clark, 2015) com a qual operamos no desenvolvimento da pesquisa constituiu um desenho metodológico interativo e participativo (Morrow, 2007; Alderson; Morrow, 2011). De fato, a metodologia esteve intrinsecamente relacionada ao nosso comprometimento ético (Cruz, 2008; Vasconcelos, 2016; Scramingnon, 2019) com as crianças. Isso porque consideramos que “[...] a ética como postura de pesquisa tem a ver com a autoria do pesquisador e não está dada a priori, mas é um pressuposto ao longo de todo processo de pesquisa” (Scramingnon, 2019, p. 63).

Para tanto, no que tange às normas éticas, seguimos as orientações constantes na Resolução CNS n.º 510/2016 (Brasil, 2016), a qual regula e orienta a pesquisa em Ciências Humanas. A partir da apresentação da pesquisa à equipe gestora, obtivemos a assinatura do Termo de Concordância da Instituição. Posteriormente, através de uma reunião com as famílias das crianças, obtivemos a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além disso, reunimo-nos com as crianças e as convidamos para par-

participar da pesquisa por meio do compartilhamento de um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Tale), no formato de um livro ilustrado.

Por outro lado, inspirados nas discussões de Morrow (2007) e Alderson e Morrow (2011), mantivemos uma escuta atenta e um processo de negociação permanente com as crianças, para que elas expressassem se queriam ou não participar das sessões de instalações de jogo, bem como das demais propostas. Em tal direção, pautados nas contribuições de Clark (2015), durante a pesquisa produzimos um mural com as crianças, cujas imagens foram transformadas em um álbum, como forma de realização da devolutiva da pesquisa aos(as) participantes. Assim, entendemos que todas as nossas escolhas éticas e metodológicas constituíram um modo sensível de estar com as crianças, a partir da construção de uma relação horizontal com elas (Pereira, 2012). Em resumo, a ética no ato de fazer pesquisas com crianças exigiu-nos uma reflexão contínua (Graue; Walsh, 2003; Vasconcelos, 2016) durante todo o processo investigativo.

Mediante a análise dos dados gerados em campo com as crianças, foram definidas duas unidades analíticas, inspiradas na discussão proposta por Schechner (2013), o qual diferencia, em seus estudos, as performances de fazer de conta e as performances de fazer acreditar. Em relação às performances de fazer de conta, observamos que, por meio das interações e brincadeiras nas instalações de jogo, as crianças interpretaram personagens, criaram enredos, produziram narrativas orais, desenvolveram potentes diálogos e utilizaram o corpo como modo de interpretação dos(as) personagens.

Por outro lado, no decurso da pesquisa, observamos que as performances das crianças não se restringiam apenas aos contextos de brincadeiras que envolviam o fazer de conta, mas que as crianças com frequência também produziam performances de fazer acreditar. Em tal perspectiva, constatamos que as crianças, durante as brincadeiras no contexto das instalações de jogo, por meio de ações criativas, procuravam transformar alguns episódios vivenciados por elas, em suas interações, em estratégias de convencimento dos seus pares. Os momentos de saída das sessões propostas, a disputa pelos materiais que desejavam ou, ainda, ações cotidianamente vistas como “transgressoras” (Almeida, 2019) foram performadas pelas crianças, no contexto da pesquisa, enquanto modos criativos de expressão diante dos pares e tentativa de alteração da ordem vigente (Ferreira, 2004).

De fato, a partir da pesquisa (Santos, 2021), foi possível fazer inferências a respeito da potencialidade da proposição das instalações de jogo como espaços importantes de brincadeira livre, potencializadores da produção de performances pelas crianças. Ademais, baseados em nossas observações (Santos; Carvalho, 2019; 2021), ressaltamos o livre trânsito das crianças entre as performances de fazer de conta e fazer acreditar no contexto das brincadeiras por meio de suas modulações corporais, vozes e gestos.

Em vista dessa exposição preliminar, organizamos o artigo em cinco seções. Após esta seção inicial, na segunda seção apresentamos uma discussão sobre os conceitos de performance e instalações efêmeras de jogo. Na terceira e quarta seções, compartilhamos a análise dos dados da pesquisa, mediante a discussão das performances de fazer de conta e de fazer acreditar, respectivamente, realizadas pelas crianças. Por fim, na quinta seção, apresentamos as considerações finais do artigo.

Crianças, arte contemporânea, instalações de jogo e performances

A partir das contribuições dos Estudos Sociais da Infância, afirmamos, no decorrer da pesquisa, a participação infantil (Santos; Carvalho, 2019), o respeito à alteridade das crianças (Scramingnon, 2019) e o reconhecimento delas na posição de cidadãs e produtoras de culturas infantis (Corsaro, 2011). Mediante tais pressupostos, através de nossa pauta metodológica, procuramos garantir a participação infantil e a salvaguarda de direitos, levando em consideração os múltiplos modos de expressão das crianças.

A proposição das instalações de jogo como estratégia metodológica tornou-se promotora de fecundas experiências para as crianças participantes. Dessa forma, entendemos que, pelo fato de as instalações de jogo terem como referente a arte contemporânea (Gómez-Pintado; Zuazagoitia; Vizcarra, 2020), oportuniza-se às crianças experiências “[...] de muitas interrogações, de muitas inquietações e estranhamentos” (Koneski, 2008, p. 19). A arte contemporânea oferta um convite à interação das pessoas (Delavald, 2013), aproximando-as de questões emergentes da vida cotidiana. Nessa perspectiva, concordamos com Dornelles (2013) quando ressalta que a oportunidade de vivências das crianças pela arte contemporânea contribui para “a forma como elas exploram e expressam seus entendimentos de mundo” (Dornelles, 2013, p. 32).

De fato, conforme Nalini (2015), podemos perceber uma aproximação entre as crianças e a arte contemporânea a partir das ações, dos movimentos exploratórios, dos questionamentos do cotidiano e das formas de atribuição de sentido das crianças em frente às situações, aos espaços e aos materiais. Sob esse mesmo enfoque, Cunha (2017) ratifica o argumento propondo uma analogia entre os modos narrativos dos artistas contemporâneos e as produções visuais das crianças, constatando possíveis relações entre esses modos, como, por exemplo, a ressignificação dos sentidos de objetos, a criação de universos além da realidade e a questão de enfatizar ou minimizar aspectos de suas experiências. Portanto, ressaltamos que não se trata de qualquer arte, mas da arte contemporânea (Cauquelin, 2005), na qual o convite está aberto a quem queira interagir; logo, pode-se não só admirar, mas também modificar e ser parte da obra que se apresenta (Delavald, 2013).

Como temos defendido em outros lugares (Santos; Carvalho, 2019; 2021), o caráter aberto, processual, interativo e manifesto por meio de inúmeras linguagens, que muitas vezes se hibridizam, torna a arte contemporânea um convite às interações, investigações e descobertas das crianças. Por essa razão, entendemos que “[...] entre as formas através das quais a arte está presente na escola (cultura visual, música, teatro, dança etc) uma das propostas atuais mais interessantes é a utilização das instalações” (Gómez-Pintado; Zuazagoitia; Vizcarra, 2020, p. 2, tradução nossa) como promotoras de interações e criação de brincadeiras pelas crianças na Educação Infantil.

Conforme referimos inicialmente, as instalações de jogo (Abad Molina, 2008) são espaços planejados e ofertados pelos adultos, inspirados em instalações de arte contemporânea, que possibilitam às crianças se identificarem “[...] com o lugar como cenário objetal para uma experiência primeiramente sensorial, relacional e depois simbólica e imaginária” (Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2021, p. 109, tradução nossa). As instalações são abertas às transformações e significações atribuídas pelas crianças, por meio de suas experiências individuais e compartilhadas.

Através da proposição de instalações de jogo, gera-se a possibilidade do caos criativo (Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2019), o qual propicia a modificação e a gestão dos espaços e objetos pelas crianças em suas explorações. Tal como percebemos em nossa pesquisa, as sessões de instalações de jogo

proporcionam às crianças profícuos modos de interação com os seus pares, materiais e espaços no cotidiano na Educação Infantil.

É importante pontuar que “[...] as instalações de jogo foram concebidas para oferecer um lugar de encontro e metáfora de vida” (Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2021, p. 110, tradução nossa) às crianças. Isso porque as instalações de jogo são constituídas por espaços e materiais “[...] abertos a interpretação, modificação e apropriação, para permitir as crianças narrar e conhecimentos próprios” (Gómez-Pintado; Zuazagoitia; Vizcarra, 2020, p. 3, tradução nossa).

Pelo fato de não possuírem um *script* determinado e por serem constituídas por “[...] objetos [que] permitem outorgar e comunicar distintos significados” (Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2014, p. 3, tradução nossa), as instalações de jogo podem ser entendidas como um convite ao brincar. Compreendemos que as experiências corporais e imaginativas das crianças são potencializadas quando elas têm a possibilidade de interagir em “um ambiente composto por contextos sensíveis, inteligentes, vivos” (Machado, 2010, p. 117), como as instalações de jogo que propusemos durante nossa investigação.

A observação das interações e brincadeiras das crianças no contexto das instalações de jogo possibilitou-nos acompanhar os modos como elas produzem suas performances. Esclarecemos que, a partir dos estudos de Schechner (2013, p. 35, tradução nossa), entendemos a performance como comportamento restaurado, o que “significa nunca pela primeira vez, sempre pela segunda a *n*ésima vez [...]”. Todavia, alertamos, a partir de Icle (2010), que, se a performance é a repetição de determinados comportamentos, ela igualmente se diferencia da simples reprodução. Ou seja, a performance pode ser vista segundo a “ritualização de comportamentos e a possibilidade inventiva de romper com essas repetições” (Icle; Bonatto, 2017, p. 11).

A esse respeito, Bonatto (2015, p. 44) argumenta que, no caso da performance, “não se trata apenas de reprodução, mas da possibilidade latente de ruptura”. Em outros termos, é possível dizermos que a performance não se estabelece em alguma coisa, mas, “entre as coisas, como ação, interação e relação” (Pereira, 2012, p. 294). De fato, não existe performance sem o olhar do outro, sem “um corpo compartilhado na ação de olhar e fazer, interagir e reagir” (Icle, 2013, p. 21). Portanto, no âmbito de nossa pesquisa,

a performance é concebida como constituída pelo repertório de experiências de cada criança, com base em suas interações, relações, memória corporal e, ainda, a possibilidade de ser um outro.

Desse ponto de vista, Schechner (2013) aponta que o brincar pode ser considerado um tipo de performance de *fazer de conta*. Conforme Schechner (2013, p. 43, tradução nossa), as “performances de faz de conta mantêm uma fronteira claramente marcada entre o mundo da performance e a realidade cotidiana”. Por exemplo, as crianças que brincam de mamãe e/ou papai, de papéis profissionais ou de se fantasiar sabem que estão encenando e, inclusive, podem narrar isso. Por outro lado, para Schechner (2013), as performances de *fazer acreditar* intencionalmente sabotam esse limite. Uma vez que “[...] as muitas performances na vida cotidiana, como papéis profissionais, papéis de gênero e raça, que constituem a identidade de alguém não são ações de faz de conta” (Schechner, 2013, p. 42, tradução nossa). Assim, as performances da vida cotidiana são exemplos que “fazem acreditar”, isso implica dizer que tais performances “criam as realidades sociais que elas representam” (Schechner, 2013, p. 42, tradução nossa). Nesse sentido, inspirados nos estudos de Schechner (2013), compreendemos que as falas, ações e expressões das crianças podem estar relacionadas a tentativas de convencimento dos pares no contexto situado das brincadeiras. Ratificando o exposto, Caon (2017) argumenta que, por meio das apropriações, interações e criações das crianças, são constantes as performances envolvendo brincadeiras entre pares na Educação Infantil.

Em nossa pesquisa (Santos, 2021), as tipologias apresentadas por Schechner (2013) foram produtivas para a observação das performances realizadas pelas crianças durante suas brincadeiras nas instalações de jogo. Entendemos, a partir de Schechner (2012, 2013), que, uma vez que os estudos sobre performance se constituem como um campo aberto, existem muitas vozes, temas, opiniões, métodos e assuntos que podem ser estudados *como* performance. Ao discutir a noção de performance, Schechner (2012, p. 18) argumenta que “performance é um termo inclusivo”, que pode ser interpretada como um *amplo espectro* ou *continuum* de ações humanas, as quais também podem estar relacionadas aos rituais, a peças teatrais, aos esportes, aos entretenimentos populares, às artes cênicas e inclusive à vida cotidiana.

Feitas essas considerações, destacamos que a promoção de espaços, tempos e contextos nos quais as crianças, através da brincadeira livre, produzem suas performances na Educação Infantil pode contribuir à reflexão e ao desafio docente de que “as crianças vivam a escola, não apenas permaneçam na escola” (Staccioli, 2018, p. 71). Certamente, desse modo será possível constituir um cotidiano institucional baseado na “experimentação de um tempo e de um espaço qualitativamente distintos do ordinário, isto é, [per]formativos” e alicerçados pela “materialidade do mundo, no corpo e na presença” (Pereira, 2012, p. 290). Conforme Icle (2013, p. 20), a performance “recoloca a centralidade do corpo na Educação”; isso porque, segundo o autor, tanto a performance quanto a Educação “se fazem no corpo, com o corpo e para o corpo” (Icle, 2013, p. 24). Ora, não existe uma separação ou distinção, na performance, entre pensamento e corpo.

Dizendo isso, estamos concordando com Pereira (2012) quando afirma que, independentemente do contexto de pesquisa sobre performance, o ponto em comum entre eles será o fato de todos os contextos envolverem a relação com o corpo e com a presença física a partir da atribuição de novos sentidos. Ou seja, de acordo com Pereira (2012), na performance, é possível perceber a constituição de um *corpo poético*. Desse modo, no âmbito de nossa pesquisa (Santos; Carvalho, 2019; 2021), percebemos o corpo poético das crianças em seus modos de explorar de corpo inteiro o que as cerca, através de ações, gestos, brincadeiras, experimentações repletas de potências criativas de ser e estar no mundo que desafiam a ótica com a qual os adultos estão habituados a observar e, principalmente, a se relacionar com as coisas do mundo.

Mediante o exposto, compartilharemos, na próxima seção, alguns episódios do diário de campo. Estes são decorrentes das observações realizadas na pesquisa, cujo enfoque são as performances de fazer de conta produzidas pelas crianças em situações de brincadeiras nos contextos das instalações de jogos propostas.

Performances de fazer de conta

Corrida pela floresta

Inspirada nos materiais e processos de criação utilizados pela artista coreana Kimsooja em suas obras *A Laundry Woman* e *A Mirror Woman*, montei uma instalação de jogo com grandes extensões de tecidos coloridos, estendidos em varais que percorreram todo o lado externo do pátio da escola. Após estender todos os tecidos (de diferentes cores, texturas, espessuras), foi possível perceber o movimento provocado pelo vento e a constituição de uma espécie de labirinto colorido. Ao convidar as crianças para brincar na instalação, notei que inusitadas reconfigurações no espaço foram sendo estabelecidas por elas. Inicialmente, Laura (4 anos), Frederico (4 anos), Ivi (4 anos) e Joana (3 anos) começaram a correr entre os tecidos, percorrendo toda a extensão da instalação de jogo de um lado para o outro. O som das risadas, dos passos acelerados e das respirações ofegantes das crianças e a sofisticação dos movimentos inundaram o espaço de vida. Abrindo espaços entre os tecidos e percorrendo a extensão no qual eles estavam estendidos, procurei me colocar como observadora junto às crianças. Elas passavam rapidamente pelos tecidos, de um lado para o outro, traçando caminhos, aparecendo e desaparecendo. Em certo momento, ouço Laura quando grita: ‘Fuja, fuja, fuja, que tem um monstro na floresta’. Mediante o alerta, percebo que Ivi e Joana se escondem no meio de dois tecidos, segurando-os. Imediatamente, também trato de me esconder. Na sequência, Frederico aparece pela lateral dos tecidos e grita: ‘Buuuuuu’. Imediatamente as meninas soltam os tecidos dando gargalhadas, e o menino recua. Após o primeiro encontro entre o monstro e as meninas, Frederico engatinha pelo chão se dirigindo novamente a elas e emitindo um som gutural: ‘Uuuuu’. As meninas fogem e novamente se escondem. Posteriormente, a partir de um novo enredo, a brincadeira segue o seu curso. Frederico deixa de ser o monstro e corre junto com as meninas pela floresta de tecidos (Episódio do diário de campo).

Na situação interativa que caracteriza o episódio compartilhado, inicialmente há uma apropriação do espaço e dos materiais (Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2019) pelas crianças. Caminhar entre os tecidos propicia conhecer o espaço e experimentar as possibilidades que ele oferta para a brincadeira. Os passos acelerados, as risadas e a respiração ofegante marcam a entrada

das meninas na brincadeira. Laura inaugura um enredo para a brincadeira, alertando as suas colegas de que há um monstro na floresta. As meninas, ao fugirem do monstro, escondem-se na floresta de tecidos. O ato de aparecer e desaparecer constitui uma brincadeira primordial (Abad Molina, 2008; Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2019) da primeira infância, o desaparecimento simbolizado, o qual confere expectativa, tensão e, de certo modo, ruptura com o enredo que está sendo produzido coletivamente.

Frederico acessa o espaço interativo da brincadeira (Corsaro, 2011) das meninas por meio de sua performance como monstro que persegue as colegas. De fato, percebe-se que a estratégia utilizada pelo menino como forma de acesso ao espaço interativo (Corsaro, 2011) da brincadeira das meninas funciona, pois Frederico, ao inventar o seu personagem, é aceito no enredo criado por Laura e pelas demais meninas, que imediatamente interagem com ele. A fuga e a busca de um esconderijo tornam-se o fio condutor da brincadeira.

Todavia, após muito brincarem, Frederico deixa de ser o monstro e passa a correr com as meninas pela floresta. Observamos que a efemeridade do monstro também é marcada pelo desaparecimento simbolizado (Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2019; 2021). Aparecer e desaparecer não se encontram somente na dinâmica de fuga do monstro, mas também na existência do próprio personagem. Frederico, na qualidade de monstro, aparece, solicita acesso à brincadeira, por meio da introdução de seu personagem em cena, e desaparece no final do enredo, tornando-se novamente apenas um menino.

Ao refletirmos sobre as performances de fazer de conta, reiteramos os argumentos de Abad Molina e Ruiz de Velasco (2019) de que as ações lúdicas das crianças reverberam em uma miríade de possibilidades de interpretação e significação do que é proposto como espaços e materiais nas instalações de jogo. Em tal perspectiva, afirmamos que a mesma proposta pode gerar diferentes ações por parte das crianças (Gómez-Pintado; Zuazagoitia; Vizcarra, 2020), uma vez que as instalações de jogo se caracterizam como espaços abertos à exploração e reorganização por meio da criação de enredos sempre abertos à criação compartilhada. Sob esse viés, as interações estabelecidas nas propostas com instalações de jogo inauguram e/ou ressignificam os modos de ação das crianças consigo, com seus pares e com os materiais.

Ora, não existe um *script* prévio ou um encaminhamento do adulto que não seja o convite ao brincar.

Além disso, o episódio narrado revela indicadores da produção de performances de faz de conta (Schechner, 2013) pelas crianças, na qual o grupo, por meio da entonação e do volume de suas vozes, em articulação com suas gestualidades, estabelece um *diálogo criativo* (Abad Molina; Ruiz de Velasco, 2019). Como é possível perceber, mediante a leitura do episódio, as performances de fazer de conta são marcadas pelo limiar de compreender o que é uma performance e o que não é (Schechner, 2013). No contexto do enredo iniciado pelo alerta de Laura, as crianças são capazes de distinguir o que faz parte da brincadeira/ação criada e o que constitui a realidade. Portanto, as meninas, ao fugirem e esconderem-se do monstro, reconhecem a fronteira do que é do mundo da performance e o que não é.

Especificamente no que se refere a esse limiar entre a brincadeira e a realidade, também fundamentamos nosso argumento nas discussões da pesquisa com crianças desenvolvidas por Fians (2015), quando ressalta, em sua obra, que as crianças, ao performarem determinado papel, não o assumem como um todo, por inteiro, mas tecem relações com ele. Desse modo, as crianças, em suas performances, sabem que estas são de “mentirinha ou brincadeirinha” (Fians, 2015). Por exemplo, ao final da sessão, como foi possível notar, Frederico deixa de ser o monstro e passa a exercer o papel de mais um integrante do grupo que se encontra em fuga. Afinal, as crianças são “polimorfa[s] e seu ser-no-mundo nos mostra um corpo total; [no qual] desenhar, falar, movimentar-se, cantar, gritar, calar são formas de existir e não atividades curriculares a executar” (Machado, 2020, p. 361), como podemos acompanhar nas imagens² das Figuras 1 e 2.



Figura 1 – Fugindo do monstro. Fonte: Arquivo dos autores.



Figura 2 – Escondidas na floresta. Fonte: Arquivo dos autores.

Em consonância com as análises compartilhadas sobre as performances de fazer de conta das crianças, consideramos oportuno apresentar a seguir outro episódio vivenciado durante as observações em campo com as crianças.

A ligação

A instalação de jogo, inspirada na exposição *Memórias Imaginadas*, do artista japonês Mitsuo Miura, na qual são compartilhadas obras envolvendo a suspensão de tiras de tecidos do teto ao chão, configurou-se como um convite ao brincar para as crianças na tarde fria de inverno. As crianças, ao entrarem na sala, ficaram surpresas e começaram a observar atentamente a instalação. Após a observação inicial, Laura (4 anos), Tina (4 anos) e Ivi (4 anos) caminharam compassadamente entre as tiras de tecido coloridas suspensas no teto da sala. De repente, Laura e Tina enrolaram Ivi com algumas tiras. Ivi sentou-se no chão e puxou, junto com Laura e Tina, os tecidos para o seu entorno, segurando-se neles. Escutei o diálogo entre as meninas.

Laura falou: ‘Olha aí! Me deixem pegar o telefone. Eu vou ligar aqui para ele. Ele virá nos pegar’. Todavia, Tina alertou Laura: ‘Foram eles que nos prenderam aqui’. Imediatamente, Laura encostou na lateral do seu rosto as pontas dos tecidos nos quais se encontrava enrolada. Gabriel (4 anos) apareceu entre as meninas, puxou uma das tiras que Ivi estava segurando e declarou: ‘Peguei o telefoneee, peguei o telefoneee’. Tina, com semblante sério, respondeu: ‘Cuidado, Gabriel’. O menino respondeu: ‘Eu só peguei o teu telefone de mentirinha’. Entre as longas tiras de tecido, as meninas observavam Gabriel. De repente, Laura solicitou: ‘Me devolva o telefone’. Gabriel respondeu: ‘Não irei devolver’. Após uma breve pausa, Laura argumentou: ‘Gabriel, eu tenho que ligar para o meu pai, a gente está na prisão’. O menino pensou por alguns segundos e respondeu: ‘Ah, tá’. Imediatamente o menino devolveu o tecido para Laura. A menina pegou o tecido (telefone), posicionou-o no ouvido e disse um longo: ‘Alôoooo!’. Em seguida, Laura disse: ‘Áhh, seu celular está sem bateria’. As meninas e o menino começaram a rir em uníssono. Os sons das risadas se difundiram pelo ambiente da sala (Episódio do diário de campo).

No decorrer dos eventos narrados, as crianças, inicialmente, ao entrarem na sala, observam com atenção as suspensões das tiras de tecido. O posicionamento das tiras em um plano alto – do teto ao chão – é algo inusitado na sala e, portanto, desperta a atenção do grupo. Após a observação inicial, as meninas – Laura, Tina e Ivi – realizam um reconhecimento do espaço e uma apropriação do material (Gómez-Pintado; Zuazagoitia; Vizcarra, 2020) suspenso. Para tanto, utilizando o corpo de Ivi como suporte, Laura e Tina a enrolam nas tiras de tecido. O enredo da narrativa criada pelas meninas tem início quando Laura anuncia que precisa pegar o telefone, pois ligará para alguém. No diálogo, a pessoa para quem a menina ligará é desconhecida.

A princípio, não sabemos do que se trata a necessidade de realização de uma ligação, tampouco onde estão as meninas. Ora, as crianças não estão apenas na instalação, mas dentro de um enredo aberto compartilhado pelo grupo (Abad Molina, 2008; 2014). É o acesso de Gabriel ao espaço interativo da brincadeira (Corsaro, 2011) que provoca um desenrolar do enredo. O menino tenta pegar o telefone, mas é alertado por Tina para que tenha cuidado. Gabriel alerta que apenas pegou o telefone de “mentirinha”. Todavia, é a disputa entre o menino e as meninas pelo telefone (tira de tecido suspen-

sa do teto ao chão) que promove o desenvolvimento dos argumentos de Laura e o convencimento de que precisa fazer uma ligação para o seu pai, pois está presa com as amigas. O argumento apresentado por Laura convence Gabriel, que lhe devolve o telefone, mas infelizmente não há bateria. O inusitado desfecho da trama provoca risadas entre as crianças, uma diversão compartilhada por todo o grupo.

As performances de fazer de conta protagonizadas pelas crianças evidenciam uma indissociabilidade entre corpo e oralidade. O movimento do grupo pelo espaço opera no desenvolvimento do enredo. Nos diálogos, as estratégias de alteração do volume da voz, o alongamento das sílabas das palavras e o modo enfático de emissão do tom de voz se tornam ações contínuas nas performances das crianças. Em vista do exposto, compartilhamos, nas Figuras 3 e 4, registros fotográficos que demonstram o envolvimento corporal das crianças na brincadeira.



Figura 3 – A ligação. Fonte: Arquivo dos autores.

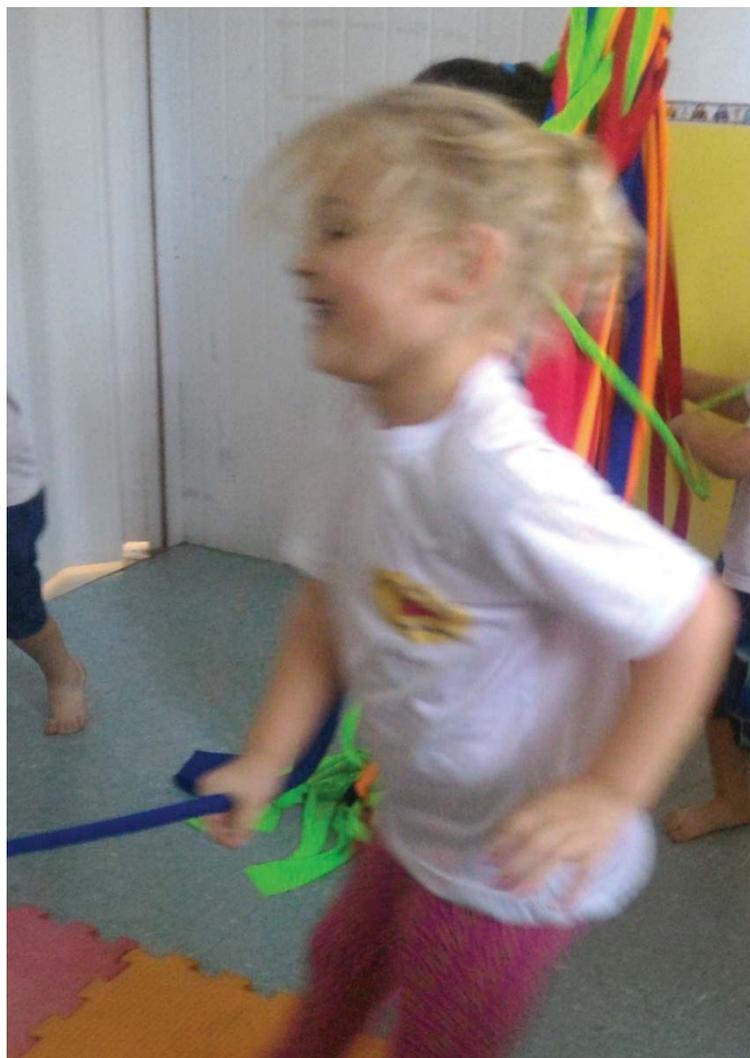


Figura 4 – Telefone sem bateria. Fonte: Arquivo dos autores.

Nas imagens, observa-se que a corporeidade das crianças desde pequenas é repleta de expressividades (Machado, 2010; 2020). Além disso, as performances de faz de conta no contexto narrado reiteram a presença de corpos que compartilham ações sob o olhar, a ação e a reação do outro (Icle, 2013). Desse modo, a partir das ações de Laura, Tina e Gabriel, verificamos que a performance acontece no entremeio, “entre as coisas, como ação, interação e relação” (Pereira, 2012, p. 294), em uma perspectiva que sempre demanda o olhar do outro.

Como se faz notar no episódio, a dinâmica interacional das crianças na produção de um enredo de brincadeira possibilita que cada um(a) represente seu papel, performando com os pares e para eles. Dessa forma, não há uma lógica linear nas performances protagonizadas. Gabriel, por exemplo,

ao dialogar com as meninas, elucida que sua ação de pegar o telefone é “mentirinha”, declarando seu entendimento às colegas envolvidas (Fians, 2015). Tal ação “afirma reflexivamente que a ação ‘de verdade’ era de fato uma performance” (Schechner, 2012, p. 89).

Performances de fazer acreditar

Prosseguindo a discussão, compartilharemos outros episódios vivenciados pelas crianças durante as suas brincadeiras nas instalações de jogo, estabelecendo possíveis aproximações ao conceito de performance de fazer acreditar (Schechner, 2013). Para tanto, descreveremos os referidos episódios narrativa e visualmente por meio de imagens fotográficas.

Compreendemos que Schechner (2013), ao abordar as performances de fazer acreditar, refere-se às diversas performances da vida cotidiana (papéis profissionais, de gênero, de raça, etc.) como performances que fazem acreditar ao criar as realidades que representam. No entanto, procuramos utilizar o conceito para evidenciar como algumas ações das crianças durante as brincadeiras podem estar situadas em modos de fazer acreditar naquilo que desejam. De fato, nosso intuito é mostrar como as crianças participantes da pesquisa performam formas de convencimento para modificar os contextos em que estão interagindo no decorrer das brincadeiras através de ordens instituintes (Ferreira, 2004) ou ainda de “desobediência” (Almeida, 2019). Portanto, a partir de Machado (2010), consideramos que desde gestos, falas, choros e expressões mais sutis das crianças até dizeres intensos pelo corpo podem ser vistos como ato performático.

Partindo desse indicativo, a seguir apresentaremos o episódio vivenciado por Gabriel (4 anos) durante uma sessão de brincadeira na instalação de jogo intitulada *A festa dos papéis*. A proposição da instalação foi inspirada em duas obras, *Schwarzer Papierhaufen* e *Weisser Papierhaufen* (pilha de papel preto e pilha de papel branco), do artista alemão Reiner Ruthenbeck, que envolve acumulações de papéis. A acumulação, além de ser um processo de produção utilizado pelo referido artista, faz parte das brincadeiras das crianças desde a mais tenra idade. Conforme Abad Molina (2008), acumular objetos, brinquedos e materiais, juntando-os em conjuntos, assume um papel importante durante as brincadeiras.

Tu estás me vendo?

No decorrer da sessão de brincadeiras envolvendo a instalação de jogo *A festa dos papéis*, composta por dezenas de bobinas de papel de diferentes tamanhos e serpentinas, Gabriel (4 anos) construiu uma casa. Para realizar a construção de sua casa, o menino acumulou os papéis das bobinas desenrolados pelas outras crianças e os organizou em cima de uma mesa de plástico que inicialmente estava localizada na área central da sala. Durante tal processo, o menino tentou arrecadar as bobinas que estavam com as outras crianças. Como estratégia de negociação para a coleta das bobinas maiores, Gabriel ofereceu aos seus pares as menores: ‘Pega essa aqui. Ó, toma!’. Além disso, o menino ofereceu as serpentinas como possibilidade de troca pelas bobinas maiores, dizendo: ‘Essa aqui é bem melhor. Pegue essa e me dê as outras’. Ao finalizar a construção de sua casa, o menino entrou embaixo da mesa coberta de papéis que pendiam da base até o chão. Dentro da casa, deitado no chão, ele observou todas as crianças que estavam na sala. Após alguns instantes, Gabriel saiu de baixo da mesa e, sem falar nada, começou a retirar os papéis e a jogá-los para cima. Ao realizar repetidamente a ação de jogar os papéis para cima, o menino observava atentamente minha reação. Quando não restava mais nenhum papel, o menino segurou a mesa com as duas mãos, observou-me atentamente e começou a levantar a mesa dando risadas. Na sequência, o menino abaixou a mesa, observou-me novamente e repetiu a ação mais três vezes seguidas. Em alguns instantes, fez a pergunta: ‘Tu está me vendo? Fazer assim é bem melhor’ (Episódio do diário de campo).

No fluxo dos eventos narrados no episódio, inicialmente destacamos dois aspectos que mobilizaram nossa atenção. O primeiro refere-se à astúcia de Gabriel em suas estratégias de negociação (Ferreira, 2004; Corsaro, 2011) com as outras crianças para coletar o maior número de bobinas possível, tendo em vista a construção de sua casa. Nesse processo, o menino procura pegar algumas bobinas de papel que estavam sendo utilizadas por outras crianças, que recusam sua investida. Desse modo, ao perceber a resistência ou a resposta negativa, o menino tenta negociar a partir de relações de troca, dizendo: “Pega essa aqui. Ó, toma!”. Em tal ação, Gabriel gesticula e imediatamente coloca outra bobina de papel na mão do colega.

Todavia, nos momentos em que essa estratégia não funciona, o menino busca serpentinas, agrupando uma quantidade maior de material para oferecer aos colegas, salientando que as serpentinas seriam uma adequada opção de troca. Gabriel não faz de conta, mas, dentro das possibilidades do contexto, procura ter respostas por meio de ações criativas para, de certa forma, convencer os colegas a acreditarem que as serpentinas sendo oferecidas como possibilidade de troca pelas bobinas é a melhor alternativa. Durante as negociações propostas por Gabriel aos colegas, é possível perceber os modos como o menino produz performances. Desse ponto de vista, entendemos que tais ações se aproximam do que Schechner (2013) nomeia como performances de fazer acreditar. Ou seja, “[...] isso nos leva ao encontro de uma criança que se mostra plástica, maleável, imaginativa; que convive conosco, mas transita por outra lógica, outros modos de pensar, sentir e agir” (Machado, 2010, p. 119).

Por conseguinte, o segundo aspecto que despertou nossa atenção, e cujas imagens compartilharemos a seguir (Figura 5), diz respeito à maneira como, repetidamente, Gabriel joga as bobinas de papéis desenrolados para cima, ao mesmo tempo que observa a pesquisadora com atenção.



Figura 5 – Chuva de papéis. Fonte: Arquivo dos autores.

No episódio, conforme pode ser observado nas imagens compartilhadas, o menino sabe que está sendo fotografado e filmado; por conseguinte, convoca a pesquisadora a observá-lo, assim como a seus colegas. A referida ação de Gabriel ratifica a afirmação de Icle (2013, p. 21) de que “[...] não há Performance sem o olhar do outro, portanto falamos aqui de um corpo compartilhado na ação de olhar e fazer, interagir e reagir”.

Esse corpo compartilhado (Icle, 2013), em outros contextos, poderia ser visto como um corpo desobediente e desafiador. Todavia, em nossa perspectiva analítica, a desobediência não tem uma conotação pejorativa, mas está relacionada aos modos de expressão criativos das crianças, os quais possibilitam “atos poéticos rebeldes” (Almeida, 2019, p. 138), como será possível acompanhar nas cenas da Figura 6.



Figura 6 – Desmontando a casa. Fonte: Arquivo dos autores.

Prosseguindo as análises, no próximo episódio, procuraremos evidenciar os modos como Joana (3 anos) performa para estabelecer uma ordem instituinte (Ferreira, 2004), rompendo a dinâmica de encerramento da sessão de instalação de jogo denominada

Entrelaços, cordas, cintos e tecidos

Um cinto?

Tarde fria. O vento forte batia na janela. Última proposta em campo. Instalação *Entrelaços, cordas e tecidos*. Tecidos, cintos, elásticos e cordas amarrados e suspensos em uma rede de pesca no teto da sala balançavam com o vento que invadia a sala pela fresta da janela. As crianças ficaram fascinadas com o movimento das tiras de tecidos. Já havia se passado quase 2 horas de brincadeira, e elas seguiam envolvidas com a sessão, interagindo entre os pares e com as tiras de tecido suspensas. Comecei a convidar as crianças para encerrarmos o momento, pois a tarde estava terminando. Observei que, enquanto as crianças se organizavam para sair da sala, Joana (3 anos) se posicionou no centro da instalação, olhou para cima e começou a observar atentamente as tiras de tecidos. A sala estava vazia, somente eu e Joana permanecíamos. Parada em frente à instalação, a menina começou a puxar algumas tiras de tecidos. Joana me olhou atentamente e disse: ‘Peraí... só mais um pouquinho’. Imediatamente a menina indagou: ‘Por que tem um cinto pendurado?’. Joana se levantou, se sentou no chão e puxou um cinto dourado que estava pendurado junto aos tecidos. A menina movimentou o corpo, gesticulou com as mãos, me olhou seriamente e disse: ‘Olha só, um cintoooo! Precisarei de mais tempo, não posso retornar para a sala agora’. A partir desse momento, acompanhei Joana na procura por outros cintos na instalação. Com isso, nosso momento de saída acabou postergado, e as demais crianças do grupo acabaram retornando com o intuito de auxiliar Joana a localizar outros cintos na instalação (Episódio do diário de campo).

Inicialmente, cabe destacar que a instalação de jogo descrita no episódio foi composta por diversos retalhos, pedaços de tecidos, cintos, elásticos e cordas, em uma rede de pesca suspensa no teto da sala. Tal instalação de jogo foi inspirada em uma obra da artista Bianca Santini, em sua exposição

Risco e Ar. Como é possível observar, mediante a leitura do episódio, após a pesquisadora comunicar às crianças sobre o horário e, por isso, sobre a chegada do final da sessão daquela tarde, Joana (3 anos) interrompe o encerramento da proposta. A menina, que observava atentamente a instalação e os movimentos dos colegas, passa a explorar de forma mais intensa os materiais. Após puxar alguns tecidos, Joana diz: “Peraí... só mais um pouquinho. Por que tem um cinto pendurado?”. A expressão corporal da menina ao indagar a pesquisadora emerge repleta de expressividades – a entonação da voz, a pausa após falar “peraí”, a intensificação da palavra cinto. O questionamento de Joana é compartilhado pelo e com o corpo, de modo relacional (Machado, 2020).

O episódio ratifica o fato de que não há uma dissociação entre corpo e pensamento, entre o que as crianças falam e fazem. Assim, ser e fazer não são vistos de maneira isolada ou em oposição; ao contrário, são unidos e característicos da performance (Icle; Bonatto, 2017). Por conseguinte, Joana não compartilha apenas uma fala isolada através da sua pergunta, mas se apresenta repleta de ação por meio de sua expressão corporal.

Partindo desse indicativo, destacamos que a menina, ao performar, mobiliza o grupo de crianças e a própria pesquisadora, convocando os seus pares a localizar outros cintos na instalação. Entendemos que Joana produz uma performance de fazer acreditar (Schechner, 2013), que se manifesta pela busca do convencimento da pesquisadora de que é preciso mais tempo para uma nova exploração. Tal performance, conforme pode ser acompanhado nas imagens a seguir (Figura 7), evidencia sentidos de transformação do momento estabelecido de maneira criativa, suscitando novos diálogos e ações compartilhadas com as demais crianças.



Figura 7 – Olha só, um cinto! Fonte: Arquivo dos autores.

Como se faz notar com a observação das imagens, Joana interrompe o encerramento da sessão. A menina institui uma nova ordem (Ferreira, 2004) ao que está sendo proposto naquele momento. Como esclarece Ferreira (2004), as crianças utilizam estratégias de continuidade das brincadeiras a partir da criação de ordens instituintes. No caso do episódio, o diálogo com a pesquisadora e a busca por novos cintos, como pode ser observado no registro fotográfico da Figura 8, a seguir, foi a estratégia empregada por Joana.



Figura 8 – É um cinto. Fonte: Arquivo dos autores.

Consideramos que a escuta atenta da pesquisadora, assim como a valorização da questão proposta por Joana, possibilitou o reconhecimento e a valorização dos atos performativos da menina. Entendemos que, na referida situação, a pesquisadora, na condição de adulta, positiva a ação da menina (Machado, 2010; 2020). Isso implica descentralizar o olhar de formas adultas, que não valorizam as experiências infantis. Conforme Machado (2010, p. 130, grifos da autora) esse pode ser “o caminho mais fértil para compreender a criança como *performer* criadora de seus atos performativos”.

Como pesquisadores, compreendemos que, mesmo quando as questões das crianças contrariam a ordem institucional (Ferreira, 2004) proposta pelos adultos, é preciso “[...] apurar os sentidos para compreender o que aquele gesto [da criança] expressa e comunica, de modo a conversar com ele” (Machado, 2010, p. 130). Como pode ser percebido no episódio compartilhado, a ação da Joana escapa, transborda, *desobedece* (Almeida, 2019) o

contexto de encerramento da sessão. Todavia, Joana, por meio de sua performance de fazer acreditar, instaura uma oportunidade “[...] de viver aquilo que está fora da norma, fora do previsto e dos regulamentos que ordenam a vida cotidiana no tempo-espaço da aula ou no tempo-espaço da escola” (Caon, 2017, p. 116). Enfim, a menina inaugura uma ruptura com o tempo previsto para o encerramento da proposta e institui, com a sua ação, novas possibilidades de continuidade do momento.

Considerações finais

Infância oficial

Laura: Pronto! Infância oficial.

Pesquisadora: Olha! Infância oficial, Laura?

Laura: Sim! Eu queria usar infância e uma palavra que tivesse ‘O’ para fazer essa rosinha apontando para a letra. Mas agora é oficial de verdadeiro.

Pesquisadora: Mas o que é uma infância verdadeira?

Laura: Uma infância em que as crianças brincam, né? (Episódio do diário de campo).

Infância oficial. Infância verdadeira. Infância que brinca. O diálogo com Laura (5 anos) e as demais crianças do grupo na busca de um título para o álbum de memórias da pesquisa ratifica a nossa defesa de que a Educação Infantil seja um espaço no qual as crianças possam brincar. Isso porque entendemos, assim como Machado (2010, p. 127), que, “[...] quanto mais rico o ‘menu’ de degustações do mundo, quanto mais diversidade de experiências propiciadas pelo adulto para criança pequena, mais repertório ela coleccionará para usufruir e reinventar o mundo”.

Em tal direção, consideramos que as instalações de jogo se constituem em uma (entre tantas outras) possibilidade de partilhar com as crianças, tempos, espaços e materiais, para exploração, experimentação e invenção de outros mundos, por meio da intensidade de suas interações e brincadeiras. Ora, as instalações de jogo promovem “[...] experiências não só voltadas ao fazer, mas antes a fruir, a experimentar, sentir e também pensar que mobilizem a discussão das crianças com seus pares sobre aquilo que veem e sentem” (Delavald, 2013, p. 112).

Em vista do exposto, no decorrer do artigo, compartilhamos a produção de performances desenvolvidas pelas crianças durante suas brincadeiras no contexto das instalações de jogo, que tendem a se aproximar das noções de

performances de fazer de conta e de fazer acreditar cunhadas por Schechner (2013). Na investigação, observamos que as crianças, ao realizarem as performances de fazer de conta (Schechner, 2013), interpretam personagens – monstros, mães, filhas, entre outros tantos –, inventam adereços mágicos e criam mundos imaginários. Para tanto, em suas performances, as crianças se expressam de corpo inteiro e atribuem novos sentidos aos espaços e materiais compartilhados nas instalações de jogo. Ademais, em suas performances, as crianças operam modulações de corporalidade (Caon, 2017), explorando uma miríade de vozes, movimentos, gestualidades e modos de expressão.

Da mesma maneira, durante a investigação, observamos que as crianças realizam ações que se aproximam das performances de fazer acreditar (Schechner, 2013). Estas estiveram presentes em situações de interação e exploração das crianças como possibilidades de fazer crer seus desejos e intenções. Estiveram em pauta negociações, argumentos e estratégias de convencimento, sempre acompanhadas de gestos, mudanças no tom de voz e expressão corporal. Ou seja, as crianças participantes da pesquisa estiveram envolvidas em poéticas rebeldes (Almeida, 2019), as quais operaram como promotoras de ordens instituintes (Ferreira, 2004) que colocaram em xeque o posicionamento da pesquisadora em campo, assim como dos pares durante as negociações por materiais.

Por meio da pesquisa, fizemos inferências a respeito da potência das performances das crianças como um modo de “experimentação de um tempo e de um espaço qualitativamente distintos do ordinário” (Pereira, 2012, p. 290). Para tanto, as narrativas veiculadas por meio dos episódios e dos conjuntos de imagens compartilhadas evidenciaram a centralidade do corpo nos atos performativos das crianças. Isso porque, desde as menores expressões das crianças até seus dizeres intensos pelo corpo podem ser vistos como atos performáticos (Machado, 2010). Portanto, consideramos que valorizar as performances compartilhadas pelas crianças possibilita positivar suas experiências corporais, gestuais e orais (Caon, 2017), assim como reconhecer a alteridade da infância. Afinal, como Laura, defendemos a existência de infâncias vivenciadas por crianças que tenham a possibilidade de brincar dentro e fora dos espaços da Educação Infantil.

Notas

- ¹ Esclarecemos que os nomes das crianças são fictícios. Ademais, destacamos que, embora o artigo tenha sido escrito em coautoria, o trabalho de campo foi realizado somente por um dos autores. As discussões éticas da pesquisa serão apresentadas no decorrer do artigo.
- ² Obtivemos autorização dos responsáveis das crianças para o uso das imagens que estão sendo veiculadas no artigo, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e especificamente do Termo de Uso de Imagens e Gravação de Voz.

Referências

- ABAD MOLINA, Javier. **Iniciativas de Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil (3-6 años)**. 2008. Tese (Doctorado en Bellas Artes) – Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2008.
- ABAD MOLINA, Javier. El lenguaje corporal: simbología de las acciones en los espacios de juego. In: SARLÉ, Patricia et al. (Org.). **Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias**. Madrid: OEI, 2014. P. 67-86.
- ABAD MOLINA, Javier; RUIZ DE VELASCO, Ángeles Gálvez. **El lugar del símbolo: el imaginario infantil en las instalaciones de juego**. Barcelona: Editorial Grao, 2019.
- ABAD MOLINA, Javier; RUIZ DE VELASCO, Ángeles Gálvez. La creación simbólica de la infancia em las “instalaciones de juego”: vínculos relacionales entre arte contemporánea y educación inicial. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 8, n. 33, p. 107-123, 2021.
- ALDERSON, Priscilla. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 419-442, maio/ago. 2005.
- ALDERSON, Priscilla; MORROW, Virginia. **The Ethics of Research with Children and Young People: a practical handbook**. London: SAGE Publications, 2011.
- ALMEIDA, Rita Tatiana Gualberto. **Performances desobedientes compartilhadas com crianças: diário do professor-performer**. 2019. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

BONATTO, Mônica Torres. **Professor-Performer, Estudante-Performer:** notas para pensar a escola. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n.º 510, de 07 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1. P. 44-46.

CAON, Paulina Maria. Jogos, performances e performatividades na escola: das experiências corporais à problematização de discursos. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 37, n. 101, p. 107-130, jan./abr. 2017.

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea:** uma introdução. São Paulo: Martins, 2005.

CLARK, Alison. **Listening to Young Children.** Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2015.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala:** a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Uma arte de nosso tempo para as crianças de hoje. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (Org.). **Arte Contemporânea e Educação Infantil.** Porto Alegre: Mediação, 2017. P. 9-26.

DELAVALD, Carini Cristiana. **A infância no encontro com a arte contemporânea:** potencialidades para a educação. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

DORNELLES, Amanda Eccel. **Crianças em espaços expositivos:** abrimos a porta do gigante. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **“A gente gosta é de brincar com os outros meninos!”:** relações sociais entre crianças num jardim de infância. Porto: Edições Afrontamento, 2004.

FIANS, Guilherme. **Entre crianças, personagens e monstros:** uma etnografia de brincadeiras infantis. Rio de Janeiro: Ponteio, 2015.

GÓMEZ-PINTADO, Aionha; ZUAZAGOITIA, Ana Rey-Baltar; VIZCARRA, Maria Teresa Morales. La instalación como herramienta metodológica en educa-

ção infantil: un estudio de caso. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, Mexicali, v. 22, p. 1-13, 2020.

GRAUE, Elizabeth M.; WALSH, Daniel J. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

ICLE, Gilberto. Para apresentar a Performance à Educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 11-21, maio/ago. 2010.

ICLE, Gilberto. Da performance na educação: perspectivas para a pesquisa e a prática. In: PEREIRA, Marcelo Andrade. **Performance e educação: (des)territorializações pedagógicas**. Santa Maria: UFSM, 2013. P. 9-22.

ICLE, Gilberto; BONATTO, Mônica Torres. Por uma pedagogia performativa: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 37, n. 101, p. 107-130, jan./abr. 2017.

KONESKI, Anita Prado. O “murmúrio” na arte contemporânea. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra Ramalho (Org.). **Ensaio em torno da arte**. Chapecó: Argos, 2008. P. 19-34.

MACHADO, Marina. A Criança é Performer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 115-137, maio/ago. 2010.

MACHADO, Marina. Espiralidades: arte, vida e presença na pequena infância. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 348-371, maio/ago. 2020.

MORROW, Virginia. Ethical issues in collaborative research with children. In: FARREL, Ann. **Ethical research with children**. London; New York: Open University Press, 2007. P. 150-165.

NALINI, Denise. **Construindo Campos de Experiências: creche, arte contemporânea e a poética das crianças de 0 a 3 anos**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. Performance e educação: relações, significados e contextos de investigação. **Educar em revista**, Curitiba, v. 28, n. 1, p. 289-312, 2012.

SANTOS, Nathalia Scheuermann dos. **Crianças, performances e arte contemporânea: instalações efêmeras de jogo na Educação Infantil**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SANTOS, Nathalia Scheuermann dos; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Arquiteturas efêmeras de jogo na Educação Infantil: diálogos com a Arte Contemporânea. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 5, n. 3, p. 25-42, 2019.



SANTOS, Nathalia Scheuermann dos; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. As crianças e suas performances em contextos de instalações de jogo: diálogos entre Educação Infantil e Arte Contemporânea. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-24, e-17640.065, 2021.

SCHECHNER, Richard. Ensaios de Richard Schechner: Jogo. In: LIGIÉRO, Zeca (Org.). **Performance e Antropologia de Richard Schechner**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2012. P. 91-128.

SCHECHNER, Richard. **Performance studies**: an introduction. Oxon: Routledge, 2013.

SCRAMINGNON, Gabriela. A pesquisa também é das crianças: o retorno ao campo como resposta responsável. In: KRAMER, Sonia; PENA, Alexandra; TOLEDO, Maria Leonor P. B. et al. (Org.). **Ética**: pesquisa e práticas com crianças na educação infantil. Campinas: Papyrus, 2019. P. 61-82.

STACCIOLI, Gianfrancesco. As rotinas: de hábitos estéreis a ações férteis. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 54-73, maio/ago. 2018.

VASCONCELOS, Teresa Maria. **Aonde pensas tu que vais?**: investigação etnográfica e estudos de caso. Portugal: Porto Editora, 2016.

Nathalia Scheuermann dos Santos é pedagoga, professora de Educação Infantil na rede privada em POA-RS. Doutoranda em Educação, no Programa de Pós-Graduação de Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS), na linha de pesquisas Estudos sobre Infâncias. Mestra em Educação pela UFRGS, graduada em Pedagogia (UFRGS). Integrante do CLIQUE – Grupo de Pesquisas em Linguagens, currículo e cotidiano de bebês e crianças pequenas (CNPQ – UFRGS).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7007-3104>
E-mail: natyscheuer@gmail.com

Rodrigo Saballa de Carvalho é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU/UFRGS) na Linha de Pesquisa: Estudos sobre Infâncias. Professor da área de Educação Infantil do Departamento de Estudos Especializados (DEE) da Faculdade de Educação da UFRGS. Pós-Doutor em Educação (UFPEL). Doutor em Educação (UFRGS). Mestre em Educação (UFRGS). Líder do CLIQUE – Grupo de Pesquisas em Linguagens, currículo e cotidiano de bebês e crianças pequenas (CNPQ -UFRGS).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8899-0998>
E-mail: rsaballa@terra.com.br



Este texto inédito também se encontra publicado em inglês neste número do periódico.

Recebido em 26 de abril de 2022

Aceito em 07 de agosto de 2022

Editoras responsáveis: Taís Ferreira; Melissa Ferreira; Fabiana de Amorim Marcello

