

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes
Curso de Especialização “Arte na Educação: Teoria e Prática”

**A ARTE E SUAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM UMA ESCOLA
DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO PAULO: DOCUMENTOS
OFICIAIS E PRÁTICA**

Silvia Santos Gomes

São Paulo
Fevereiro/2020

SILVIA SANTOS GOMES

**A ARTE E SUAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM UMA ESCOLA DE
EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO PAULO: DOCUMENTOS OFICIAIS E
PRÁTICA**

Monografia apresentada à Escola de Comunicação e Artes da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de
especialista em Arte-Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Monique Deheinzelin.

São Paulo

Fevereiro/2020

Agradecimentos

Aos colegas e professores do curso de Especialização Arte na Educação: Teoria e Prática (ECA/USP) pelos agradáveis sábados que passamos juntos, compartilhando aprendizagens e ideias, em especial a Karina Rocha Campos pela generosidade com que partilhou comigo suas experiências.

Aos docentes participantes da pesquisa, pela disponibilidade em refletir junto com os colegas da unidade escolar e coordenação pedagógica, pensando na prática e buscando modos para torná-la cada vez mais significativa para as crianças.

Às professoras Monique Deheinzelin, Silvana Augusto e Maria Carolina Duprat pelas suas observações e orientações acerca do trabalho aqui apresentado.

...que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.¹

¹ BARROS, Manoel de. Memórias Inventadas: A Segunda Infância. São Paulo: Planeta, 2006.

RESUMO

Este trabalho teve o objetivo de analisar como um grupo de professores de uma determinada unidade de educação infantil da rede municipal de São Paulo desenvolve seu trabalho com as múltiplas linguagens artísticas: artes visuais, teatro, música e dança, e após tal análise refletir coletivamente sobre possíveis avanços e aprofundamentos na prática docente. Primeiramente foi feita a leitura e análise dos documentos oficiais – nacionais e municipais - os quais embasam planejamentos e projetos praticados pelos docentes e posteriormente foi aplicada pesquisa qualitativa, com questionário composto de perguntas abertas versando sobre experiências e concepções dos participantes. Os resultados apontam que os docentes estão empenhados em pautar suas práticas nos documentos, no entanto há a necessidade de experiências singulares com a arte e alguns conceitos técnicos necessitam de esclarecimento, sendo necessário maior aprofundamento na formação docente.

Palavras-chave: artes; múltiplas linguagens; educação infantil; prática docente.

SUMÁRIO

1. Planejando o caminho.....	6
2. Companheiros de percurso - caracterização da unidade de ensino participante.....	8
3. Guias de rota: a arte nos documentos oficiais da educação infantil.....	10
3.1. Documentos Nacionais.....	10
3.2. Documentos Municipais.....	14
4. A arte na EMEI Zélia Gattai pela voz de seus professores.....	17
5. Novos caminhos a seguir.....	30
Referências.....	31

1. Planejando o Caminho

A presente pesquisa buscou traçar um panorama das experiências desenvolvidas com as artes em uma unidade de educação infantil da cidade de São Paulo, experiências essas que incluem o fazer, o ver, o expressar. Tais experiências se tornam significativas na medida em que são pensadas como constituintes de memórias e da sensibilidade humana.

A arte não tem a ver unicamente com técnicas, exatidão ou repetição e cópia da natureza, mas com a criatividade, o que vem de dentro e de também de fora, influências do meio e do que nos afeta.

Segundo Dewey (2010) não é possível separar razão e experiência, teoria e prática, homem e natureza, pois o mundo é uno, o homem pertence ao mundo, não está isolado e a arte também expressa isso, essa unicidade. O autor considera que a arte integra os propósitos e valores da vida, nasce dos processos de interação entre o organismo e o meio, que resultam em experiências. Experiência ativa e dinâmica, já que toda criatura viva recebe e exerce influência sobre o meio.

Acreditando que a educação deve proporcionar aos sujeitos um interesse sobre as questões sociais e culturais inerentes ao espírito humano, permitindo assim que as mudanças sociais aconteçam, as experiências artísticas se configuram como grandes aliadas do processo educacional.

Pesquisas recentes sobre a criança a colocam no centro da ação educativa, e cabe ao professor dar atenção à voz, ao texto, às proposições poéticas e reflexivas de cada aluno e do seu percurso criador. O papel do professor é ensinar a fazer, fruir, refletir e saber contextualizar a produção social e histórica da arte.

O Currículo da Cidade – Educação Infantil (2019) que norteia planejamentos e fazeres dos professores da rede municipal de ensino em São Paulo, tem como princípio o cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade, com enriquecimento de variadas formas de expressão, de valorização de culturas como construção de identidades. A natureza do trabalho docente é criadora, aliada a isso está a concepção de infância produtora de cultura, dessa forma, nessa relação, é estabelecida uma práxis essencialmente criadora. Konder (1992) apresenta práxis, como sendo:

[...] a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (KONDER, 1992, p. 115).

O projeto foi motivado pela perceptível necessidade de avanços e aprofundamentos nas práticas artísticas desenvolvidas na educação infantil, em especial na referida escola. No entanto, para mudar a prática é necessário pensar sobre seu sentido, refletir e perceber que é possível um novo caminho e assim buscar meios de transformação. Teoria e prática são elementos interligados, interdependentes. O sentido de uma está na relação com a outra. A prática sem a teoria, desprovida da reflexão se constitui em atividade cega e repetitiva.

O desenvolvimento da pesquisa passou pela leitura dos documentos oficiais, pelo compartilhamento de experiências entre os docentes, análise de práticas e propostas de novas formas de desenvolver o trabalho pedagógico dentro da escola. Não se trata de um debate maniqueísta, de certo e errado, de melhor e pior, mas sim de um trabalho de produção de conhecimento. Surgiram campos de tensão, com a defesa de ideias e práticas, mas isso é o que torna a experiência mais significativa.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar como um grupo de professores desenvolve, propõe atividades artísticas na educação infantil, dentre elas as experiências audiovisuais, plásticas, sonoras, teatrais, corporais. Além disso, refletir como os professores polivalentes (sem formação específica em artes) lidam com/sobre a arte em seu cotidiano com as crianças.

Fundamentado em entrevistas, o trabalho buscou identificar e caracterizar práticas de ensino ministradas dentro de uma unidade de educação infantil no que se refere à arte; elencar as linguagens artísticas priorizadas pelos docentes.

A pesquisa foi qualitativa, composta de um questionário com seis perguntas semiestruturadas, com a finalidade de levantar dados para assim compreender as atitudes, motivações e comportamentos do grupo de professores consultado. Este é um tipo de investigação que considera aspectos subjetivos que não podem ser traduzidos em números, envolve estudo, interpretação e compreensão dos dados levantados, com objetivo de aprofundar o conhecimento e trazer novas informações e abordagens sobre o tema.

O trabalho está organizado em três capítulos: companheiros de percurso, com a caracterização geral da unidade de ensino (local de trabalho do grupo de professores consultados na pesquisa); guias de rota, com apontamentos sobre as principais concepções sobre o ensino de artes presentes nos documentos oficiais; a arte na referida EMEI, com a análise das entrevistas, além de considerações finais e referências.

2. COMPANHEIROS DE PERCURSO: CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE DE ENSINO PARTICIPANTE

Em consulta ao Projeto Político Pedagógico² (PPP) da unidade de educação infantil foi possível obter as informações descritas a seguir.

A Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Zélia Gattai está localizada no bairro do City Jaraguá, Distrito de Pirituba, atende aproximadamente 420 alunos distribuídos em dois turnos (matutino e vespertino): 07h às 13h e das 13h às 19h. São sete salas de infantil I e sete salas de infantil II.

O prédio da unidade encontra-se abaixo do nível da rua, dividido em dois andares. O piso térreo conta com: refeitório infantil, cozinha, brinquedoteca, sanitário para pessoa com deficiência, sanitário infantil e de adultos, depósito para materiais de limpeza, parque interno, área para descarte de materiais, parque externo, sala dos professores, copa e dependências administrativas. No piso superior estão localizadas as sete salas de aula, uma sala multimídia, espaço de leitura e banheiros infantis. O prédio conta com elevador e rampa de acesso.

A unidade atende alunos do entorno e de bairros mais distantes, como o Parque Taipas, que são beneficiários do serviço de transporte escolar gratuito (TEG).

De acordo com pesquisa realizada com as famílias, podemos estabelecer que na maioria da comunidade atendida:

- As crianças moram com suas famílias em apartamentos de CDHU ou casas pequenas;
- Moram de 3 a 7 pessoas nas casas;
- As famílias moram em seus bairros entre 5 e 20 anos;
- A renda familiar varia de R\$600,00 a R\$2.000, sendo que muitos recebem o benefício Bolsa Família.
- As famílias gostam de passear no shopping, cinemas e parques da cidade.
- Muitas famílias são de estados do Nordeste;
- Os responsáveis pelas crianças concluíram o Ensino Médio;
- Gostam da escola, e querem melhorias e maior participação nas decisões;
- As atividades preferidas são as brincadeiras no parque externo.

² A partir desse ponto será utilizada a sigla PPP para citar o Projeto Político Pedagógico da unidade.

O grupo de funcionários é formado por um diretor, um assistente de direção, um coordenador pedagógico, 18 professores de educação infantil e ensino fundamental I, 6 auxiliares técnicos educacionais, 4 pessoas compõem a equipe de limpeza e 4 pessoas a equipe de alimentação.

Há três turnos de trabalho para os professores: 7h às 11h, 11h às 15h e das 15h às 19h. Como são dois turnos de aula - 7h às 13h e das 13h às 19h - cada turma fica quatro horas com um professor e mais duas horas com um professor diferente. Os demais funcionários (gestão, equipes de apoio) trabalham em jornadas de 40 horas.

As equipes de limpeza e de merenda são terceirizadas, e seguem os estatutos e regras da empresa a qual estão ligadas, empresas que prestam serviços à rede municipal de ensino. As funcionárias seguem jornadas de 44 horas semanais de trabalho em regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), com carteira de trabalho assinada.

Alguns professores estão presentes na unidade desde a sua implantação, em 2003. Boa parte possui especialização na área da educação e constantemente participam de cursos de formação, tanto os oferecidos pela secretaria municipal de educação como de forma particular. Com tal procedimento a equipe se mantém comprometida com o aprendizado dos alunos, aspecto esse, que proporciona a boa evolução no processo de aprendizagem. Não há colaboradores com mestrado ou doutorado.

O tempo de serviço na rede municipal é bem variado. A maioria possui entre quatro e dezoito anos de trabalho na rede, caracterizando assim um grupo relativamente novo. Com mais de vinte anos de trabalho há apenas uma funcionária do quadro de apoio.

3. GUIAS DE ROTA: A ARTE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nossos povos ancestrais já se expressavam com as artes quando os europeus aqui chegaram, fato comprovado pelas manifestações registradas nas paredes das cavernas, e também nas tradições indígenas de dança, canto, pintura, construção de utensílios e ferramentas. Expressões com elevado valor artístico e identidade.

Logo os europeus consideraram importante o ensino de suas próprias técnicas artísticas, ligadas à catequização e colonização dos povos, e assim o ensino das artes no Brasil vem se transformando ao longo dos séculos.

Passamos pela concepção de arte como elemento civilizatório, como instrução, como conhecimento, como instrumento de modernização (BARBOSA, 1978) e atualmente nos deparamos com a ideia de arte como uma forma de expressão.

Um grande marco para a experiência com as artes no Brasil foi a Semana de Arte Moderna de 1922, evento no qual se divulga a representação dessa nova concepção de arte, que deixa de ser concebida como conteúdo passivo de ser ensinado passando a ser vista como algo possível de ser expresso e vivenciado.

Neste período é forte a valorização da livre expressão da criança e, com a entrada das ideias de John Dewey e do movimento da Escola Nova no Brasil, a criança passa a ser vista não mais como um adulto em miniatura, mas como um indivíduo capaz de se expressar e pensar sobre o mundo que o cerca (SILVA, 2007). A grande transformação foi deixar a arte fruir com originalidade e espontaneidade.

Principalmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, o professor polivalente se viu diante do desafio de trabalhar com as múltiplas linguagens das artes nessa nova concepção, então os documentos oficiais se colocam como grandes ferramentas para orientar a prática docente com as artes.

3.1 – Documentos Nacionais

Nesse tópico serão apresentados os documentos mencionados no PPP da unidade escolar caracterizada no capítulo anterior como as principais referências para o planejamento dos professores participantes da pesquisa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 estabelece a Arte como disciplina obrigatória em toda a educação básica, conforme os parágrafos 2 e 6 do artigo 26. O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constitui componente curricular obrigatório da educação básica. As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular das artes (BRASIL, 1996).

Silva (2007) aborda as mudanças de concepção sobre o ensino de artes no Brasil, no que se refere às leis e diretrizes nacionais:

Desta forma, a nossa compreensão é a de que o movimento de mudança epistemológica na forma de conceber, filosófica e metodologicamente, o ensino da arte na contemporaneidade, que não ocorria desde o modernismo, não é fruto do poder legislativo, através da implantação de leis e decretos, que determinaram a obrigatoriedade do ensino da arte na educação escolar; antes, foi fruto da luta política e conceitual dos arte/educadores brasileiros, que buscaram justificar a presença da arte na educação a partir do paradigma da cognição (SILVA, 2007, p. 11).

Compreende-se, assim, que a mudança de concepção sobre a arte e sua presença nas unidades de ensino, não passa somente pela força da lei, mas também pela luta, formação e conscientização dos educadores.

Na educação infantil os documentos têm apresentado um guia de como o professor polivalente pode agir frente ao trabalho com as múltiplas linguagens da arte. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998, aborda uma proposta de trabalho em eixos que direcionam as experiências das crianças para a formação pessoal e social e para o conhecimento de mundo. Seus eixos são: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática.

Uma das linguagens artísticas explicitadas no texto do documento é a música, uma importante linguagem humana, concepção que fica clara no seguinte trecho:

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, v.3, p. 45).

Sobre o trabalho docente, o documento de 98 considera que o professor se utiliza da linguagem artística de forma desvinculada de outras áreas do conhecimento, utilizada em determinados momentos para acalmar, distrair, orientar rotinas (lanche, higiene, alimentação). A reprodução e imitação ainda estão muito presentes nas rotinas escolares, no entanto, é importante

esse contato com a música desde a primeira infância, pois assim nasce o gosto pela arte e suas linguagens, o que pressupõe produção, apreciação e reflexão.

Além da concepção de arte como linguagem e possibilidade de desenvolvimento da comunicação e da expressão da criança - fato essencial para sua formação - o documento reflete sobre a organização do tempo, espaço e dos materiais destinados ao trabalho/fazer artístico.

O documento fortalece a crença de arte como passível de ser ensinada, uma experiência que carece de mediação, de intervenção, mediação e trocas conforme diz:

É nessa interação ativa que acontecem simultaneamente a observação, a apreciação, a verbalização e a ressignificação das produções. Nessas situações, novamente, a imaginação, a ação, a sensibilidade, a percepção, o pensamento e a cognição são reativados (BRASIL, 1998, v.3, p. 97).

O fazer artístico não é um dom, podendo todas as pessoas realizarem uma atividade artística, porque sua condição humana assim o permite.

O documento valoriza práticas docentes que incentivem a criação com diferentes materiais, formas e texturas, a criação tridimensional. A ampliação do conhecimento de mundo e a utilização de diversos materiais possibilitam a expressão e a comunicação.

A observação também é fator importante para o fazer artístico, apreciando as próprias produções e as de outras pessoas, fazer a leitura da obra, de mundo. É importante o professor trabalhar com perguntas provocativas e assim aprofundar a observação das crianças. A experiência humana é valiosa nessa concepção:

Permitir que elas falem sobre suas criações e escutem as observações dos colegas sobre seus trabalhos é um aspecto fundamental do trabalho em artes. É assim que elas poderão reformular suas ideias, construindo novos conhecimentos a partir das observações feitas, bem como desenvolver o contato social com os outros (BRASIL, 1998, v.3, p. 97).

Quanto à avaliação ela somente pode ser feita se for processual, com reflexão sobre os trabalhos das crianças, junto com elas, explicitando assim suas conquistas e as etapas de seu processo criativo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2010, também estão presentes no PPP como guias para o planejamento docente. A concepção é de 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, 2010).

A capacidade infantil de imaginar e fantasiar são fundamentais para o fazer artístico: crianças são grandes artistas. Há clara preocupação com a arte no ambiente da educação infantil, sendo essa preocupação expressa nos princípios do documento, que são: sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010).

Dessa forma a arte é vista como identidade e as crianças devem se apropriar das contribuições histórico-culturais de vários povos, no sentido de valorizar a diversidade cultural.

Os documentos citados prezam a criação infantil e a ludicidade, para apropriação e produção de cultura. Além desses, os pontos de encontro entre os dois documentos são: a mediação intencional do educador; a sensibilidade; a interação; a observação e a expressão da criança.

O documento nacional mais recente presente no PPP é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, que em seu texto sobre a educação infantil é dividida em três capítulos: campos de experiências; objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a educação infantil e transição da educação infantil para o ensino fundamental.

A vinculação entre cuidar e educar, numa parceria firmada entre escola e famílias, é citada como forma de potencializar a socialização, a autonomia e a comunicação infantil. É a concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos, assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado, ou seja, aprende por meio da interação e, assim, produz cultura.

Seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento estão elencados na Base: conviver, participar, brincar, explorar, expressar, conhecer-se. A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em **cinco campos de experiências**³, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2018).

³ O eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças e associados às suas experiências (BRASIL, 2018).

Analisando o texto da Base, tanto os seis direitos de aprendizagem quanto os cinco campos de experiências, são perpassados pelas diferentes vivências e experiências da educação infantil, como podemos ler no seguinte trecho:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (BRASIL, 2018)

3.2 – Documentos Municipais

No ano de 2007, o município de São Paulo produz as Orientações Curriculares - Expectativas de Aprendizagens e Orientações Didáticas, que traz um capítulo intitulado: “Experiências com a expressividade das linguagens artísticas” e aborda a imaginação como grande destaque da expressão artística infantil, que pode ser desenvolvida por meio do jogo simbólico, de narrativas de histórias, exploração do desenho, da música e do teatro.

A concepção é de que a arte é importante na educação infantil por ser constituinte do humano, e sua presença no cotidiano do espaço educativo amplia a sensibilidade e a capacidade infantil de lidar com sons, ritmos, melodias, formas, cores, imagens, gestos, falas e obras de artistas e produções próprias (SÃO PAULO, 2007).

A interação é grande aliada desse fazer, e envolve pesquisa e experimentação, com a possibilidade de expressão em diferentes linguagens. A curiosidade infantil deve ser alimentada pelas pessoas, pelo espaço, pelos materiais disponíveis, sendo o processo de criação a prioridade e não o produto final. As proposições externas são tão importantes quanto as internas.

Tão importante quanto fazer, é ver, apreciar, fruir. As propostas do professor devem fazer a criança pensar, experimentar, perguntar. O campo das possibilidades é o que orienta e sugere os caminhos criativos da criança.

Os ambientes devem ser pensados enquanto espaços criativos. Um ambiente favorável ao uso autônomo dos materiais, com referências para o grupo, favorece a criação. O espaço individual deriva desse coletivo bem organizado, com tudo que a criança necessita para sua produção. Fazem parte do processo de produção e de transformação, a busca de significações, a confiança e autonomia, a valorização da experiência do outro e a mediação do professor e dos colegas.

Dessa valorização do espaço que pressupõe autonomia e liberdade surge o termo “oficinas de criação”, um espaço planejado e organizado para a criança conhecer a diversidade de materiais, meios e suportes, de testá-los, de explorar suas possibilidades plásticas, processo fundamental para aprender a escolher materiais que melhor resolvam os problemas colocados por suas criações, individuais e/ou coletivas.

A linguagem musical é muito apreciada pelas crianças, mesmo as menores já trazem consigo um repertório e vão aos poucos ampliando com novos sons do ambiente escolar, compondo um novo mundo, numa dinâmica de produção e reprodução, com a exploração dos sons do corpo, de objetos sonoros, de instrumentos.

A linguagem teatral é vista como uma experiência interligada a outras: leitura, brincadeiras, expressão plástica, música, movimento. A dramatização é intimamente ligada ao jogo, tão caro às crianças, e como em uma grande brincadeira as crianças extrapolam seus horizontes com elementos característicos do teatro: fantasias, maquiagem, adereços, máscaras, etc.

Na proposta do documento o professor deve interferir para diferenciar faz de conta do teatro, com intencionalidade e objetivos bem claros, sendo que

As próprias crianças devem ser responsáveis pela escolha dos temas, elaboração do enredo, encenação e criação de figurinos das experiências teatrais. O papel do professor é ajudar as crianças a pesquisar como contar dramaticamente uma história, contribuindo com ideias e soluções para as cenas que elas criam (SÃO PAULO, 2007, p. 128).

A linguagem visual é citada no documento como a mais comum e tradicional nas escolas, e por isso não muito planejada pelos docentes:

Em geral, os momentos de criação visual são vistos como recreação, entretenimento, passatempo, relaxamento entre uma ou outra atividade mais desgastante. Muitas das atividades não ampliam os conhecimentos das crianças para realização de outras propostas mais elaboradas e não é raro observarmos a repetição da mesma atividade inúmeras vezes ao longo do ano, como pintar desenhos prontos, por exemplo (SÃO PAULO, 2007, p. 129).

O documento paulistano considera que o principal é proporcionar às crianças experiências significativas, compartilhadas com alegria e sensibilidade.

Após as Orientações de 2007, algumas normativas e outros documentos foram publicados na cidade, tais como: o Currículo Integrador da Infância Paulistana (2015) e os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (2016). Esses documentos serviram de base para a construção do atual Currículo da Cidade - Educação Infantil (2019), um documento novo e em fase de implementação e estudos por parte dos professores da rede municipal.

O novo texto paulistano apresenta o brincar como a essência da educação infantil. Por meio do brincar e das interações, entre pares e adultos, a criança produz cultura e se apropria desse mundo que se apresenta a ela. O papel docente é possibilitar o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade e apresentar as diferentes linguagens: desenho, pintura, teatro, fotografia, vídeo, música, dança, escultura, colagem, etc. No entanto, não é definido o que as crianças deverão desenhar, pintar ou fotografar, o que vão montar ou modelar, como vão dançar; isso será decisão das crianças e, portanto, expressão (SÃO PAULO, 2019).

Os professores participantes da pesquisa consultam preferencialmente as Orientações Curriculares de 2007, e alegam que isso se deve ao fato de já terem se apropriado do texto e das concepções presentes. Os documentos mais recentes⁴ ainda são pouco consultados.

⁴ Principalmente a Base Nacional Comum Curricular na esfera nacional e o Currículo da Cidade – Educação Infantil, na esfera municipal.

4. ARTE NA EMEI ZÉLIA GATTAI PELA VOZ DE SEUS PROFESSORES

Neste capítulo será apresentada a análise das entrevistas realizadas com o grupo de professores da unidade de educação infantil descrita no capítulo dois. Buscou-se articular as respostas dadas às questões com o que encontramos nos documentos tidos como referências para os docentes.

Na rede municipal de ensino paulistana, os professores têm a opção de participar da Jornada Especial Integral de Formação (JEIF), caracterizada pela formação em serviço, com oito horas-aula (45 minutos cada) de estudo coletivo. O responsável pela formação é o coordenador pedagógico, portanto esse se apresentou como o momento propício para a aplicação dos questionários.

Como dito anteriormente, a pesquisa seguiu a abordagem qualitativa, com aplicação de questionário composto de seis perguntas semiestruturadas. As questões versaram sobre a formação acadêmica, prática em sala de aula, experiências artísticas e concepções. Foram apresentadas em folha de papel pautado, com espaço para as respostas. As questões propostas foram:

1. Qual sua formação?
2. Há quantos anos leciona na educação infantil?
3. Já teve alguma experiência artística significativa? Em caso afirmativo, comente sobre ela.
4. Como você trabalha com as artes na educação infantil?
5. É importante as crianças pequenas terem contato com as artes?
6. Qual sentido você confere às atividades artísticas desenvolvidas?

Nos capítulos anteriores foram apresentadas as concepções presentes nos documentos nacionais e municipais que orientam projetos e planejamentos pedagógicos praticados pelo corpo docente participante da pesquisa. Foi feita a apreciação dessas respostas de maneira imparcial e reflexiva, buscando atender aos objetivos apresentados pelo projeto.

Estão transcritas no corpo do trabalho as respostas⁵ que mais delineiam a prática dessas professoras. Podem ser consideradas “respostas sínteses” por conter as principais ideias presentes nos treze questionários.

⁵ Todas as respostas foram transcritas do questionário original, da forma como foram apresentadas. Estão entre aspas.

Foram treze professoras entrevistadas (todas mulheres). Com a análise das duas primeiras questões foi possível apontar que todas as participantes possuem formação em Pedagogia, sendo que seis concluíram especialização em psicopedagogia, uma tem formação em artes visuais e uma em arte terapia. A experiência prática do grupo docente varia entre quatro e dezoito anos.

A questão três foi proposta com o objetivo de suscitar nas professoras uma memória de experiência significativa particular com as artes. Jorge Larossa diz que a experiência não é aquilo que passa por nós, mas aquilo que se passa em nós, que fica gravado em nossas entranhas. Experiências são únicas e singulares ao mesmo tempo em que enriquecem a coletividade. Riquezas dentro de nós que podem ser compartilhadas.

A arte é a singularidade da experiência e a cultura é a experiência compartilhada socialmente, arte e cultura vão se constituindo mutuamente, assim vamos saboreando experiências singulares e criando experiências coletivas (BARBIERI, 2012).

Analisando as respostas as experiências citadas remetem às aulas, ao trabalho feito com as crianças, como podemos ver nos seguintes excertos:

“Realizamos um projeto “sensações da infância”, onde foram colocados a disposição dos alunos vários materiais para a criação de um tapete sensorial. Foram colocados algodão, macarrão, lã, lixa, feijão, canudos, areia, etc. Tanto na execução quanto na experimentação, as experiências foram significativas proporcionando desafios, aprendizagens e alegrias.”

“Já tive algumas, a mais recente foi a pintura em papel bolha. Onde coloquei sobre o papel diversas cores de tintas e sobre essas tintas coloquei o papel bolha para os alunos explorarem. Foi uma atividade com o objetivo de trabalhar a motricidade e exploração de diferentes materiais.”

“A experiência significativa foi um painel com personagens folclóricos feitos inteiramente com dobradura.”

“Quando lecionei na escola particular um dos meus alunos participou na escola de um concurso, que orientei segundo as regras, com recorte, produção e colagem, ficando com o 3º lugar.”

Somente uma professora fala sobre sua experiência particular com as artes: uma visita à Capela Sistina:

“Música, teatro e visitas a museus fazem parte de minha vida e me sinto privilegiada por isso. Dentre tantas vivências artísticas sem dúvida a mais significativa foi conhecer a Capela Sistina, no Vaticano. Eu fiquei embasbacada ao ver as pinturas de Michelangelo, Botticelli e outros. Ainda gostaria de ressaltar a importância de artistas não reconhecidos, que agregam cultura ao nosso dia a dia. Eu fico encantada com artistas de rua, que lutam para sobreviver através da arte.”

Houve clara preocupação em citar os projetos escolares. Experiências singulares não foram mencionadas por doze, das treze participantes. Isso não quer dizer que as experiências propostas às crianças não sirvam também aos professores, mas a vivência particular é muito importante para a sensibilidade humana, as experiências estéticas pessoais são práticas culturais a serem conquistadas e aperfeiçoadas.

Esse se mostra um dado importante para o planejamento da coordenação pedagógica enquanto responsável pela formação em serviço: proporcionar experiências particulares e sensíveis para essas profissionais da educação, abordando nos momentos de estudo coletivo a multiplicidade de linguagens artísticas, os vários tipos de arte desde a poesia, a música, a dança, a escultura e a pintura, compreendendo que arte é constituinte da essência humana. Nutrição da alma, tão importante quanto a nutrição do corpo. Assim, será possível potencializar a mediação do professor com as crianças, ação tão cara aos documentos oficiais e necessária ao bem fazer docente.

As respostas da questão quatro retratam quais são as linguagens artísticas mais comuns e próximas das professoras. A pergunta foi proposta com o objetivo de compreender como as linguagens artísticas são abordadas em sala de aula pelos professores polivalentes da educação infantil.

Uma das professoras concluiu especialização em artes visuais à distância, mas mesmo com tal formação ela afirma não se sentir capacitada para desempenhar satisfatoriamente um trabalho significativo na área, pois considera a formação recebida incipiente e carente de aprofundamento.

Reproduções e releituras, autorretratos, apreciação de obras de artistas, desenhos livres ou dirigidos, brincadeiras de faz de conta, são as práticas mencionadas, como podemos ver nas respostas e imagens a seguir:

“Recentemente realizamos a releitura de algumas obras de Romero Brito e logo de início as crianças já apresentaram grande empatia pelo artista e suas obras e produziram releituras incríveis inspiradas no artista, *mas* extremamente pessoais e autorais.”

O grifo no termo “mas” foi feito na análise devido à clara preocupação da respondente em afastar sua proposta didática da ideia de cópia da obra apresentada. Na ocasião as crianças receberam ilustrações de obras de Romero Brito e coloriram as figuras com tinta guache.



Fig. 1 – Atividade de releitura das obras de Romero Brito⁶

Uma segunda docente participante diz:

“Já reproduzi o quadro *O vendedor de frutas*, para fazer um quebra cabeça para as crianças e elas fizeram uma releitura do mesmo quadro. Para mim foi muito interessante, a partir disso fiz uma reprodução do autorretrato da Tarsila e do próprio quadro do vendedor de frutas, gostei muito, passei a ver a arte com outros olhos. Gosto bastante do Romero Brito e do Gustavo Rosa.”

As respostas evidenciam que as professoras propõem momentos de observação, de apreciação de obras, como sugerem os currículos oficiais. Acredito que o conceito de releitura poderia ser melhor compreendido, já que ele pressupõe interpretação da obra apreciada, a criação de algo novo que mantém um elo com a fonte que serviu de inspiração e não a sua reprodução.

⁶ Figura 1 – Crédito de imagem: Fabiana Mota.

Outra resposta revela o uso de materiais diversificados e a criação livre, como abordado nas diretrizes e orientações curriculares:

“Na educação infantil exploramos a pintura livre e dirigida; exploração de diversos materiais, valorizando as produções dos pequenos. Exploramos o repertório musical, com escuta, dança, corpo e movimentos. Montamos projetos algumas vezes embasados em artistas da cultura brasileira. Construimos painéis e cartazes com materiais disponíveis (sucata, palitos, massinha). Releitura de obras e produções únicas valorizando o protagonismo infantil”.



Fig. 2 – Pintura livre com guache e rolinhos de pintura em cartolina⁷

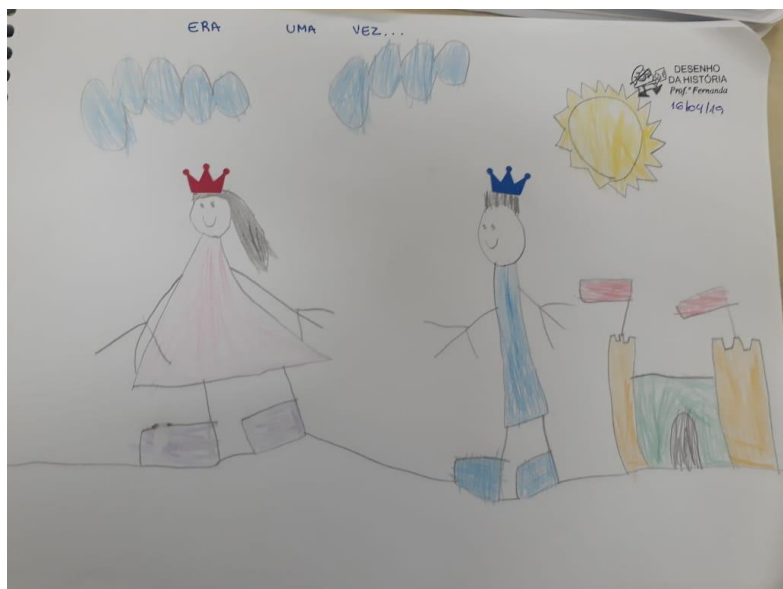


Fig. 3 – Desenho da história no caderno⁸

⁷ Figura 2 – Crédito de imagem: Eliane do Nascimento.

⁸ Figura 3 – Crédito de imagem: Fernanda Rocha.



Fig. 4 – Criação livre com tinta e elementos da natureza⁹

“Trabalho, porém acredito que deveria trabalhar mais. Quando trabalho, procuro trazer materiais como argila e tinta nas produções da turma. Trago sempre para a sala de aula alguns pintores. Gosto muito de trabalhar as telas de Ivan Cruz. Apresento também o contato com a dança e a música.”

“Na educação infantil a arte é trabalhada de uma maneira lúdica e prazerosa, não tenho formação específica, vou explorando o espontâneo, nas diversas vertentes artísticas, apreciação, criação, releituras, oralidade, etc.”

“Confesso ainda ter dificuldade ou mesmo resistência com o manuseio livre com tinta. Venho tentando desconstruir, ter outro olhar para tais materiais. Pensando em possibilidades de oferecer e produzir.”

“Acredito que o trabalho com as artes na educação infantil deva proporcionar vivências de exploração em todas as suas vertentes. É importante contemplarmos a música, as artes plásticas, cênicas, a literatura, o cinema. Com as crianças pequenas gosto de oferecer diferentes materiais para

⁹ Figura 4 – Crédito de imagem: Fernanda Rocha.

ampliar o repertório artístico e incentivar a criatividade. Apresento obras de artistas famosos para nutrição estética e valorizo produções livres.”

A última resposta transcrita foi dada pela professora que visitou a Capela Sistina. Interessante apontar que ela menciona outras linguagens artísticas, além das visuais.



Fig. 5 – Desenho livre com caneta hidrográfica em material plástico¹⁰



Fig. 6 – Pintando com tinta feita com terra¹¹

¹⁰ Figura 5 – Crédito de imagem: Fabiana Alves.

¹¹ Figura 6 – Crédito de imagem: Eliane Pavan.



Fig. 7 – Desenho livre com tinta guache em tecido¹²



Fig. 8 – Painel coletivo com carvão vegetal e papel Kraft¹³

¹² Figura 7 – Crédito de imagem: Melissa Tosti

¹³ Figura 8 – Crédito de imagem: Fabiana Alves.

Analisando as respostas, é possível perceber que há preocupação em fundamentar o trabalho nos programas oficiais. São planejados momentos de observação, criação, brincadeira, interação. A linguagem visual é a priorizada; poucas participantes mencionam a dança, o teatro e a música em suas práticas. Não foram dados exemplos de experiências com essas linguagens, nem citados nomes de artistas como foram os das artes visuais (Romero Brito, Ivan Cruz, Gustavo Rosa, Vick Muniz).

Para a festa cultural da unidade, realizada em junho de 2019, as crianças ensaiaram regularmente por um mês passos de danças como o Carimbó e o Samba. Tais ensaios não foram citados nas entrevistas.



Fig. 9 – Apresentação de dança durante festa cultural¹⁴



Fig. 10 – Apresentação de samba durante festa cultural¹⁵

¹⁴ Figura 9 – Crédito de imagem: Caren Rabaçallo.

¹⁵ Figura 10 – Crédito de imagem: Débora Gallardo.

Questionadas sobre a omissão, as professoras alegaram não ter certeza sobre a legitimidade desse tipo de experiência, já que o objetivo maior era a apresentação para os responsáveis e comunidade. Muitas crianças não participaram por motivos religiosos, outras crianças choraram durante os ensaios. Isso mostra a preocupação do grupo em pensar nos objetivos reais das propostas, se realmente visam à liberdade de expressão, à ludicidade, como preconizam os estudos recentes acerca da infância.

Sobre a linguagem teatral ela se mescla às brincadeiras de faz de conta, ao jogo simbólico e interpretação de papéis. Nas Orientações Curriculares (2007) está explícito que o professor deve interferir para diferenciar faz de conta do teatro.



Fig. 11 – Brincando e criando com tecidos¹⁶



Fig. 12 – Interações na brinquedoteca¹⁷

¹⁶ Figura 11 – Crédito de imagem: Fernanda Rocha.

¹⁷ Figura 12 – Crédito de imagem: Elaine Sônia.

Aqui vemos a imagem da encenação do texto “A cigarra e a formiga”. As crianças ouviram a fábula e sob a orientação da professora representaram os personagens. A turma foi dividida em dois grupos: plateia e atores. A interpretação ocorreu somente entre as crianças da sala.



Fig. 13 – Apresentação teatral “A cigarra e a formiga”¹⁸

Nessa proposta foram apresentados às crianças conceitos da linguagem teatral: cenário, personagens, atores, plateia. A professora que propôs a atividade não a menciona na entrevista.

Frente ao exposto, é perceptível a preocupação do grupo frente às questões do trabalho com as linguagens artísticas. O que pode tornar tal trabalho mais coeso e seguro é a reflexão e busca de aprofundamento, caminho que começa a ser trilhado frente à necessidade apresentada pelos próprios docentes.

Duas professoras apontam dificuldades em tratar as especificidades das artes sem a formação adequada:

“Acredito ser muito difícil falar sobre trabalho com artes na educação infantil, porque o que na verdade trabalhamos com os pequenos são vivências com as diferentes áreas da arte. Este ano as crianças tiveram a oportunidade de conhecer um pouco das obras do Ademar Martins, sobre sua vida e referências. Este ano venho me preocupando mais com relação à experiência e vivências que os educandos terão a oportunidade de experimentar. Coloco músicas de repertório infantil e observo as interações entre eles, sem fazer interferências, permitindo que os pequenos explorem e elaborem movimentos livremente”.

¹⁸ Figura 13 – Crédito de imagem: Eliane Pavan.

“Apresento obras de arte de alguns pintores, mas acredito que ainda tenho muito a estudar e pesquisar sobre a área das artes, pois os temas são diversos e demandam um grande conhecimento por parte dos professores, para assim realizar um trabalho que seja de fato significativo para as crianças. Realizar um trabalho com artes é algo muito complexo, um exemplo disso é quando apresentamos às crianças artes plásticas, geralmente não explicamos a composição real da obra, não mencionamos os formatos e traçados, não falamos sobre a paleta de cores utilizadas, o período da obra, que é algo importante para compreender os percursos, expressões que compõe cada obra do artista plástico, normalmente somente mostramos as obras, falamos um pouco sobre a vida do artista plástico e não nos preocupamos em informar aos alunos outros detalhes que são tão importantes e significativos”.

O grupo sente a necessidade de aprofundamento na formação referente ao tema, uma surpresa apresentada no decorrer da pesquisa.

Em relação à questão cinco, todas consideram o contato com as artes na educação infantil uma valiosa forma de ampliar repertório e as possibilidades de expressão, de emoções e sentimentos, para a formação do sujeito, da subjetividade e comunicação, tal como encontramos nos documentos oficiais. Vejamos duas respostas:

“É importante que todas as pessoas tenham contato com a arte, inclusive as crianças pequenas. Enquanto se desenvolvem, esse contato com as experiências artísticas favorecem a construção da identidade e da criatividade. Além disso, certamente contribuirá para a formação de sujeitos mais sensíveis e críticos.”

“Acredito que as experiências e vivências em arte na educação infantil são de extrema importância, mas devido à realidade de muitas crianças, eles acabam não tendo a oportunidade de conhecer e/ou acompanhar peças de teatro, visitar museus, exposições diversificadas, danças clássicas e filarmônicas, entre outras. Sabemos que os meios culturais estão mais acessíveis nos últimos tempos, mas as famílias ainda não tem o conhecimento e/ou o interesse em visitar estes espaços, seja porque acreditam que não irão apreciar e/ou os mesmos não fazem parte de suas realidades. Temos que aprender a nos apropriar dos espaços culturais que a cidade nos oferece”.

Chegando ao final do questionário, a questão seis foi baseada na percepção de que o ser humano precisa buscar sentido para suas ações, para que se tornem significativas e transformadoras. Analisando as repostas, o sentido conferido às atividades artísticas desenvolvidas é diversificado, envolve sentimentos, sensações, vivências e cognição.

As docentes buscam sensibilização, modos de lidar com emoções e sentimentos, expansão da criatividade, desenvolvimento de potencialidades motoras, capacidades cognitivas, a arte é vista como produção de cultura, conhecimento e enfrentamento de desafios:

“O sentido que atribuo é um sentido de sensibilidade e valorização. É preciso que valorizemos as expressões artísticas em todas as suas formas para contribuirmos na formação de sujeitos mais sensíveis, críticos e reflexivos.”

“O sentido de expansão da criatividade. O de desenvolver as potencialidades motoras. O de atribuir conceitos de diversas áreas do conhecimento, como a matemática e desenvolver capacidades cognitivas.”

“Nas atividades artísticas que desenvolvo atribuo o sentido de sensibilização e construção de leituras de mundo. Exploração da criatividade e experiências vividas que desenvolvam a criança como ser de emoções e várias expressões.”

Com a conclusão da pesquisa foi possível depreender que o grupo de professoras anseia por formação na área das artes, para dessa forma consolidar suas práticas. Há relação entre o que preconizam os documentos oficiais e as práticas apresentadas, o que se mostra necessário fortalecer é o embasamento das propostas, necessidade apresentada pelas próprias docentes.

Para um professor polivalente, formado em Pedagogia, o trabalho desenvolvido com as múltiplas linguagens artísticas é intuitivo e exploratório, baseado na proposição de atividades de desenho, modelagem com massinha, criação livre com materiais diversos (materiais de largo alcance) e demais possibilidades ofertadas pelos recursos públicos (caso da escola em questão) ou mesmo recursos próprios.

5. NOVOS CAMINHOS A SEGUIR

A problemática inicial que se colocou no cerne da discussão deste trabalho foi o modo como o professor polivalente da educação infantil, sem a formação específica na área, lida com as múltiplas linguagens artísticas em sua prática cotidiana. O objetivo central visava analisar como um determinado grupo de professoras planeja e propõe atividades artísticas na educação infantil.

Os principais recursos para o planejamento dessas professoras são os currículos e documentos oficiais à disposição, os quais contam com referências e sugestões didáticas, no entanto suas falas apontam para a necessidade de discussão, de reflexão sobre os temas e produção de conhecimento para assim buscar experiências realmente significativas.

Foi possível traçar o perfil de um grupo preocupado em apresentar as linguagens artísticas para as crianças, que busca embasamento teórico para suas práticas, mas que ainda passa por incongruências, como no caso das apresentações de dança fora de contexto ou da releitura com desenhos impressos.

O que se percebe é uma necessidade, apontada pelas próprias professoras, de aprofundamento crítico, para que as práticas sejam realmente fundamentadas e significativas.

A arte apresenta-se como manifestação cultural, histórica, pessoal e constituinte do humano. Arte e educação não são áreas de conhecimento paralelas e sim propostas híbridas, encontros de potências, criadoras de novos sentidos.

As crianças são ativas e curiosas, gostam muito de brincar no parque e aprender coisas novas. Trazem consigo um vasto repertório de vivências e experiências, exteriorizadas em suas brincadeiras, suas histórias, suas músicas e nas relações estabelecidas entre seus pares e adultos. Tal universo tão rico não pode passar despercebido pelos professores. A arte pulsa nas crianças.

A pesquisa plantou sementes na escola: para o ano de 2020 o grupo escolheu como tema de estudo as múltiplas linguagens artísticas na educação infantil e já planejou a montagem de um ateliê de artes onde antes ficava a sala de TV.

Para a pesquisadora, trouxe um novo universo de atuação: motivar o grupo de professores a buscar experiências artísticas singulares, além de aprofundar os estudos sobre o trabalho com as artes na educação infantil. O curso de especialização “Arte na Educação: Teoria e prática” com certeza foi o fundamental não só por proporcionar a reflexão sobre o tema como também por ter sido na prática uma oportunidade de viver a arte em sua linguagem mais rica: nos tornar humanos.

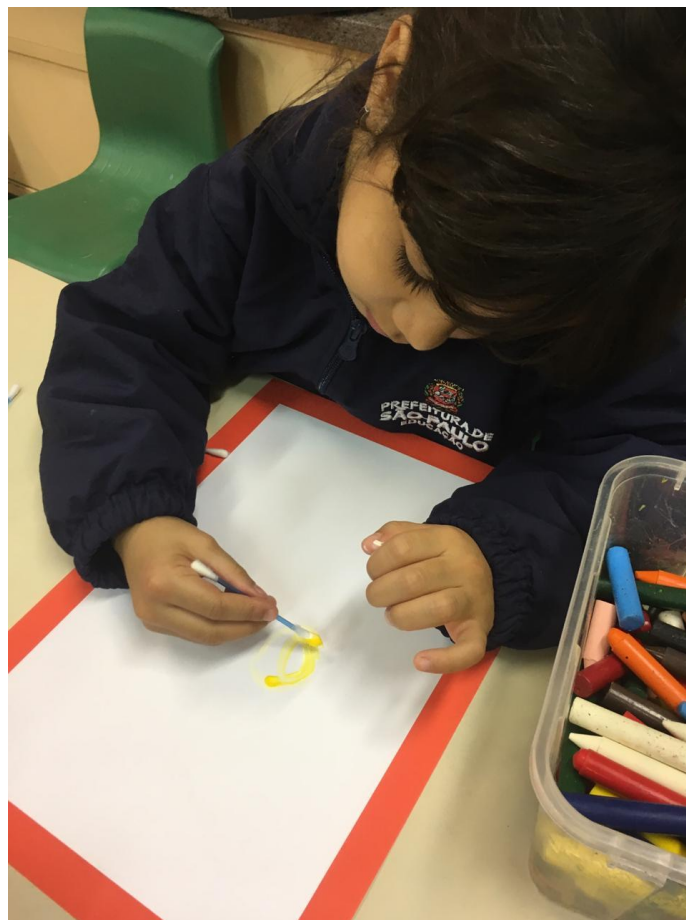


Fig. 14 – Produção livre com tinta guache e cotonete¹⁹

Estudar é, realmente, um trabalho difícil. Exige de quem o faz uma postura crítica, sistemática. Exige uma disciplina intelectual que não se ganha a não ser praticando-a. Estudar seriamente um texto é estudar o estudo de quem, estudando, o escreveu. Estudar é também sobretudo pensar a prática e pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo. Estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las.²⁰

¹⁹ Figura 14 – Crédito de imagem: Tamires Lima.

²⁰ FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela. *Interações: onde está a arte na infância?* São Paulo: Blucher, 2012. Coleção Interações.

BARBOSA, A. M. T. *Arte-Educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Ed. Perspectiva; Secretaria da Cultura, Ciências e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 07 out. 2019.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998, v. 1. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll1.pdf Acesso em: 07 out. 2019.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010, 40p. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf Acesso em: 05 out. 2019.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.19, p.20-28. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> Acesso em 10 out. 2019.

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

KONDER, Leandro. *O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil*. São Paulo: SME / DOT, 2007.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Currículo integrador da infância paulistana*. São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana*. São Paulo: SME / DOT, 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Educação Infantil*. – São Paulo: SME / COPED, 2019. Disponível em <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/51927.pdf>. Acesso em: 04 out. 2019.

SILVA, E. M. A.; ARAUJO, C. M. Tendências e Concepções do ensino de arte na educação escolar brasileira: um estudo a partir da trajetória histórica e sócio epistemológica da Arte/Educação. In: *Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/ANPED*, 30., 2007, Caxambu. Anais. Rio de Janeiro: ANPED, 2007. Disponível em http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3073--Int.pdf. Acesso em: 04 out. 2019.