

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL ENQUANTO EXPERIÊNCIA
FORMATIVA: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E
A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR**

VILSIANY DIAS MOREIRA DOURADO

GOIÂNIA, 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): **Vilsiany Dias Moreira Dourado**

Título do trabalho: **Arte na Educação Infantil enquanto experiência formativa: reflexões sobre as práticas pedagógicas e a mediação do professor**

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento
[X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Fabiane Lopes De Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 02/12/2021, às 10:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº](#)



Documento assinado eletronicamente por **VILSIANY DIAS MOREIRA DOURADO, Discente**, em 07/12/2021, às 11:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2541661** e o código CRC **C05C6B67**.

VILSIANY DIAS MOREIRA DOURADO

**ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL ENQUANTO EXPERIÊNCIA
FORMATIVA: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E
A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiane Lopes de Oliveira

Goiânia

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Dourado, Vilsiany Dias Moreira
ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL ENQUANTO EXPERIÊNCIA
FORMATIVA: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A
MEDIÇÃO DO PROFESSOR [manuscrito] / Vilsiany Dias Moreira
Dourado. - 2021.
xxi, 21 f.

Orientador: Profa. Dra. Fabiane Lopes de Oliveira.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia,
2021.
Bibliografia.

1. arte. 2. educação infantil. 3. professor. I. Oliveira, Fabiane Lopes
de, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos dez dias do mês de novembro do ano de 2021 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**Arte na Educação Infantil enquanto experiência formativa: reflexões sobre as práticas pedagógicas e a mediação do professor**”, de autoria de Vilsiany Dias Moreira Dourado do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Prof^a Dra. Fabiane Lopes de Oliveira (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Prof^a Dra. Luciana Ponce Bellido (FE/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **8,5**, tendo sido o TCC considerado **Aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Fabiane Lopes De Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 10/11/2021, às 17:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Ponce Bellido Giraldi, Professor do Magistério Superior**, em 10/11/2021, às 17:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2461572** e o código CRC **C2435C61**.

Referência: Processo nº 23070.058898/2021-10

SEI nº 2461572

Dedico esta conquista ao meu amado filho Miguel, que é minha inspiração, que me faz refletir e lutar por um mundo onde todas as infâncias sejam respeitadas.

Agradeço primeiramente a Jesus Cristo e ao Espírito Santo por cuidarem de mim e por terem me concedido a oportunidade de cursar pedagogia, a qual fez meus olhos brilharem desde a primeira aula.

Ao meu esposo Furlan Dourado, pela paciência, compreensão e amor dedicados.

Ao meu filho Miguel, por cada sorriso que deu e fez com que eu não desistisse deste sonho.

À minha mãe Ana Maria Damas Dias da Silva, pelo amor, pela interseção sem medida e por ter cuidado tão bem do meu filho para que eu estudasse.

À minha vovó Geralda que com todo seu carinho e amor sempre esteve ao meu redor intercedendo e cuidando de mim.

Ao meu irmão Vilson, pelo suporte técnico com a internet e com o computador.

À minha amiga Adryele Faria que fez a correção ortográfica e gramatical deste trabalho com tanta dedicação e amor.

A todos os familiares e amigos, que torceram, oraram e acreditaram na conclusão deste curso.

A todos os meus queridos(as) professores e professoras que foram minhas inspirações para chegar até aqui.

Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que as dos mísseis. Tenho em mim esse atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso.

Manoel de Barros

RESUMO

O trabalho apresentado é um estudo sobre a arte na educação infantil enquanto experiência formativa. Esta pesquisa é uma revisão bibliográfica que irá analisar as práticas pedagógicas e a mediação do professor nesse processo de experimentação da arte na infância. Estudar a literatura sobre a arte na educação infantil é importante para que se entendam determinados aspectos das múltiplas linguagens artísticas, assim como os desafios que o professor enfrenta na mediação e o que a criança vivencia nesse processo. Diante das referências encontradas, este estudo abordará conceitos teóricos a respeito da criança, infância e educação infantil. Ademais, tratará sobre as garantias legais e legislações que respaldam o tema discutido. Para finalizar, será explanado sobre a arte na educação infantil, a abordagem Reggio Emilia e a aprendizagem da criança.

Palavras-chave: arte; educação infantil; professor.

ART IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION AS A TRAINING EXPERIENCE: REFLECTIONS ON PEDAGOGICAL PRACTICES AND TEACHER MEDIATION

ABSTRACT

The work presented is a study of art in early childhood education as a formative experience. This research is a bibliographical review that will analyze the pedagogical practices and the mediation of the teacher in this process of experimenting with art in childhood. Studying the literature on art in early childhood education is important to understand certain aspects of multiple artistic languages, as well as the challenges that the teacher faces in mediation and what the child experiences in this process. Given the references found, this study will address theoretical concepts about children, childhood and early childhood education. Furthermore, it will deal with the legal guarantees and legislation that support the topic discussed. Finally, it will be explained about art in early childhood education, the Reggio Emilia approach and child learning.

Keywords: art; child education; teacher.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	10
2. A INFÂNCIA SE COMUNICANDO	16
2.1 A infância	16
2.2 Garantias legais e legislações sobre a criança, a infância e a educação infantil	19
2.3 Educação Infantil: um nível de ensino	23
3. A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL, A ABORDAGEM REGGIO EMILIA E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA	26
3.1 A arte e a educação infantil	26
3.2 A arte, a aprendizagem da criança da educação infantil e a influência dos professores	30
3.3 A abordagem Reggio Emilia na educação infantil	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38

INTRODUÇÃO

O momento atualmente vivido é muito difícil devido à pandemia de COVID-19. Nesse contexto, as consequências físicas e psicológicas que essa situação trouxe são enfrentadas a cada dia. Diante dessa realidade, as crianças, que já vivem em espaços e circunstâncias impensados para elas, experimentam situações ainda mais limitantes e que, portanto, não podem ser esquecidas. Refletir sobre que lugar a criança tem ocupado na sociedade, se ela tem sido realmente percebida, se houve mudanças na composição das cidades para a educação de cidadãos e cidadãs em fase de desenvolvimento são pontos primordiais para compreender o sujeito criança e a ação da arte na educação infantil.

A criança é um indivíduo da coletividade, um sujeito de direitos, que merece ter visibilidade social, e para isso, ela precisa ter voz na comunidade em que vive. Ademais, os meninos e meninas pequenos precisam conhecer a si mesmos, seus pares e o mundo que os cercam. A educação infantil é o lugar que deve estar preparado para acolher essas crianças e oferecer experiências significativas.

Sob esse viés, a arte na educação infantil é de extrema importância para a formação e desenvolvimento das crianças pequenas, pois possibilita autoconhecimento, conexão com o todo e capacidade de reflexão crítica. E este trabalho surgiu a partir de alguns questionamentos acerca de como concretizar essas possibilidades, por exemplo, *como é possível trabalhar a arte, como experiência formativa na educação infantil, tendo o professor como mediador dessa prática?*

Nesse sentido, analisar as relações estabelecidas entre a arte, a criança, a educação infantil, expressas em suas práticas pedagógicas é o objetivo principal desta revisão bibliográfica.

A pesquisa realizou um levantamento bibliográfico sobre o tema arte e educação infantil. Diante das referências encontradas, este estudo abordou conceitos teóricos a respeito da criança, infância e educação infantil, e também expôs as garantias legais e legislações que respaldam o tema discutido. Para finalizar, foi explanado sobre a arte na educação infantil, a abordagem Reggio Emilia e a aprendizagem da criança.

Este trabalho possui como temática arte e educação infantil, e a escolha ocorreu mediante experiências pessoais da autora que a fizeram se interessar por tal tema. Desde a infância, a autora sentia-se desconectada da comunidade em que vivia, sem voz, sem representatividade, invisível e sem lugar, até que conheceu a literatura. Os livros mudaram sua infância, uma vez que ela passou a sentir-se acolhida por suas histórias. Na adolescência, as poesias deram voz à garota invisível e ela não se percebia mais tão só. Ainda durante a adolescência, na escola, a autora, que na época era muito tímida, teve a oportunidade de participar de um grupo de teatro que transformou a sua vida.

À vista disso, a arte se entrelaçou na vida da autora e permanece até os dias atuais. Hoje ela trabalha numa escola de artes como professora em um projeto que visa promover experiências artísticas significativas para crianças de dois a cinco anos e é assim que ela chega nesta pesquisa; com vários questionamentos e com muito empenho para trazer discussão e visibilidade para o tema escolhido.

1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

O trabalho apresentado é um estudo sobre a arte na educação infantil enquanto experiência formativa. Esta pesquisa utilizou-se de conceitos teóricos para analisar as práticas pedagógicas e a mediação do professor nesse processo de experimentação da arte na infância.

Estudar a literatura sobre a arte na educação infantil é importante para que se entendam determinados aspectos das múltiplas linguagens artísticas, bem como os desafios que o professor enfrenta no processo de mediação, e o que a criança vivencia nesse processo.

É possível perceber a relevância deste trabalho por meio deste levantamento bibliográfico. Aqui serão apontados vários estudiosos da área educacional que apresentam a temática arte e educação infantil, trazendo contribuições para as práticas pedagógicas centradas na arte e agregando melhorias na mediação do professor.

Foram analisados periódicos das plataformas: SciELO (Scientific Electronic Library Online), CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações). A palavra-chave utilizada na pesquisa foi arte e educação infantil com o recorte dos últimos cinco anos (2016-2020).

Na plataforma SciELO, foram encontrados dezessete trabalhos que não serão mencionados por não estabelecerem relação significativa com a temática abordada.

Nos periódicos da CAPES, foram encontrados vinte resultados, dos quais nove fizeram relação expressiva com o tema aqui tratado.

A autora Sandra Mara da Cunha escreveu em 2018 o artigo: *Crianças fazendo arte: processos de criação artística e formação profissional docente para a educação infantil*, Vol.12 (21), p.235, publicado na Poiésis (Tubarão). Seu trabalho teve como objeto de estudo a aprendizagem da arte na Educação Infantil, seu intuito foi buscar conexões entre os processos criativos em arte com crianças pequenas, considerando o papel fundamental que as professoras desempenham na promoção desta aprendizagem. Fundamentada nos diálogos entre projetos educativos em arte desenvolvidos com crianças pequenas e os estudos da infância, trouxe elementos que apontaram caminhos possíveis para a arte na Educação Infantil.

Os autores Vinicius Stein e Marta Chaves escreveram em 2018 o artigo: *Formação artística e estética: reflexões para atuação de professores na educação infantil*, Vol.12 (21), p.204, publicado na Poiésis (Tubarão), em que relataram sobre as possibilidades de desenvolvimento estético e artístico de professores para atuação na Educação Infantil. Realizaram um estudo bibliográfico, tendo como referências primárias os textos *Educação Estética e Imaginação, e criação na Infância* de L.S. Vigotski (1986 – 1934). Esse texto considerou que a formação de professores, amparada em estudos contínuos sobre temáticas relacionadas ao conhecimento artístico e à atividade criadora das crianças, pôde contribuir com a reorganização das ações realizadas nas instituições de Educação Infantil, visando ao desenvolvimento estético dos escolares.

As autoras Carla Andrea Correa e Luciana Esmeralda Ostetto trouxeram em seu trabalho: *Sobre formação estética e docência: as professoras de educação infantil desejam mais arte*, Vol.4 (1), p.23-37, 2018, publicado na Laplage em Revista, a discussão sobre a dimensão estética na formação docente. Traçado como um convite à busca de possibilidades para se pensar e fazer formação de professores para a Educação Infantil, esse artigo trouxe a contribuição de autores que se ocuparam do tema, situado na interface constituída entre educação e arte.

O artigo: *A educação encontra a arte: apontamentos político-pedagógicos sobre direitos e pequena infância*, Vol.19 (36), p.235, 2017, publicado na Zero-a-seis, escrito por Sandra Regina Simonis Richter, Adriana Alves da Silva e Ana Lúcia Goulart de Faria propôs uma interlocução entre arte, educação e pequeníssima infância. A partir de filósofos e pensadores interessados na vida e seus transbordamentos, abordou a imaginação poética, a alegria e a complexidade de aprender, o direito à beleza e à experiência linguageira. As autoras apontaram que a experiência do corpo sensível e linguageiro, em suas primeiras aprendizagens, evoca uma pedagogia que não separa experiência e saber, corpo e mente, pensamento e ação no mundo. Essa inseparabilidade permite tanto resistir às bases exclusivamente científicas da Pedagogia e seu tecnicismo estrutural – a didática, quanto afirmar a relevância da arte na formação docente em sua potência de aglutinar encontros poéticos, políticos e pedagógicos que garantam o direito pleno à infância e à educação.

Arte, estética e diálogo na Educação Infantil: registros invisibilizados e sentidos (des)sensibilizados, Vol.43 (3), p.1051-1070, 2018, publicado na Roteiro

(Joaçaba) é um artigo escrito por Michelle Dantas Ferreiras e Adrienne Ogêda Guedes, que refletiu e discutiu sobre as discrepâncias existentes entre os documentos oficiais e o que é praticado no cotidiano das escolas de educação infantil na perspectiva da formação docente, dos registros utilizados como instrumentos de avaliação e do diálogo estabelecido com a arte, num movimento de pesquisa formação-ação em que o docente é protagonista da pesquisa, refletindo sobre o que acontece em sua prática e questionando a realidade na qual está inserido.

Denise Andrade de Freitas Martins e Maria Aparecida Augusto Satto Vilela escreveram em 2019 o artigo: *A proposta da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de Arte*, Vol.3 (3), p.177-187; publicado em MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana. Neste artigo contextualizaram o processo de discussão, elaboração, promulgação e homologação da BNCC, seguindo-se à sua problematização, com ênfase no ensino de arte na Educação Infantil e Ensino Fundamental, na tentativa de levantar os limites e as potencialidades da BNCC.

A autora Janille Costa Pinto Título trouxe em seu artigo: *A arte e seus momentos na educação infantil da rede municipal de Ilhéus/Bahia*, Vol.16 (190), p.57-69, publicado em 2017 na Revista espaço acadêmico, a análise de como o ensino da arte está sendo realizado pelos docentes na Educação Infantil da rede municipal de Ilhéus/ Ba.

A autora Alessandra Mara Rotta de Oliveira realizou em 2017 a pesquisa: *Linguagens da arte e crianças pequenas: uma leitura da produção da Anped(2007-2011)*, Vol.42 (2), p.331-354, que foi publicada na Roteiro (Joaçaba). O artigo é resultado de uma investigação de cunho documental sobre a produção acadêmica presente nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped) no GT 24, Educação e arte, e no GT 07, Educação de crianças de 0 a 6 anos, no período entre 2007 e 2011. O objetivo principal foi realizar o mapeamento e a análise qualitativa e interpretativa da produção voltada à educação das crianças de 0 a 3 anos de idade e as linguagens da arte.

Márcia Barcellos Ferri, em 2017, publicou na revista Política e Gestão Educacional o artigo: *Ensino de artes para crianças: caminho para a autonomia ou adaptação?* O objetivo deste artigo foi discutir como a proposta oficial para o ensino de artes na educação infantil é tratada pelas orientações e diretrizes curriculares

nacionais e, em especial, de que modo tais indicações lidam com a relação e a tensão entre adaptação e autonomia, associadas ao aprendizado artístico. Para isso, adotaram-se como fontes primárias os seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Esses foram analisados e cotejados à luz da teoria crítica da sociedade.

Na plataforma de pesquisa BDTD foram encontradas 147 pesquisas, dessas, oito se relacionam com o tema trabalhado aqui.

A autora Milna Martins Arantes escreveu em 2019, a tese: *Arte e práticas educativas na educação infantil: rupturas e continuidades* (Universidade Federal de Goiás - UFG). Na tese, foi investigada a qualidade das práticas educativas que contemplam o conhecimento e a vivência artística e a formação dos (as) professores (as), destacando o papel da formação continuada. No trabalho, foi ressaltada a premissa de que a arte, a vivência estética, a imaginação e a criação constituem dimensões significativas na formação das crianças e pressupõe mediação educativa consciente balizada por referenciais teórico-práticos e metodológicos, acesso, apropriação e ressignificação do patrimônio cultural e artístico.

Na dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília em 2017, Patrícia Nunes de Kaiser discorreu sobre: *Arte na educação infantil: o desenvolvimento infantil e a criança produtora de cultura*. Esse trabalho buscou compreender o papel da criança enquanto sujeito que produz cultura e é produzido pela cultura historicamente construída, a partir da compreensão da arte como expressão simbólico-emocional que possibilita caminhos, olhares e reflexões sobre o mundo, proporcionando experiências significativas que criam potencialidades para que a criança se posicione criativamente e criticamente no mundo em que vive. O estudo buscou articular três aspectos: a criança como sujeito, as práticas pedagógicas com artes e as singularidades culturais das crianças, analisando os tempos e espaços para a expressão da arte como produção simbólico-emocional.

Andréia Haudt da Silva escreveu: *Experiências estéticas na educação infantil: práticas pedagógicas desenhadas pela arte*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas. A referida dissertação surgiu da necessidade de abordar a importância da arte dentro do cotidiano da Educação Infantil. O objetivo

geral dessa pesquisa foi analisar e problematizar a prática docente dos professores de Educação Infantil do município de Pelotas no que se refere às experiências estéticas.

Representações sociais e concepções dos professores sobre arte na infância e implicações na educação infantil é uma dissertação de 2016 apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes e Educação da Universidade Estadual Paulista como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Arte e Educação. A autora dessa dissertação, Marcia Franco de Oliveira, dedicou-se a investigar quais as representações sociais e concepções dos professores sobre arte na infância e as implicações destas sobre a Educação Infantil. Por meio dessa pesquisa, foi observado que os professores reconheciam a importância da Arte na Infância, porém tinham dúvidas em relação à condução das atividades com bebês e crianças. Por fim, a pesquisa revelou os deslocamentos que estão sendo promovidos nesta contemporaneidade em relação à concepção de criança.

A autora Guiomar Gomes Pimentel dos Santos Pestana redigiu o trabalho: *Apesar de tudo : indústria cultural, ensino de arte e suas interseções no processo de (semi) formação docente para a educação infantil e anos iniciais – 2019 - Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. O estudo teve como objetivo geral analisar e refletir a respeito das imagens geradas pela indústria cultural e da degradação da formação cultural instauradas na sociedade e no ambiente escolar, reconhecendo a necessidade do ensino de arte voltado para a reflexão crítica tanto na formação do professor da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental quanto na prática docente emancipatória do ensino.*

Existência e resistência da Creche/Pré-Escola Oeste da USP sob o olhar da Arte/Educação - 2019- USP é tese de doutorado de Radamés Alves Rocha da Silva. Seu trabalho teve como objetivo investigar as dimensões de uma Arte/Educação Humanista, dentro do universo da Creche/Pré-Escola Oeste da Universidade de São Paulo. A tese relatou algumas propostas pedagógicas educativas em comunhão com a Arte, tomando também a investidura política em luta pela reabertura de seu espaço, após o fechamento arbitrário pela reitoria da USP em janeiro de 2017.

A pesquisadora Rosemeri Birck escreveu: *Arte como conhecimento no Curso de Pedagogia: ensino, formação e humanização. 2019. Tese de Doutorado Dinter em Artes - UNESP/SP/UFT. Nesse estudo, o objetivo principal foi compreender a*

Arte como conhecimento e a sua importância na formação do pedagogo que atua na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. A autora trouxe a concepção da Arte como conhecimento e criação, e a sua possibilidade de promover a formação e humanização dos sujeitos. Esse trabalho, ao constatar o esvaziamento teórico e de conteúdos, buscou sustentar a Tese de que a Arte, nos Cursos de Pedagogia, caracteriza-se como conhecimento rarefeito direcionado para um fazer pedagógico instrumentalizado, portanto, distanciado de uma concepção formativa.

Taira Sanches Rabal concebeu a dissertação: *Formação, ensino e arte: implicações sócio históricas da presença e ausência na atividade do professor da primeira infância*- 2019 - Universidade Estadual de Londrina (UEL). A pesquisa buscou compreender, a partir de uma perspectiva crítica, a formação de professores que trabalhavam Arte na Educação Infantil.

Diante destas pesquisas apontadas, compreende-se necessária a discussão e o estudo do tema que será apresentado neste trabalho com o intuito de que se desenvolvam a cada dia mais diálogos e práticas pedagógicas na educação infantil que sejam centradas na arte e que promovam experiências formativas.

Para que se elucide melhor a relevância do tema arte e educação infantil, a próxima seção tratará sobre os conceitos teóricos que abarcam a criança, a infância e a educação infantil.

2 A INFÂNCIA SE COMUNICANDO

A criança é parte da sociedade, um sujeito de direitos, que merece ser enxergada e ter seus sentimentos validados tanto quanto um adulto. É de grande importância reconhecê-la como sujeito protagonista da sua própria história e não somente como um coadjuvante na sociedade. A criança precisa ter voz na comunidade em que vive.

A palavra criança, de acordo com o dicionário online de português (2021, s/p), significa: “menino ou menina que está no período da infância, entre o nascimento e a puberdade. Pessoa muito jovem; quem não atingiu a idade adulta. Infantil; pessoa sem experiência; quem é ingênuo, inocente. Filho ou filha de alguém. Enquanto adjetivo, diz respeito a quem se comporta infantil e imaturamente.” Sobre a etimologia, Castello; Mársico (2007) afirmam que o sufixo “*ança*” traz significado de “Estado” ou “Ação” e que Criar vem do latim *creāre*. Os autores relatam que o verbo latino já tinha vindo da antiga forma proto-indo-europeia *ker*, que significava crescer ou fazer crescer.

É possível perceber na própria origem da palavra e em seus significados, traços, rótulos e estigmas sobre ser criança, inferiorizando-a em relação ao ser adulto. Diante destas definições é importante refletir: “fazer crescer, aquele que vai crescer, quem ainda não atingiu a idade adulta”. Será o significado de ser criança apenas o tempo de espera para se tornar adulto? O que é ser criança? A criança realmente não possui experiência? A palavra criança quando utilizada para adjetivar um adulto é colocada de forma negativa, logo ser criança é algo ruim, inadequado, um incômodo para o adulto?

Para compreender melhor a criança enquanto sujeito serão abordados neste capítulo alguns conceitos teóricos sobre a criança, a infância e a educação infantil.

2.1 A infância

A palavra infância, conforme o dicionário online de português (2021), significa o período da vida humana desde o nascimento até cerca de doze anos, até o início da adolescência. Segundo Castello; Mársico (2007) a origem da palavra infância é no latim *infantia*, do verbo *fari*= falar, onde *fan*= falante e *in* traz a negativa para o

verbo. Portanto, *infans* refere-se a ausência de fala. O termo *infans* foi utilizado para se referir à incapacidade de falar e também aos que mesmo falando, não podiam se valer de sua palavra para dar testemunho.

A própria etimologia da palavra infância já revela certa censura desse período da vida do indivíduo: Ausência de fala, aquele que não pode se fazer valer da sua palavra para dar testemunho. Se a infância representa o período criança do ser humano e se refere a ele como sem voz, quem fala em nome da criança? Essa voz que fala consegue falar sobre uma perspectiva que não é a sua? Qual o espaço e valor da infância na sociedade?

Sarmiento (2002, p.01) de acordo com Herran, Sobrinho, Souza (2017, p.117) afirma que é fundamental para compreensão da sociedade como um todo conhecer as crianças.

Para Lajolo (2006, p. 229), conforme Maia (2012, p.23) “[...] enquanto objeto de estudo, a infância é sempre um outro em relação àquele que a nomeia e a estuda”. A autora ressalta que a origem da palavra infância está ligada à ideia de ausência de fala, colaborando para que se perceba o silêncio que atravessa a compreensão que se tem de infância. Para a autora, a infância tem vários significados que se modificam de acordo com o contexto, sendo necessário avaliar o todo e não partes do processo. Para entender melhor a infância, nesta seção serão apresentados alguns conceitos teóricos sobre tal.

De acordo com Sarmiento (2002), conforme citado por Herran, Sobrinho, Souza (2017, p.114), a ideia de infância é moderna. O autor relata que durante grande parte da Idade Média, as crianças eram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social e autonomia existencial. Apesar de sempre ter havido crianças, nem sempre houve infância.

Para Ariès (1986), a relação afetiva para com as crianças como se conhece atualmente não existia. Eram realizados os cuidados essenciais para sobrevivência da criança até que adquirisse a capacidade de autocuidado.

Desde a mais remota antiguidade existiram crianças, o que não era percebido até meados da Idade Média era o conceito de infância. A criança recebia cuidados de acordo com a cultura de cada comunidade até conseguir realizar autocuidado e atividades básicas, e logo adentrava na rotina dos adultos.

Segundo Ariès (1986), na Idade Média (476-1453), a infância era enxergada como uma época assinalada pela dependência falta de experiência e incapacidade

de atender as necessidades sociais mais complexas. A criança, até completar sete anos, era invisível na sociedade a qual pertencia. Após os sete anos, era tratada como adulto em miniatura e participava de atividades comuns aos adultos.

Da mesma forma, Ariès (1986) relata que a infância foi fabricada com a chegada da modernidade na sociedade. O autor discorre diante da realidade da burguesia europeia, que o sentimento de infância surgiu a partir dos séculos XVII e XVIII.

Continuando sob a ótica de Ariès (1986), esse traz o termo sentimento de infância para se referir ao surgimento de um tratamento diferenciado entre criança e adulto. Os principais fatores responsáveis pelo surgimento do sentimento de infância foram a escolarização e a família. A escola proporcionou um ambiente voltado à criança e suas necessidades, separando-a do ambiente adulto e possibilitando relação com seus pares. E a família com seus preceitos morais e religiosos passaram a enxergar a criança como alguém que necessitava ser preparado e educado para a vida adulta. Neste contexto, surge o sentimento de infância descrito pelo autor.

De acordo com Kuhlmann (1998), conforme citado por Maia (2012, p. 18,19), nos séculos XVII e XVIII, começaram a surgir novas concepções acerca da infância que muito agregaram para que a ideia de infância se expandisse e se tornasse uma categoria social. Ressaltando importantes nomes do pensamento pedagógico, como Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827) e Fröebel (1782-1852).

Para Maia (2012), durante os séculos XVIII e XIX, o desenvolvimento infantil ganhou destaque nas categorias médicas e psicológicas, com o objetivo de alcançar resultados científicos acerca do desenvolvimento infantil. Mas foi no início do século XX que houve uma maior contribuição e influência da psicologia para com a criança e a infância. Tal influência contribuiu grandemente para o reconhecimento da criança como ser de direitos e em fase de desenvolvimento.

Compreendendo a relevância e influência destes teóricos, apresentam-se aqui alguns de seus conceitos a respeito da infância.

Conforme Rousseau (1994), a infância é uma etapa que possui valor próprio. Para ele, é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança, desse modo, a infância não deveria ser considerada como simplesmente uma passagem até a vida adulta.

Fröebel (1782-1852), de acordo Gadotti (1999, p.90), foi o criador dos jardins de infância, ele acreditava que o aprendizado nascia do interesse da criança e se concretizava por meio de uma prática de ensino livre de obrigações. Fröebel (1782-1852) entendia a infância como um período determinante na formação do indivíduo, que deveria ser trabalhado para florescer as potencialidades consideradas naturais da criança.

Kramer (2000) defende uma concepção de criança como indivíduo social e histórico que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãos, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas.

Heywood (2004), de acordo com Lustiget al. (2014. p.7), acredita que para definir infância é preciso considerar os vários contextos existentes, compreender que os fatores políticos, econômicos e sociais interferem e definem a infância de cada contexto. O autor entende que não existe um único conceito para infância, mas sim vários conceitos para diferentes tipos de infância.

Analisando os conceitos teóricos acerca da infância citados acima, entende-se que a ideia de infância foi percebida de várias maneiras durante a história e em seus contextos específicos. Desse modo, não se tem uma infância, mas várias infâncias a serem reconhecidas e compreendidas.

De acordo com Ariès (1986), a criança é um ser social e histórico. Assim, dar notoriedade ao estudo das infâncias pode criar possibilidades de novas e profundas compreensões sobre a sociedade e suas necessidades. A infância reflete a sociedade a qual pertence. Infância e sociedade estão interligadas e a compreensão de uma favorece a compreensão da outra. Para entender um pouco melhor a criança e a infância na sociedade atual, na próxima seção trataremos das garantias legais e legislações sobre infância e a criança.

2.2 Garantias legais e legislações para a criança, a infância e a educação infantil

Nesse tópico, com intuito de esclarecer como a criança é vista na sociedade brasileira, será abordado o que a legislação brasileira trata sobre a infância, a criança e a educação infantil.

O primeiro grande marco que é importante ressaltar é a Constituição Federal de 1988, que faz referências sobre educação e direitos da criança. Em seu capítulo II, Art. 6, a Constituição traz como direito social fundamental a educação e a proteção à infância. Ainda, de acordo com a Constituição, no capítulo III, em seu Art. 205, a educação é direito de todos, dever do Estado e da família. O Art. 208 apresenta orientações sobre o dever do Estado de garantir educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco anos de idade.

Segundo a Constituição Federal passa a ser definida e fixada a proposta de proteção integral à criança:

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária [...] (BRASIL, 1988)

Após a promulgação da Constituição, foi organizado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 de 1990, referência legal dos direitos humanos da criança e do adolescente no Brasil. Em seu Art. 2º define criança, como pessoa com até doze anos incompletos.

O ECA (1990), em seu Art. 3º traz a garantia de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana e à criança, assegurando todas as oportunidades e facilidades para seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.(BRASIL, 1990)

Ainda nos preceitos do ECA (1990), vale ressaltar o artigo 53 que afirma os direitos da criança à educação, e o artigo 54 que traz como dever do Estado o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade.

A Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), são marcos essenciais para que a criança tenha seu espaço e direitos

respeitado na sociedade. Podem ser considerados como os primeiros passos de uma jornada que ainda continua em defesa da criança, da infância e de uma educação infantil de qualidade.

Para falar de educação é necessário ressaltar aqui o valor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº. 9.394/1996. A LDB (1996) trouxe orientações necessárias para a educação brasileira e enfatizou o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação. Ela surgiu para garantir a todos o direito à educação de qualidade e gratuita, estabelecendo parâmetros para o trabalho dos profissionais da educação.

A LDB (1996) traz em seu Art. 4º, Inciso IV que: “o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”. A gratuidade citada na lei merece destaque já que na Constituição nada faz referência a isso.

Segundo a LDB (1996), no Art. 29 “[...] a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social.”

Para atender às determinações da LDB (1996), que apresenta, pela primeira vez na história do Brasil, educação infantil como primeira etapa da educação básica, surge em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

O RCNEI (1998) foi idealizado para guiar o trabalho na educação infantil fornecendo orientações sobre objetivos, conteúdos, didáticas e práticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos.

Para o RCNEI (1998, p. 21), “[...] A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico.” O RCNEI (1998) explica que no interior de uma mesma cidade existem diversos contextos, por exemplo, diferentes classes sociais e grupos étnicos, por isso, encontram-se diferentes tipos de crianças e infâncias.

O Referencial (1998) ainda relata que muitas das crianças pequenas brasileiras vivem em uma realidade precária, com péssimas condições de vida, sujeitas ao trabalho infantil, abuso e exploração por parte de adultos. Em contraste com essa realidade, existe um grupo de crianças que são protegidas, recebendo de suas famílias e da sociedade todos os cuidados necessários ao seu

desenvolvimento. Esse cenário revela contradição e conflito de uma sociedade marcada por grandes desigualdades sociais.

Para este trabalho, também é pertinente mencionar que em 2009, surgiram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil com objetivo de contribuir à organização de propostas pedagógicas da educação infantil, evidenciando princípios éticos, políticos e estéticos que necessitam conduzir a produção do conhecimento nas escolas de educação infantil.

As DCNEI definem criança como:

“[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.”(Brasil,2009, p. 12)

Informo aqui também, que em 2017, foi aprovada a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Um documento que envolve várias críticas e conflitos ao seu texto e em relação à forma que foi elaborada. Para este trabalho não se faz relevante detalhar todo o processo da BNCC,mas apenas citá-la como parte histórica das normativas a respeito da educação.

A BNCC (2017) apresenta os direitos da aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil: conviver com outras crianças e adultos; brincar cotidianamente de diversas formas; participar de forma ativa da gestão da escola e do planejamento das atividades proposta pelo educador; explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, elementos da natureza, ampliando saberes sobre cultura e várias modalidades de artes; expressar como sujeito dialógico, criativo e sensível suas necessidades; conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural.

Diante dessas várias exposições sobre as garantias legais brasileiras acerca da criança, da infância e da educação infantil pode-se perceber um avanço significativo na validação da criança como ser social, mas também se entende que a caminhada de valorização da infância está no início e necessita de um trabalho conjunto envolvendo o Estado, a escola, a família e a sociedade de uma forma geral.

Logo, a educação infantil precisa ser um lugar em que a criança tenha seus direitos garantidos, para que ela possa vivenciar suas potencialidades de forma

plena. E pensando sobre a relevância da educação infantil enquanto nível de ensino é que serão discutidas na próxima seção as peculiaridades da educação infantil.

2.3 Educação Infantil: um nível de ensino

A criança não é um produto para o futuro, e sim um ser humano do presente, e é nos dias de hoje que se torna necessário promover condições favoráveis para o seu desenvolvimento bio-psico-sócio-cultural. Compreende-se neste estudo que a educação infantil carece ser o lugar para que tal desenvolvimento aconteça.

De acordo com Oliveira (2017, p.40):

A etapa da educação infantil é um espaço de construção da base de um indivíduo em vários aspectos: biológico, emocional, social, cognitivo, motor, entre outros. Esta base está relacionada às primeiras aprendizagens efetivas, incluída a oralidade, o raciocínio lógico, as dimensões espaciais e temporais, noções básicas a respeito do seu corpo, a socialização, entre outras.

A educação infantil necessita ser um espaço para construção de alicerces para a infância, um ambiente seguro que possibilite o desenvolvimento das potencialidades de cada criança. Para isso, a educação infantil deve ser analisada como parte da sociedade, em que a realidade de cada contexto influencia no trabalho realizado na educação infantil.

Para Maia (2012, p. 46), “[...] pensar a educação infantil em um sentido amplo envolve toda forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na escola.”

Educação infantil como espaço comunitário é uma visão necessária à reflexão, pois possibilita enxergar esse nível de ensino para além de um momento preparatório à alfabetização, permitindo uma compreensão mais ampla de como precisa ser o trabalho com crianças pequenas. Dessa forma, é primordial que a educação infantil possa ser um lugar de acolhimento preparado para receber a diversidade de infâncias existentes.

A educação infantil não está restrita a um espaço físico na escola, ela está intimamente ligada à sociedade: famílias, comunidade e escola. Pensar nas ações da educação infantil perpassa por pensar também na realidade social da comunidade.

“As instituições de Educação Infantil são contextos potenciais de desenvolvimento humano, não só das crianças, mas também de seus pais, dos profissionais da educação, da comunidade e sociedade em geral.” (MAIA, 2012, p. 49)

Conforme Castro (2016), educação infantil é um espaço coletivo privilegiado que possibilita o convívio entre as crianças, promovendo aprendizagens, vivências e experiências significativas para elas.

Na opinião de Barbosa; Alves; Silveira (2010), o papel da educação infantil suscita estabelecer possibilidades de aprendizagens significativas e novos níveis de domínio dos processos físicos, afetivos e psíquicos pela criança, capacitando-a para assumir uma postura autoconfiante, autônoma, ética e crítica. Para as autoras, o ensino de crianças pequenas precisa propiciar aprendizados que favoreçam a imaginação, criatividade, alegria, afetividade, reconstrução de modos de viver e compreensão de conflitos.

Barbosa; Alves; Silveira (2010), também ressaltam a importância de práticas pedagógicas na educação infantil que priorizem por experiências concretas, expressões e relações multifacetadas: as múltiplas linguagens, a corporeidade e o movimento, atividades artísticas (artes visuais, música, artes cênicas, literatura) e atividades que envolvam várias áreas de conhecimento (matemática, ciências naturais e sociais), a imaginação e a criação.

A educação infantil precisa ser um espaço para reflexão sobre a situação da criança na atualidade e, diante disso, possibilitar experiências artísticas que potencializam de forma criativa o aprendizado, proporcionando um espaço de busca de reflexão crítica, possibilitando diálogo com e entre as crianças, gerando problematização de questões e tornando a aprendizagem um desafio divertido.

A educação infantil não é meramente uma ação mecânica produzindo amontoados de conhecimentos para alcançar certos resultados, é a ação de orientar, apresentando valores, filosofias, comportamentos, caminhos para a experiência formativa da criança. Ela lida diretamente com o desenvolvimento e formação do ser humano, que necessita ser assistido como um todo, dessa forma, é possível oferecer uma educação humanizada, ampliando assim a concepção de mundo da criança.

Destarte, compreendendo a educação infantil como espaço para vivências, convivências, experiências, descobertas e desenvolvimento da criança, da família e

até mesmo da comunidade, no próximo capítulo deste trabalho, trataremos sobre possibilidades de uma educação infantil realizada por meio de práticas pedagógicas centradas na arte enquanto experiência formativa.

3 A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL, A ABORDAGEM REGGIO EMILIA E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Neste capítulo, serão apresentadas a arte enquanto experiência na educação infantil e a abordagem Reggio Emilia como alternativa para tornar possível práticas pedagógicas centradas na arte e no protagonismo da criança.

A educação infantil precisa da arte para se estabelecer de forma plena. Diante desta afirmativa, surgem questionamentos de como criar um ambiente que possibilite tais práticas. Entende-se que muitos são os caminhos para a construção de uma educação infantil envolvida pela arte, aqui será analisado o caminho das experiências artísticas de Reggio Emilia.

O ensino infantil necessita romper com a concepção de arte como instrumento recreativo para entreter crianças pequenas. Na educação infantil a arte precisa ser apresentada como experiência formativa, em que se possa vivenciá-la como prática social. Isso significa considerar os tempos, os espaços, as aprendizagens e as relações sociais que vão sendo construídas e consolidadas no dia a dia de seus sujeitos.

3.1 A arte e a educação infantil

Neste tópico serão apresentados conceitos teóricos de arte e sua relevância para a educação infantil.

Para Fischer (1983), arte é o meio essencial para que o indivíduo compreenda e se conecte com o todo. Ele considera que a arte reflete a capacidade ilimitada do homem para a associação e para a circulação de experiências e ideias.

De acordo Fischer (1983, p.2), “[...] a arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente.”

Barbosa (2009) traz arte como caminho fundamental na educação de um país que se desenvolve. A autora explica que arte não é enfeite, é cognição, é uma forma que se difere da palavra no que concerne à interpretar o mundo.

Se pretendemos uma educação não apenas intelectual, mas principalmente humanizadora, a necessidade da arte é ainda mais crucial para desenvolver a percepção e a imaginação, para captar a realidade circundante e desenvolver a capacidade criadora necessária à modificação desta realidade. (BARBOSA, 2009, p. 5)

Barbosa (1999, p.21) define “[...] arte como uma linguagem aguçada dos sentidos, que cria significados os quais não podem ser transmitidos por nenhum outro tipo de linguagem, tais como a discursiva e a científica”.

A arte na educação infantil é uma forma de relacionar-se com outro ser, obter conhecimento, criticidade, compreensão de si e do mundo que o cerca.

Uma criança quando chega à escola traz sua realidade socioeconômica, suas vivências, e tudo isso faz dele um ser único, que necessita de assistência conforme essa singularidade. Assim, é fundamental que esse indivíduo que chega ao ambiente de ensino seja assistido em sua totalidade, construindo assim, possibilidades de um aprendizado integral e humanizado. Para tal prática ser efetiva, é necessário uma percepção e acolhimento da realidade dessa criança, ou seja, sua história, família, comunidade, cultura e medos. E a arte é esta peça de conexão com toda a diversidade que a criança traz.

Trabalhar arte com as crianças pequenas torna possível traçar um caminho em que elas sejam protagonistas em seus processos de ensino-aprendizagem. Um caminho lúdico, inovador e impactante capaz de potencializar as habilidades das crianças, tornando-as mais autônomas, conscientes da realidade que as cerca e o mais importante, felizes.

Educação infantil e arte é uma união que proporciona um conjunto de experimentações que potencializam e valorizam a criatividade e o olhar singular que ela tem sobre o mundo. Na arte, pode-se perceber quatro principais linguagens: artes visuais, música, teatro e dança. Mas vale ressaltar também o papel da literatura enquanto arte:

A literatura, a ficção literária, a poesia, os contos, os livros de imagens abrem os horizontes, alcançam em nós esferas ainda desconhecidas, lugares até então inacessíveis... Cultivamos essa centelha de vida através de nossas descobertas artísticas. Precisamos dessas representações para escrever nossa própria história... Descobrir uma infinidade de narrativas, variadas em suas formas e conteúdos, abre novas possibilidades. (RATEAU, 2015, p. 29)

Segundo Arantes (2019), a arte deve ser entendida como um processo que permite o contato do ser humano consigo e com os outros, por meios das diferentes linguagens artísticas – desenho, pintura, escultura, teatro, música, cinema e literatura, entre outros – as quais permitem ao homem expressar e participar de seu contexto sociocultural.

Ademais, as experiências com as múltiplas linguagens artísticas na educação infantil despertam o ser cultural que existe na criança. Elas são capazes de alargar os horizontes, influir na formação do pensamento crítico, proporcionar uma leitura de mundo mais ampla e trabalhar a sensibilidade e criatividade das crianças.

Conforme Dewey (2010, p. 59):

[...] a obra de arte é frequentemente identificada com a construção, o livro, o quadro ou a estátua, em sua existência distinta da experiência humana. Visto que a obra de arte real é aquilo que o produto faz com e na experiência, o resultado não favorece a compreensão.

Para Dewey (2010), a experimentação e a exploração de materiais variados eram imprescindíveis ao desenvolvimento de hábitos de pensar e modos de expressão artísticos. Ele acreditava na ideia de que a ação e o movimento constituíam a base dos conhecimentos artísticos, sendo fundamentais para ampliar as interações da criança com o mundo, com ênfase nas relações sociais. O autor associa intimamente a arte à estética, pois acredita que toda criação envolve sensibilidade e paixão: “[...] sempre que o homem participa de experiências estéticas, lapida sua imaginação e seu poder criativo.”(DEWEY, 2010, p. 318)

Para conseguir trabalhar a arte enquanto experiência, a educação infantil precisa oportunizar à criança um ambiente que possibilite vivências e experiências singulares, enriquecidas de significados e que explorem ao máximo todas as possibilidades de ação.

Uma refeição, um banho, a escuta de uma história, o encontro com um amigo – coisas assim tão simples são experiências com qualidades estéticas e artísticas quando sensibilizam os indivíduos, os conduzindo a se envolverem em atividades mentais e corporais, até alcançarem um desfecho coordenado e significativo (DEWEY, 2010, p. 554).

Dewey (2010) defende que a verdadeira aprendizagem acontece no campo das experiências estéticas vividas cotidianamente. Ele acredita que são as experiências estéticas que conduzem ao refinamento das percepções, dos interesses e propósitos, viabilizando a expressão, além de possibilitarem o domínio de linguagens específicas.

[...] a experiência é tão relevante para o desenvolvimento de formas expressivas quanto o ritmo é essencial para a forma musical. A experiência, portanto, é o ritmo do desenvolvimento de formas expressivas. A afirmação se restringe às experiências dotadas de caráter estético, evidentemente, pois somente elas podem ser caracterizadas como verdadeiramente educativas. É por intermédio da Arte que o eu se modifica, não somente por adquirir facilidade e habilidade maiores no trato com materiais novos, mas por incorporar atitudes e interesses que afetam seu modo habitual de ver, ouvir e sentir e, conseqüentemente, seu modo costumeiro de significar as coisas. Tal experiência requer acesso a um amplo capital cultural vivenciado, comunicado e constituído em meio a práticas significativas, possibilitando a formação de temas, assuntos, motivos e conteúdos (Dewey, 2010, p. 457).

Ostetto (2011), em concordância com Dewey (2010), afirma que o ser humano está sempre seinteragindo com a realidade que o cerca, sendo afetado por relações, imagens, situações, acontecimentos e emoções. A autora comenta que os repertórios constituídos ao longo da vida são acionados a cada encontro com o outro – pessoas, lugares, paisagens, obras, objetos, conceitos. É com eles que se significa o mundo, fazendo a leitura do que nos rodeia e nos acontece. Quanto maior o repertório, maior a possibilidade de estabelecer diálogo com as “coisas do mundo”, com o mistério da vida. Assim é para a arte, bem como para todos os campos da vida humana, conforme Ostetto (2011).

Ostetto (2011) diz que não se pode resumir a arte na educação a momentos e atividades isolados. Ela esclarece a importância de uma educação estética no dia a dia escolar. A autora discorre que a arte na educação infantil enquanto experiência é fundamental para ampliar o olhar da criança sobre o mundo, a natureza e a cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis – estéticas.

Para mobilizar os sentidos, é essencial o enriquecimento de experiências, promovendo encontros com diferentes linguagens, alimentando a imaginação para que meninos e meninas possam aventurar-se a ir além do habitual, à procura da própria voz, da sua poesia.(OSTETTO, 2011, p.5)

Segundo Bernardes; Ostetto (2016), para dialogar sobre a arte na educação infantil é indispensável cogitar os contextos e os territórios, uma vez que eles proporcionam experiências estéticas essenciais. As autoras fazem referência às experiências estéticas, pois entendem que a presença da arte na educação infantil suscita teorias e práticas as quais o mundo dos códigos verbais não oferece de forma suficiente. Assim como não são suficientes propostas de atividades fragmentadas, supostamente criativas e artísticas, baseadas em modelos fechados.

A arte na educação infantil lembra outros jeitos de estar no mundo, de perceber as coisas, de experimentá-las e expressá-las; jeitos por meio dos quais, com pedras, galhos, folhas, por exemplo, pode-se desenhar na areia ou, ao contrário, jeitos de ser e estar em que pedras, galhos, folhas podem ser enterrados na areia, para ver o que acontecerá no outro dia... Discutir possibilidades do trabalho com a arte implica levar em conta os modos próprios das crianças pequenas de ser e estar no mundo. (BERNARDES, OSTETTO, 2016, p.41)

Para abordar a arte na educação infantil é importante refletir sobre a própria criança e sua voz, considerar seu modo de ser e de estar na sociedade. Assim, para que a criança vivencie experiências reais com a arte, é necessário entender o olhar infantil e a partir dele desenvolver as práticas pedagógicas.

Mediante as colocações desta seção, no próximo tópico, será abordado o tema da aprendizagem da criança na educação infantil a partir da arte e a influência dos professores nesse processo.

3.2 A arte, a aprendizagem da criança da educação infantil e a influência dos professores

A arte enquanto experiência formativa na educação infantil não pode ser ensinada, ela precisa ser vivenciada tanto pelas crianças quanto pelos professores.

Para Oliveira (2016), “Os professores que atualmente trabalham nas creches são descobridores da arte, assim como as crianças. Mas mais do que isso, são pesquisadores sobre essa infância que se revela em cada criança de forma peculiar e singular.” (p.33)

Segundo Bernardes; Ostetto (2016), o caminho para garantir vivências éticas e estéticas na educação infantil é ouvir as próprias crianças: suas histórias, o

repertório que elas trazem pelas expressões do corpo, pela diversidade de materiais e pelo contato direto com natureza.

Observa-se nestas proposições acima que a criança precisa ser o centro de todo o trabalho e pesquisa por parte do professor da educação infantil. Promover oportunidades de experiências significativas para as crianças é importante, mas não se pode esquecer que é primordial perceber a criança durante o processo, ouvi-la e a partir dessa escuta, planejar e criar as práticas pedagógicas.

Oliveira (2016) aponta as crianças como atuantes e protagonistas nas sociedades em que estão inseridas. Para a autora, as crianças e suas formas de resistir e interrogar o mundo colaboram para o estabelecimento de uma imagem de criança competente, ativa e crítica, repleta de potencialidades desde o seu nascimento.

Para Ostetto (2011, p.6):

[...] um dos papéis do professor é abrir canais para o olhar e a escuta sensíveis, disponibilizando repertórios (imagéticos, musicais, literários, cênicos, fílmicos), não apenas para a realização de uma atividade, mas, inclusive, cuidando do visual das salas e dos demais espaços da instituição.

Conforme Ostetto (2011) é necessário propiciar encontros e buscas, encorajando as crianças à experimentação. Afinal, para construir, dar forma, inventar, compor, produzir com diferentes materiais é indispensável conhecer e conquistar certa intimidade com esses materiais.

Um exemplo clássico: as crianças nunca haviam trabalhado com tinta, assim, na primeira vez, que bagunça! – exclama o professor. Elas não desenhavam com o pincel, como previsto no planejamento, apenas experimentaram as tintas, sobrepondo camadas e camadas até rasgar o papel ou deixar tudo cinza; ou então, não pintavam o papel oferecido, mas as mesas. As crianças estariam demonstrando, assim, que “não sabiam trabalhar com tintas...” O professor, então, deixa de oferecer oportunidades de contato com esse tipo de material. Ora, como poderão dominar esse código, a pintura com tinta e pincel, se não passarem pela constante experimentação? (OSTETTO, 2011, p 7)

A experiência estética para Ostetto (2011) é uma experiência de liberdade, de possibilidades de escolha. De acordo com a autora percebe-se que para trabalhar a arte enquanto experiência estética, o professor precisa se atentar até mesmo para a seleção de materiais, escolhas de cores, formas e tamanho de papéis. O professor precisa aumentar o repertório de possibilidades e experiências da criança.

Parece que o adulto “não aguenta” o processo da criança, suas experimentações, seu desordenamento, seus rabiscos... Em tudo, o adulto quer colocar ordem – a sua ordem – nomear, enquadrar e, então, acaba por interferir indevidamente na produção das crianças. Acaba por silenciar a voz da criança, restringindo seu processo de criação.(OSTETTO, 2011, p.11)

O professor é uma criança que cresceu e que reproduz em suas práticas, as experiências vividas na infância. Nessas experiências, muitas vezes, ele foi reprimido, impedido de imaginar e criar livremente. Desse modo, é importante que esse profissional sempre se disponha a refletir ante suas práticas e se permita mudar.

Conforme Ostetto (2011, p. 12):

O professor precisa alimentar sua expressão e conectar-se com ela, precisa reconquistar o seu poder imaginativo, se pretende e deseja garantir a criação, a expressão das crianças. A educação do educador é essencial e, no que diz respeito à arte, passa necessariamente pelo reencontro do espaço lúdico dentro de si, pela redescoberta das suas linguagens (perdidas, esquecidas, onde estão?), do seu modo de dizer e expressar o mundo.

Para que o professor consiga potencializar suas práticas pedagógicas centradas na arte, é preciso que primeiro ele se envolva com a arte e tenha suas próprias experiências significativas, alargando sua visão como professor e trazendo profundidade para suas práticas educacionais.

Nessa perspectiva, uma questão bastante relevante é a qualidade da formação que o professor recebe, as condições salariais e as possibilidades de acesso às variadas manifestações artísticas na sociedade. Se o contexto social do professor é excludente em relação à possibilidade de vivenciar experiências artísticas, ele será afetado negativamente e suas práticas educacionais também. Um

professor sem oportunidade de acesso às artes dificilmente conseguirá enriquecer o repertório do seu aluno.

Silva, A. (2019, p. 34), afirma que:

[...] são necessárias abordagens sobre a educação estética e as artes nos cursos de formação inicial e continuada, bem como, condições salariais e sociais que favoreçam a inserção dos professores aos acervos e produções artístico-culturais da sociedade.

Diante das reflexões trazidas aqui, é possível compreender que a arte, a aprendizagem da criança da educação infantil e a influência do professor envolvem muitas e delicadas questões. Sendo assim, percebe-se a pertinência de retomar aqui a fala apresentada no segundo capítulo desta pesquisa: “pensar nas ações da educação infantil necessita primeiro atravessar a realidade social da comunidade.”

Para possibilitar um ambiente propício ao desenvolvimento da criança, é essencial refletir sobre minimizar desigualdades sociais, promover políticas públicas que atendam às necessidades das crianças, famílias e professores, sobretudo criar e transformar contextos a fim de favorecer o trabalho da educação infantil.

Até o momento, este trabalho discorreu e mostrou que não faltam argumentos para enfatizar a importância da arte para a educação infantil. O que nos leva até um ponto crucial da pesquisa: quais práticas pedagógicas possibilitam a arte enquanto experiência formativa na educação infantil?

Na próxima seção, trataremos a abordagem Reggio Emilia na educação infantil.

3.3 A abordagem Reggio Emilia na educação infantil

Ao contrário, as cem existem.
 A criança é feita de cem.
 A criança tem cem mãos
 cem pensamentos
 cem modos de pensar
 de jogar e de falar.
 Cem sempre
 cem modos de escutar as maravilhas de amar.
 Cem alegrias para cantar e compreender.
 Cem mundos para descobrir.
 Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.
 A criança tem cem linguagens (e depois cem cem
 cem)
 mas roubaram-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura lhe separam a cabeça do
 corpo.
 Dizem-lhe: de pensar sem as mãos
 de fazer sem a cabeça
 de escutar e de não falar
 de compreender sem alegrias de amar
 e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
 Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe
 e de cem roubaram-lhe noventa e nove.
 Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho
 a realidade e a fantasia
 a ciência e a imaginação
 o céu e a terra
 a razão e o sonho são coisas que não estão juntas.
 Dizem-lhe: que as cem não existem
 A criança diz: ao contrário, as cem existem
 (LORIS MALAGUZZI APUD EDWARDS, FORMAN,
 GANDINI, 1999)

LorisMalaguzzi (1920-1994), o escritor do poema acima foi um professor e pedagogo italiano que revelou uma percepção revolucionária acerca das crianças e da Pedagogia, sendo considerado o pai da abordagem Reggio Emilia. Segundo Fochi (2014) ,“Malaguzzi tornou visível outra imagem de criança, diferente daquelas que até então eram encontradas nos livros de pedagogia e de psicologia. Assim, revelou uma criança capaz, portadora do inédito.” (FOCHI,2014, p.7)

Malaguzzi (1999a, p. 71) de acordo com Fochi (2014, p. 6), ensinou ao mundo que, para construir uma Pedagogia voltada à pequena infância, deve-se estar consciente de “que as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças”.

O autor nunca se preocupou em dogmatizar os princípios pedagógicos que acreditava, pelo contrário, sua obra é como um quebra-cabeça, na qual os autores que o pedagogo estudava eram como peças que ele “encaixava e desencaixava [...] em diversas composições que ajustava e desajustava com relações e combinações inesperadas” (HOYUELOS, 2004a, p. 32 *apud* FOSHI, 2014, p.6).

O pedagogo Malaguzzi foi precursor de uma nova visão sobre educação de crianças pequenas. Para compreender melhor a abordagem Reggio Emilia, nesta seção será apresentado um pouco da história de Reggio Emilia e as práticas pedagógicas que lá surgiram.

Edwards, Forman, Gandini(1999) explicaram que Reggio Emilia é uma cidade de 130.000 cidadãos no nordeste da Itália. Seu modelo municipal de ensino para a educação infantil tornou-se reconhecido e proclamado como um dos melhores métodos de ensino no mundo. Segundo os autores, nesta região criou-se um conjunto singular e inovador de suposições filosóficas, currículo e pedagogia, método de organização escolar e desenho de ambientes que tomados como um todo unificado, foram chamados de abordagem de Reggio Emilia.

Para Edwards, Forman, Gandini(1999), essa abordagem estimula o desenvolvimento intelectual das crianças por meio de um foco sistemático sobre a representação simbólica. As crianças pequenas são provocadas a explorar seu ambiente e a expressar a si mesmas por meio de todas as suas “linguagens”, ou modos de expressão, incluindo palavras, movimentos, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro de sombras, colagens, dramatizações e música.

Malaguzzi apud Edwards, Forman, Gandini(1999) afirmam que em Reggio Emilia visualizaram a escola infantil como um organismo vivo integral, como um local de vidas e relacionamentos compartilhados entre muitos adultos e muitas crianças. Malaguzzi acreditava que a escola precisava funcionar como uma espécie de construção em contínuo ajuste. Segundo o autor, as crianças, como entendidas em Reggio, são protagonistas ativas e competentes que buscam a realização por meio do diálogo e da interação com outros, na vida coletiva das salas de aulas, da comunidade e da cultura, nesse contexto, os professores são os orientadores.

Edwards, Forman, Gandini(1999) dizem que a função do professor em Reggio fundamenta-se na provocação de oportunidades de descobertas, incentivando o diálogo, a ação conjunta e a co-construção do conhecimento pela criança. De acordo com os autores, os professores de Reggio Emilia buscavam em suas interações com as crianças oportunizar o bem-estar delas e estimular o aprendizado cognitivo, físico-motor, social e afetivo, ao mesmo tempo em que promoviam momentos para as crianças exercitarem o uso de ferramentas e materiais necessários para sua expressão nas múltiplas linguagens artísticas e simbólicas.

Conforme Edwards, Forman, Gandini(1999), em Reggio Emilia, as propostas pedagógicas abrangem uma espiral de experiências de exploração e debates coletivos, seguida por representação e expressão, por meio do uso de muitos meios simbólicos, por exemplo, palavras, movimentos, canções, desenhos, construção com blocos, jogo de sombras e até mesmo fazer caretas na frente do espelho.

Na abordagem Reggio Emilia, a arte não é somente uma parte específica e separada do currículo, ela é o próprio alicerce das vivências na educação infantil.

Espósito (2012) relata que em Reggio Emilia as atividades artísticas são elo de aproximação entre as crianças e o meio que as cercam. A autora discorre que as vivências educacionais com as crianças pequenas perpassam por projetos artísticos que variam entre o desenho, pintura, recorte e colagem a fim de construir repertório para que estes meninos e meninas possam se expressar livremente no mundo.

As crianças de Reggio Emilia usam a linguagem visual como forma de registro de seus pensamentos, observações, sentimentos e das informações que adquirem. Isso permite que haja discussões acerca das representações, abrindo espaço para outras discussões. Para eles, a Arte é também uma forma de comunicação. (ESPÓSITO, 2012, p. 28)

De acordo Espósito (2012), a arte precisa ser enxergada e entendida como experiência formativa na educação infantil, cujo produto final não tenha maior evidência do que o processo de criação, nem siga um modelo padronizado. A importância da arte não deve ser reduzida ao seu produto final, sendo essencial valorizar as experiências vividas em todo o processo.

Espósito (2012) comenta que nas escolas de Reggio Emilia, os relacionamentos interpessoais vão se constituindo à medida que a criatividade ganha espaço para fluir por meio de desenhos, esculturas, pinturas, jogos de luz e sombras.

[...] as crianças vão se conectando umas às outras e ao meio, interagindo com o ambiente e com quem nele se encontra, de forma sutil e integrada, carregada de expectativas e de expressividade, socializando seus experimentos e descobertas (ESPÓSITO, 2012, p. 33)

Espósito (2012) conta que as escolas de Reggio Emilia proporcionam ambientes que conquistam os familiares, crianças e professores. Segundo a abordagem Reggio Emilia, é essencial que o espaço escolar seja um ambiente para que todos se sintam à vontade, criando uma atmosfera favorável para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Na abordagem Reggio Emilia, criança e arte estão no centro das práticas pedagógicas e acredita-se que a arte é o melhor caminho para que a criança desenvolva suas habilidades e conquiste sua capacidade de expressão no mundo.

Em Reggio, pratica-se a pedagogia da escuta, em que ouvir a criança é essencial para se alcançar os objetivos propostos pelos professores. O caminho do sucesso em Reggio Emilia é o caminho da realização de práticas educacionais humanizadas, coletivas, que se relacionam com a realidade da comunidade local e permitem à criança ter seu lugar de fala. .

Fochi (2014, p.13) destaca que:

[...] é importante estar ciente de que jamais será possível traduzir totalmente as experiências das crianças, uma vez que os modos de ser criança são mutáveis e que elas são sujeitos em transformação, e, portanto, desconhecidos.

Malaguzzi, segundo Foshi (2012,p. 13), destaca a importância de não reduzirmos os conceitos e as possibilidades da infância. Ele fala disso em seu poema As cem linguagens da criança, enaltecendo a complexidade do que é ser criança, já que elas estão imersas em um universo de descoberta, de espanto, de curiosidade, de fantasia, enfim, de relações e experiências com a vida.

A criança e a arte são os protagonistas no processo de aprendizagem, sendo assim, suas complexidades não podem ser simplesmente definidas por conceitos A ou B. Não existe uma receita pronta para o sucesso do trabalho na educação infantil. É necessário observar a criança e o contexto que ela traz e contemplá-los em suas nuances e magnitudes. E diante do observado, refletir junto com a criança e com a arte, a fim de construir o caminho que se quer percorrer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A autora encontrou dificuldades para realizar o trabalho devido ao contexto pandêmico atual. A pandemia de COVID-19 trouxe a realidade das aulas online e a impossibilidade de acesso às bibliotecas e materiais físicos para a realização da pesquisa. Neste contexto, o trabalho foi escrito mediante versões digitais de textos e livros disponíveis na internet.

Confirmou-se com a pesquisa realizada que a arte como experiência formativa é primordial e deve ser realmente ponderada dentro da educação infantil, uma vez que transforma o ambiente, quebrando barreiras e construindo pontes para uma educação de possibilidades, tais como: ser, sentir, vivenciar e produzir experiências enquanto sujeitos protagonistas.

Observou-se nas literaturas revisadas, que por meio das linguagens artísticas, as crianças ganham voz ativa, pois leem o mundo, o interpretam, expressam suas conclusões e imprimem na sociedade seu modo de enxergar a vida.

Verificou-se também, que a arte enquanto experiência acontece a partir de vivências significativas com experimentação, exploração de variados materiais e encontros com diversas linguagens.

Evidenciou-se o professor como orientador das práticas pedagógicas, sendo responsável por aumentar o repertório de experiências, provocar oportunidades de descobertas, incentivar o diálogo, a ação conjunta e a co-construção do conhecimento pela criança.

Entendeu-se que para uma educação centrada na criança e na arte é essencial a interação entre ela, o professor, a escola, a família e a comunidade, de forma participativa e integrada, englobando políticas educacionais, estrutura da formação de professores e apoio à escola no que diz respeito às suas necessidades.

Compreendeu-se que a abordagem Reggio Emilia possibilita vivenciar a arte como experiência formativa na educação infantil por meio de sua metodologia baseada na escuta e no interesse da criança, sempre respeitando seus direitos e utilizando-se das múltiplas linguagens artísticas como forma de expressão, de conhecimento do mundo, do outro e de si.

Por fim, entende-se, neste trabalho, que a arte é fundamental para o desenvolvimento e formação das crianças pequenas, possibilitando que vivenciem e experimentem o mundo.

REFERÊNCIAS

- ANDREA, C.; OSTETTO, L. E. **Sobre formação estética e docência: as professoras de educação infantil desejam mais arte.** Laplage em revista, Sorocaba, Vol.4 (1), p.23-37, 2018.
- ARANTES, Milna Martins. **Arte e práticas educativas na educação infantil: rupturas e continuidades.** 2019. 313 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.
- ARIÈS, P. **História Social da criança e da família.** 2ª edição. Rio de Janeiro: Guanabara.1986.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (org). **A compreensão e o prazer da Arte: além da tecnologia.** São Paulo, SESC :Vila Mariana,1999, 40p
- BARBOSA. Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos.** 7. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BARBOSA, I. G.; ALVES, N. N. L.; SILVEIRA, T. A. T. M. **A educação infantil no curso de pedagogia: lições do estágio.** Educativa, Goiânia, v. 20, n. 2, p. 357-372, maio/ago. 2010.
- BERNARDES, R. K.; OSTETTO, L. E. **Arte na Educação Infantil: Pesquisa, Experimentação e Ampliação de Repertórios.** Trama Interdisciplinar. São Paulo, v. 7, n. 2, p. 40-52, maio/ago. 2016.
- BIRCK, Rosemeri. **Arte como conhecimento no Curso de Pedagogia: ensino, formação e humanização.** 2019. 224f. Tese (Doutorado Dinter em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes e Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Artes, São Paulo, 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Lei nº 8.069. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).** de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394 .**Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).** de 26 de dezembro de 1996.
- BRASIL, MEC. SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: Mec/SEF, 1998.
- BRASIL, MEC. SEB. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** – Brasília : MEC, SEB, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

CASTELLO, L. A.; MÁRSICO, C. **Oculto nas palavras: dicionário etimológico de termos usuais na práxis docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CASTRO, Joselma Salazar de. **A Docência na Educação Infantil como Ato Pedagógico PEDAGÓGICO**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.

CRIANÇA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/crianca/>. Acesso em: 29/09/2021.

CUNHA, S. M. **Crianças fazendo arte: processos de criação artística e formação profissional docente para a educação infantil**. Poiésis (Tubarão), Niterói, Vol.12 (21), p.235, jul. 2018.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança - A abordagem de ReggioEmilia na Educação da Primeira Infância**. ED. ARTMED Porto Alegre, 1999.

ESPÓSITO, Cássia Aparecida de Oliveira. **A Abordagem de ReggioEmilia e as Artes Visuais: Possibilidades no Contexto Brasileiro**. (Especialista em Educação Infantil). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2012.

FERREIRA, M. D.; GUEDES, A. O. **Arte, estética e diálogo na Educação Infantil: registros invisibilizados e sentidos (des)sensibilizados**. Roteiro (Joaçaba), Santa Catarina, Vol.43 (3), p.1051-1070, dez. 2018.

FERRI, M. B. **Ensino de artes para crianças: caminho para a autonomia ou adaptação?** Política e Gestão Educacional, Araraquara, jan. 2017.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FREITAS, M; DENISE, A.; VILELA, M. A. A. **S.A proposta da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de Arte**. MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, São Carlos, Vol.3 (3), p.177-187, dez. 2019.

FOCHI, Paulo Sergio. A criança é feita de cem: as linguagens em Malaguzzi. In: **Infância e educação infantil II: linguagens**. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2014.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1999.

INFÂNCIA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/infancia/>. Acesso em: 29/09/2021.

KAISER, Patrícia Nunes de. **Arte na educação infantil: o desenvolvimento infantil e a criança produtora de cultura**. 2017. 156 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

KRAMER, S. **Infância, Cultura Contemporânea e Educação Contra a Barbárie**. Seminário Internacional OMEP. Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século. Brasil, jul. 2000.

LUSTIG, A. L. **Criança e Infância: Contexto Histórico Social**. Grupo de Pesquisa: Contextos Educativos da Infância. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação da Infância – NEPE, vinculado ao Programa de Mestrado em Educação, da Universidade do Estado de Mato Grosso. 2014.

OLIVEIRA, A. M. R. **Linguagens da arte e crianças pequenas: uma leitura da produção da Anped(2007-2011)**. Roteiro (Joaçaba), Santa Catarina, Vol.42 (2), p.331-354, jul. 2017.

OLIVEIRA, Fabiane Lopes de. **Formação de Professores: da Teoria à Prática na Constituição do Ser Professor de Educação Infantil**. 2017. f. 338 Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017.

OLIVEIRA, Marcia Franco de. **Representações sociais e concepções dos professores sobre arte na infância e implicações na educação infantil**. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Artes e Educação) – Programa de Pós-Graduação em Artes e Educação da Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

OSTETTO, L. E. **Educação infantil e Arte: Sentidos e Práticas Possíveis**. Educação Infantil: princípios e fundamentos. Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho.2011.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de Criança, Infância e Educação dos Professores de Educação Infantil**. 2012. f 134. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2012.

PESTANA, Guiomar Gomes Pimentel dos Santos. **Apesar de tudo: indústria cultural, ensino de arte e suas interseções no processo de (semi) formação docente para a educação infantil e anos iniciais**. 2019. F 167. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

PINTO, J. C. **A arte e seus momentos na educação infantil da rede municipal de Ilhéus/Bahia**, Revista espaço acadêmico, Vol.16 (190), p.57-69, mar. 2017.

RABAL, Taira Sanches. **Formação, ensino e arte: implicações sócio históricas da presença e ausência na atividade do professor da primeira infância-** 2019. f. 182 - Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

RATEAU, D. Ler com as crianças pequenas In: BAPTISTA, M. C. et al. (Org). **Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações** – Brasília: MEC, 2015.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. São Paulo: Martins, 1994.

SILVA, Andréia Haudtda. **Experiências estéticas na educação infantil: práticas pedagógicas desenhadas pela arte**. 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

SILVA, Radamés Alves Rocha da. **Existência e resistência da Creche/Pré-Escola Oeste da USP sob o olhar da Arte/Educação**. 2019. Tese (Doutorado em Teoria, Ensino e Aprendizagem) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

STEIN, V. ; CHAVES, M. **Formação artística e estética: reflexões para atuação de professores na educação infantil**. Poiésis (Tubarão), Niterói, Vol.12 (21), p.204, jul. 2018.

SOUZA, J. A. P; SOBRINHO, R. S. M; HERRAN, V. C. S. **Ressignificando os Conceitos de Criança e Infância**. Revista Amazônida, Amazonas, ANO 02, Nº 03, p. 113 –129, 2017.