

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROSANE MARIA JUNG

**LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM MAPEAMENTO DA
PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA ANPEd NO PERÍODO DE 2013 A 2017**

CHAPECÓ
2018

ROSANE MARIA JUNG

**LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM MAPEAMENTO DA
PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA ANPEd NO PERÍODO DE 2013 A 2017**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof^a Dra. Andréa Simões Rivero

CHAPECÓ
2018

ROSANE MARIA JUNG

**LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM MAPEAMENTO DA
PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA ANPEd NO PERÍODO DE 2013 A 2017**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção de grau de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof^a Dra. Andréa Simões Rivero

Esse Trabalho de Conclusão de Curso foi defendido e aprovado pela banca em 05 de Dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Andréa Simões Rivero - UFFS

Prof^a MSc. Erone Hemann Lanes

Prof^a MSc. Ana Paula de Oliveira Scherer

LINGUAGENS ARTÍSTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA ANPEd NO PERÍODO DE 2013 A 2017

Artistic Languages in Children Education: A Mapping of scientific production of ANPEd in the period from 2013 to 2017

Rosane Maria Jung

RESUMO

O presente trabalho é uma pesquisa que teve por objetivo investigar as orientações teórico-metodológicas voltadas às linguagens artísticas na educação infantil. Realizou-se um mapeamento da produção científica sobre a temática entre os anos de 2013 a 2017, no âmbito do Grupo de Trabalho Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT07) e do Grupo de Educação e Arte (GT24) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). A princípio, localizou-se 19 (dezenove) trabalhos, contudo, desse conjunto verificou-se que apenas dois abordavam diretamente a temática, tornando-se estes efetivamente objetos de estudo desta pesquisa. Merece destaque o fato da autoria dos dois trabalhos vincular-se às integrantes de um mesmo grupo de pesquisa bem como o de analisar, sob focos diferenciados, um mesmo objeto de pesquisa - as linguagens artísticas na educação infantil na perspectiva da formação de professores de crianças de 0 a 5 anos.

Palavras-chave: Educação Infantil, Linguagens artísticas, Produção científica.

ABSTRACT

The present work is a research that had the objective to investigate the theoretical and methodological orientations directed to the artistic languages in the infantile education. A mapping of the scientific production on the theme between the years of 2013 to 2017 was carried out in the framework of the Working Group on Education of Children from 0 to 6 years (GT07) and of the Group of Education and Art (GT24) of the National Association of Post-Graduation and Research in Education (ANPEd). At first, 19 (nineteen) papers were located, however, of this group, only two were directly addressed, making them effectively objects of study of this research. It is worth highlighting the fact that the authorship of the two works is linked to the members of the same research group as well as to analyze, under different focuses, the same object of research - artistic languages in children's education in the perspective of teacher training of children from 0 to 5 years.

Keywords: Early childhood education, Artistic languages, Scientific production.

1. Introdução

Inicialmente se faz necessário contextualizar alguns marcos históricos e políticos, cujos impactos na educação infantil definiram-na como a primeira etapa da educação básica, bem como um direito das crianças brasileiras.

A Constituição Federal de 1988, de acordo com Leite Filho (2005), estabeleceu os direitos dos cidadãos, responsabilizando o Estado por garantir a educação das crianças e

adolescentes, conforme consta nos artigos 205, 208 e 227. Nesse âmbito, a educação infantil, pela primeira vez na história brasileira, passou a ser considerada um dever do Estado e, portanto, um direito da criança e uma opção da família. Assim, a Constituição Federal embasou outras constituições estaduais e as leis orgânicas dos municípios.

Em 1990 foi aprovada a Lei 8.069 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - que regulamentou o artigo 227 da Constituição Federal, garantindo às crianças e aos adolescentes uma lei especial, pois, esses sujeitos não podem responder por seus atos como adultos. A partir do ECA as crianças são concebidas como sujeitos de direitos e, portanto, cidadãs (LEITE FILHO, 2005).

A partir de 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, a Educação Infantil foi integrada à educação básica, e assim a criança, em suas especificidades, passa a ser entendida como um sujeito histórico e cultural, com direito a uma educação de qualidade (BRASIL, 2010). Conforme expressa o artigo 29 da LDB, a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os 6 anos de idade, em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da sociedade” (BRASIL, 1996).

Simultaneamente às conquistas dos direitos das crianças e adolescentes, há outros obstáculos a serem vencidos, pois, consoante Arroyo (1995), a infância é algo que está em permanente construção, e o mesmo acontece com as concepções acerca dessa fase da vida. No decorrer da luta pelos direitos dos pequenos, a infância e a criança deixam de ser consideradas somente objetos dos cuidados maternos e familiares e passam a ser responsabilidade do Estado e da sociedade como um todo.

Com o objetivo de contemplar e assegurar as determinações legais citadas acima, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) são definidas e passam a orientar as propostas curriculares e os projetos pedagógicos nas instituições destinadas às crianças de 0 a 6 anos.

Em 1999, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº 22/98), foram definidas de modo a explicitar princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas. Tais diretrizes foram reformuladas e atualizadas em 2009, por meio da Resolução CNE/CEB nº 5/2009 e do Parecer nº 20/2009.

As orientações contidas nas “novas” Diretrizes proporcionam referências importantes para a construção de uma educação infantil pública e de qualidade, no âmbito da organização do currículo e também na elaboração das propostas pedagógicas.

De acordo com as diretrizes, as instituições devem respeitar os seguintes princípios norteadores: princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática, princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, ludicidade, da qualidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009).

Embora todos os princípios delimitados nas diretrizes sejam igualmente importantes, vale destacar o terceiro conjunto de princípios, que ressaltam a importância das propostas pedagógicas terem como referência “princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, ludicidade, da qualidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais”, em função de estarem relacionados ao objeto de estudo deste trabalho de conclusão de curso, o qual consiste na investigação da produção científica sobre as linguagens artísticas na educação infantil (BRASIL, 2009).

No artigo nono, ao definir as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas da proposta curricular da Educação Infantil, a DCNEI explicitam também que, entre outros aspectos, as experiências precisam garantir “a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática” (BRASIL, 2009).

Na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 2017), homologada em 2017, destaca-se aquela que faz referência, entre outras, às linguagens artísticas:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2017, p.12)

Podemos dizer, com base nos excertos legais, que as dimensões artística e estética ganham visibilidade nas atuais orientações oficiais para a educação infantil, responsabilizando a área pela introdução das linguagens artísticas na educação das crianças de 0 a 5 anos.

Neste sentido, concordamos com Cunha (2017, p. 58) quando destaca em sua obra a necessidade de aumentar experiências lúdicas, que envolvam as crianças na criação de objetos e contextos, por meio de novas experiências expressivas, que permitirão a elas um novo olhar para o mundo.

Organizamos o texto deste artigo de modo a apresentar o desenvolvimento do trabalho realizado. Sendo assim, a seguir, detalharemos o percurso da pesquisa, relatando o caminho trilhado e os procedimentos metodológicos utilizados. Em seguida, situamos o leitor quanto ao referencial teórico que embasou a pesquisa. Dando continuidade, apresentamos o levantamento bibliográfico realizado, e por fim as reflexões finais em torno da temática pesquisada.

2. O percurso da pesquisa

A elaboração do trabalho deu-se ao longo de dois semestres, durante a oitava e nona fases do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC I e II. O estudo iniciou-se no segundo semestre de 2017 com a definição do objeto desta pesquisa - as linguagens artísticas na educação infantil - a partir de inquietações e questionamentos decorrentes de meu percurso formativo.

A escolha do objeto ocorreu no decorrer de minha formação, quando os componentes curriculares de Ação Pedagógica na Educação Infantil I e II possibilitaram estudos e reflexões sobre a atuação docente. Entre os vários temas trabalhados nesses componentes destacou-se a contribuição dos jogos e brincadeiras para a ampliação dos processos criativos, da imaginação e dos repertórios sociais e culturais das crianças. E, na disciplina de Literatura Infantil, me encantei com experiências e aprendizados diversos, acerca da magia que envolve a contação de histórias. No componente de Ensino de Artes, Conteúdo e Metodologia na Educação Infantil, interessei-me pelas expressões das crianças nas experiências com as linguagens visuais.

A escolha do objeto de estudo originou-se também da observação de situações pedagógicas e da atuação docente no Estágio em Educação Infantil. As propostas desenvolvidas possibilitaram experiências com as linguagens artísticas, e foi possível perceber que contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças.

O Estágio na Educação Infantil¹ com crianças de 3 a 5 anos ocorreu no ano de 2016, e falar sobre esse estágio é falar sobre conquistas, realizações, experiências, aprendizagens, dificuldades, convívio, planejamento e acima de tudo ética, bom senso escuta atenta e respeito às expressões das crianças que conhecemos. O estágio foi de suma importância pelo

¹ JUNG, Rosane Maria; OGLIARI, Suellyn. **Duetando com a música e a literatura na Educação Infantil: Relatório do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil**. Ano: 2016.

fato de oportunizar experiências concretas, contribuindo para a minha formação no que tange a novos conhecimentos, e por evidenciar que os fundamentos teórico-práticos de nossa formação na universidade, fundamentados nos princípios das DCNEI (BRASIL, 2009), proporcionam uma maior integração entre as crianças e ampliação de seus aprendizados.

Diante do exposto, a pergunta/problema que guiou essa pesquisa foi: Quais as contribuições da produção teórica para o trabalho pedagógico com as linguagens artísticas na educação infantil? Nesse sentido, definiu-se como objetivo geral: Investigar, no âmbito das produções teóricas da ANPEd, as orientações teórico-metodológicas para as práticas educativo-pedagógicas com linguagens artísticas na educação infantil.

Os objetivos específicos foram delimitados na seguinte direção:

- Realizar um levantamento das pesquisas apresentadas na ANPEd no Grupo de Trabalho sobre Educação de 0 a 6 anos (GT 7) e no Grupo de Trabalho sobre Educação e Arte (GT 24);

- Refletir sobre perspectivas pedagógicas relativas às linguagens artísticas para crianças de 0 a 5 anos;

- Aprofundar a compreensão sobre a atuação docente envolvendo essas linguagens na educação infantil.

Para uma aproximação aos objetivos propostos e ao problema da pesquisa, o percurso de estudo iniciou-se com um levantamento bibliográfico exploratório, realizado com o intuito de localizar artigos publicados no *site*² da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) entre os anos de 2013 a 2017, visando a verificação e análise de produções relacionadas ao tema investigado.

A ANPEd é descrita por Charlot (2006, p.7) como “uma associação que reúne pesquisadores de diferentes disciplinas, interessados na questão da educação.” No *site* encontra-se informações mais detalhadas, que a descrevem como uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, bem como professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área.

Ainda no *site*³ podemos conhecer um pouco da história da ANPEd:

Fundada em 16 de Março de 1978, a ANPEd atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e desenvolvimento da educação no Brasil. Ao longo de sua trajetória, a Associação construiu e consolidou uma prática acadêmico-científica destacada e, nesse percurso, contribuiu para fomentar a investigação e para fortalecer a formação pós-graduada em educação,

² Ver em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped>

³ Acesso em: 04/12/2017.

promovendo o debate entre seus pesquisadores, bem como o apoio aos programas de pós-graduação. As reuniões nacionais e regionais da Associação também construíram um espaço permanente de debate e aperfeiçoamento para professores, pesquisadores, estudantes e gestores da área. Nesse percurso, a ANPEd tem se projetado no país e fora dele como um importante espaço de debate das questões científicas e políticas da área, além da relevante produção científica de seus membros, constituindo-se em referência na produção e divulgação do conhecimento em educação.

No *site* a ANPEd disponibiliza os trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais, provenientes de pesquisas realizadas em vários estados do Brasil. Os trabalhos estão agrupados em GTs (Grupos de Trabalhos) sobre os mais variados temas ligados à Educação. Conforme informações encontradas no *site*, “os Grupos de Trabalho são instâncias de aglutinação e de socialização do conhecimento produzido pelos pesquisadores da área de educação.” No conjunto, “são 23 GTs temáticos, que congregam pesquisadores de áreas de conhecimento especializadas”.

Os artigos analisados neste estudo foram mapeados mediante busca efetuada no referido *site*, na aba denominada Reuniões científicas/nacional, por ordem decrescente de reuniões. A busca iniciou-se pela 38ª Reunião Nacional da ANPEd, realizada em São Luís do Maranhão em outubro de 2017, seguindo para a 37ª Reunião Nacional da ANPEd, sediada em Florianópolis - SC em outubro de 2015. A seguinte foi a 36ª Reunião Nacional da ANPEd, que ocorreu na Universidade Federal de Goiás (UFG) em Goiânia (GO), em outubro de 2013. Já a 35ª Reunião Anual da ANPEd aconteceu em Porto de Galinhas - PE em outubro de 2012 e, por fim, a 34ª Reunião Anual da ANPEd aconteceu em Natal - RN no mês de outubro de 2011.

A busca e seleção dos artigos ocorreu no Grupo de Trabalho “Educação infantil de 0 a 6 anos” (GT 07) e no Grupo de Trabalho “Educação e Artes” (GT 24), a partir dos seguintes descritores ou palavras chaves, como: educação infantil e artes, educação infantil e linguagens artísticas. Sendo eles definidos a partir da vivência no estágio descrito neste.

Após o levantamento feito, a partir dos títulos dos artigos publicados na ANPEd, realizei a leitura dos resumos dos estudos escolhidos para verificar se os mesmos tratavam do tema aqui abordado, e também para verificar se haviam sido realizados no âmbito da educação infantil. Nesse momento, tomou-se a decisão de selecionar somente aqueles trabalhos que tratavam de linguagens artísticas de modo geral, no âmbito da educação infantil. Observou-se que o termo “linguagens artísticas” é pouco utilizado nos títulos dos trabalhos ou entre as palavras-chave, entretanto, foi encontrado no corpo de alguns resumos artigos.

Posteriormente, organizei uma tabela em Excel onde constam título do artigo, nome(s) do(s) autor(es), objetivos, procedimentos metodológicos, achados das pesquisas e a identificação da reunião e GT. Localizou-se neste momento um total de 4 artigos, sendo 3 no GT 07 e 1 no GT 24.

Nesta segunda etapa foram selecionados apenas 2 trabalhos para análises posteriores, tendo como referência os objetivos propostos, evidenciando-se a pouca produção sobre a temática no período delimitado.

A próxima etapa exigiu uma revisão cuidadosa da seleção feita. Realizamos a leitura dos artigos na íntegra com o objetivo de delimitar os artigos que comporiam definitivamente o corpus da pesquisa.

Na sequência realizamos leituras introdutórias sobre a temática, que apresentaremos brevemente no próximo item do texto. Por fim, fizemos o trabalho de leituras, estudos, orientações e construção deste artigo.

3. Primeiras aproximações teóricas à temática em estudo

Nesta seção apresentam-se algumas leituras realizadas sobre as linguagens artísticas na educação infantil, entre os autores destacaram-se: Cunha (2012); Cunha (2017); Gobbi (2010); Souza (2013); Araújo (2013); Guedes e Ferreira (2017); Egas (2017); Johann (2015).

Gobbi (2010, p. 1) afirma que: “desde que nascem as crianças estão mergulhadas em contextos sociais diversos que lhes apresentam aromas, sons, cores, formas, texturas, gestos, choros e variadas manifestações culturais e expressivas que, em profusão, anunciam o mundo”.

As crianças, segundo a autora, comunicam-se através de múltiplas linguagens que alicerçam sua própria construção e de sua cultura através de palavras, choros, sons, movimentos, pinturas entre outras manifestações e que todas contribuem ricamente em sua vida, mas que por vezes são exauridas no cotidiano infantil, por falta de propostas pedagógicas que abranjam as múltiplas linguagens na educação infantil.

Cunha (2012) destaca em sua obra que as gravuras, pinturas, esculturas entre outros, são utilizados pela humanidade desde a pré-história e que mesmo com a evolução da espécie e da tecnologia, a humanidade continua usando a criação artística para se comunicar e viver em sociedade. Contudo, a autora lembra que usamos mais estes recursos na infância,

principalmente pelo fato de, nessa fase da vida, as crianças apropriarem-se do mundo pelos sentidos. E, portanto, Cunha (2012, p. 17) destaca que:

As instituições de Educação Infantil deveriam ser o espaço inicial e deflagrador das diferentes linguagens expressivas, tendo em vista que as crianças pequenas iniciam o conhecimento sobre o mundo por meio dos cinco sentidos (visão, tato, olfato, audição, gustação) do movimento, da curiosidade em relação ao que está a sua volta, da repetição, da imitação, da brincadeira e jogo simbólico. No que diz respeito às linguagens expressivas, esses são os fatores fundamentais para que elas se desenvolvam plenamente.

Por isso, as linguagens artísticas necessitam abranger a educação infantil, possibilitando a construção da percepção da imagem, da figura, da música, da pintura, do desenho e entre outros (CUNHA, 2012).

Afirmando a globalidade das linguagens artísticas e como devem ser trabalhadas, Araújo (2013) defende que o professor, ou melhor, a formação do docente deveria ter como um dos elementos centrais as artes visuais e suas ramificações, e o quão importante é serem preparados para conseguir abrir caminhos artísticos no processo de educar as crianças, principalmente na educação infantil.

Um ponto essencial apontado por Cunha (2012), é que os professores precisariam atentar mais ao processo de desenvolvimento artístico da criança, pois, em sua grande maioria o profissional visa apenas o produto final, geralmente na forma de desenhos, pinturas, recorte e cola etc., para mostrar aos pais no final do semestre. Ao atuar desse modo, esquecem muitas vezes de observar e procurar ampliar o desenvolvimento expressivo da criança durante o processo de criação, processo este que contribui para o desenvolvimento integral das crianças.

As crianças infelizmente, desde muito cedo, aprendem que “precisam de modelos para seguir as linhas pré-determinadas de suas vidas. Aprendem a ser silenciosas e subservientes ao amassarem as bolinhas de papel crepom [...] aprendem a ser consumidoras e não produtoras de imagens ao colorirem os desenhos distribuídos pelos professores.” (CUNHA, 2012, p. 26).

Neste enfoque, Egas (2017) observa que muitas vezes a arte é vista como ilustração de datas comemorativas das escolas, pois, é através de murais, colagens, figuras e imagens que as datas comemorativas são representadas e também são reproduzidas pelos alunos, de acordo com a perspectiva existente no ambiente escolar. Assim, a autora questiona as razões destas datas obedecerem aos mesmos rituais e repetições realizadas ano após ano.

Egas (2017, p.2) reflete sobre o fato da arte ser vista com desconfiança em comparação ao conhecimento científico:

a desconfiança histórica entre os campos da arte e da ciência repercutem na Escola, apesar de todas as pesquisas sobre a importância da arte na escola e nos processos de aprendizagem. No entanto, a arte provoca/constrói/revela um campo de conhecimentos de natureza distinta dos saberes científicos tradicionais, valorizados na escola.

Portanto as leituras expostas nesta seção, embora pontuais e breves possibilitem algumas aproximações introdutórias aos textos que serão foco deste estudo.

4. Linguagens artísticas na Educação Infantil: os trabalhos encontrados nos GT7 e GT24 da ANPEd entre 2013 e 2017

Nesta parte do texto apresentam-se os artigos selecionados no decorrer do levantamento realizado, bem como os aspectos localizados a partir dos objetivos da pesquisa. Elaborou-se um quadro, apresentado a seguir, com os seguintes dados: a reunião e grupo de trabalho (GT) da ANPEd em que o trabalho foi apresentado; o ano da reunião; título do trabalho e autores.

Quadro 1: Relação de artigos sobre práticas educativo-pedagógicas com linguagens artísticas na educação infantil.

REUNIÃO/GT	ANO	ARTIGOS
38ª Reunião Nacional da ANPEd GT7	2017	Título: O Professor de Educação Infantil, a arte e a educação estética: percursos de um grupo de pesquisa. Autoras: Adrienne Ogêda Guedes e Michelle Dantas Ferreira
37ª Reunião Nacional da ANPEd GT 24	2015	Título: Uma experiência de pesquisa-formação de professores da Educação Infantil: artes de ver, experimentar e ressignificar as práticas. Autores: Adrienne Ogêda Guedes; Nuelna GamaVieira; Greice Duarte de Brito Silva.

Na 37ª Reunião do ANPEd, ocorrida em 2015, localizamos no GT24 o artigo intitulado “Uma experiência de pesquisa-formação de professores da Educação Infantil: artes de ver, experimentar e ressignificar as práticas”, das autoras Adrienne Ogêda Guedes, Nuelna Gama Vieira e Greice Duarte de Brito Silva.

A pesquisa investiga as perspectivas teórico-metodológicas para a formação estética de professores da Educação Infantil a partir da análise de aspectos das experiências desenvolvidas em cursos de extensão, realizados em convênio com o MEC, oferecidos nos anos de 2013 e 2014 no campus universitário dos autores.

Uma das ações da pesquisa, segundo as autoras, concentrou-se no acompanhamento das turmas⁴ do curso de extensão em artes para professores da educação infantil da rede pública. Os cursos ocorreram ao longo de três meses, possibilitando doze encontros de quatro horas, visitas a espaços culturais e mostra de filmes. Após levantamento prévio, os cursos abrangeram a infância e as artes, e ofereceram experiências no campo das artes visuais, expressão corporal, dança, teatro, cinema e literatura, sendo dada maior ênfase às experiências focalizadas no corpo e no movimento, pois essa, é uma dimensão pouco presente nos espaços formativos de que tínhamos notícias.

Para ministrar os cursos de extensão, foram convidados professores e artistas dos diversos campos abordados, pois a intenção era a de proporcionar aos professores cursistas contato com profissionais que não apenas trabalhavam com formação, mas que também estavam envolvidos com a experiência criativa. Na segunda versão o curso foi realizado com 13 professores especialistas, dentre eles: professores da universidade e de outras instituições, bailarinos, artistas, todos com formação em artes.

No texto, as autoras explicam que desenvolveram uma pesquisa-formação em estreita relação com atividades de ensino e extensão na universidade, buscando a superação das formas convencionais de pesquisa e de formação, com vistas a estabelecer uma relação mais orgânica entre as atividades de pesquisa e ensino. Nesse sentido ressaltam que:

Longarezzi (2013) sublinha que historicamente tem-se assistido às pesquisas em educação reduzirem os professores a “amostras” e, portanto, a objetos de estudo. Nessa perspectiva, o pesquisador é aquele que “fala pelo professor”, “fala sobre suas práticas”. Na tentativa de superar esse modelo, pesquisadores da área educacional têm sido desafiados a propor formas de investigação que possam estabelecer uma relação mais orgânica entre suas atividades de pesquisa e ensino. (GUEDES et. al, 2015, p.3)

As premissas teóricas metodológicas dos cursos realizados se assentavam na compreensão de que a formação de professores precisa necessariamente envolver o plano das vivências estéticas. No texto, as autoras esclarecem que a estética da qual falam é “algo

⁴ Em 2013, segundo informam as autoras, a formação continuada contou com duas turmas e envolveu cerca de sessenta (60) professores ao todo; na segunda versão do curso, em 2014, a formação deu-se em duas turmas de cerca de quarenta (40) professores cada.

visceral, ou seja, que vem de dentro, ou que nos atinge por dentro, despertando e/ou aguçando sentidos, nos atravessando e afetando.” (GUEDES et. al, 2015, p. 7)

Nesse sentido, ressaltam que para ter essa formação estética o professor deve abrir-se à experiência do sensível em relação às crianças e a si mesmo, de forma a alargar seus sentidos.

As vivências do curso aconteciam em dois momentos, primeiramente nas aulas com os professores especialistas, e num momento seguinte com o pesquisador formador. Os encontros com os professores especialistas constituíam-se em experiências no campo das artes, já as discussões com os professores pesquisadores, que ocorriam no momento seguinte, eram deflagradas a partir das experiências das aulas, ou seja:

Primeiro, os cursistas experimentavam e, depois retomavam a experiência vivida, refletiam mais sobre a mesma, discutindo coletivamente e registrando o que sentiram durante as vivências. Com a mediação do pesquisador formador articulavam ainda propostas para as crianças, buscando relacionar o que viviam com os desafios, limites e possibilidades do trabalho nas escolas. Aqui tínhamos mais um instrumento na tentativa de potencializarmos as relações entre o vivido e o pensamento; entre vivido e práticas pedagógicas; entre singular e coletivo; entre ser aluno e ser professor; entre narrar e ser. Era um espaço-tempo para tocar, trocar, criar, explorar as ideias inventando possibilidades. (GUEDES et. al, 2015, p. 9)

Portanto, a perspectiva que orientava a formação concebia a aprendizagem/criatividade como “uma experiência de corpo inteiro, integrada, produzindo sentidos e conexões”. Sendo assim, as vivências com os professores especialistas possibilitavam um contato com os movimentos, os gestos, as sensações, propiciando aos professores modos diversos de comunicação e expressão. E os momentos de reflexão com os professores pesquisadores buscava um novo encontro com essa expressão, conectando-a com o que viviam com as crianças nas escolas, proporcionando espaço para que os professores pudessem compartilhar o que viveram, “quais elos, pontes, sentidos produziram”. (GUEDES et. al, 2015, p. 10)

O percurso de formação foi registrado por fotografias, entrevistas, interação nas redes sociais e a confecção de um livro chamado álbum da vida, que reunia as histórias vivenciadas ao longo do curso e de cada semana que tinha um tema proposto.

As autoras destacam que os encontros possibilitaram reflexões sobre a diversidade das vivências, e a problematização de um fator recorrente nas práticas docentes - o de exigir uma resposta única e homogênea de todas as crianças seja nos desenhos, nas pinturas, nos comportamentos. Para evidenciar essa questão o depoimento de uma das cursistas é citado no texto:

“... momentos que deram voz à identidade, à prática pedagógica, às experiências vividas, às ansiedades e o desejo de crescer e aprender mais. Mostrou-me também como a liberdade de expressão e da criatividade podem de forma espontânea e prazerosa estar construindo novas vivências. (Aluna do curso)”. (GUEDES et. al, 2015, p. 10)

Por fim, as pesquisadoras tecem reflexões sobre o fato das crianças de 0 a 5 anos caracterizarem-se, dentre outros aspectos, pela singularidade de expressões que despontam nesses primeiros anos de vida, expressando-se com seus corpos, por meio das suas brincadeiras, desenhos, palavras e invenções. Nessa direção, o trabalho assume a perspectiva da formação estética do professor como necessária, e defende que o professor amplie seus recursos expressivos, tornando-se sensível e apto a comunicar-se com as crianças com as quais convive e trabalha.

O segundo trabalho selecionado foi localizado na 38ª Reunião do ANPED, no ano de 2017 sob a autoria de Adrienne Ogêda Guedes e Michelle Dantas Ferreira. Intitulado “O Professor de Educação Infantil, a arte e a educação estética: percursos de um grupo de pesquisa” verificamos que este trabalho é um recorte da primeira pesquisa por nós selecionada.

As autoras explicam que, neste segundo trabalho, objetivam destacar os conceitos centrais que têm norteado suas pesquisas - nos anos de 2014 a 2016 - sobre a formação do professor da Educação Infantil e o diálogo entre arte e educação. Interessa-as explorar algumas ideias/conceitos que têm construído os objetos que têm estudado e as possíveis indagações e respostas que encontraram. Uma primeira compreensão destacada no texto é a de que o professor de EI:

não é nem um generalista – “apto” a transitar entre todas as linguagens artísticas e único responsável por fazê-lo na maioria das instituições escolares – nem um especialista no ensino das artes – tema que atravessa a docência em artes nos segmentos posteriores a Educação Infantil – mas sim alguém que precisa ter seus sentidos abertos e sensíveis para o potencial expressivo e criativo e o fazer artístico – o seu próprio e o da criança. (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 3)

Contrárias a uma visão que entende o professor como alguém a ser “submetido” a uma formação, cujos conhecimentos docentes são adquiridos, cumulativos, passíveis de serem renovados por um conjunto de tecnologias de cunho preparatório, as autoras afirmam o professor em sua potência auto formadora (AMORIM E CASTANHO, 2008), compreendendo que seu percurso de vida-formação (JOSSO, 2004) inclui as experiências vividas em seus grupos de referência, com outros educadores e com as crianças. Incluído aí as experiências do âmbito pessoal, o próprio percurso estético do professor, que vai

impactando a subjetividade do sujeito e constituindo sua forma de ser e estar no mundo. Apostam assim numa concepção de formação que toma a experiência de corpo inteiro, capaz de mobilizar o sujeito de uma maneira radical (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 5).

A compreensão da dimensão estética na formação docente é retomada no trabalho em função de ter sido norteadora das pesquisas das autoras. O termo estética, afirmam elas, em sua etimologia, vincula-se ao termo *aesthesis* como a palavra grega que designa percepção, sensação (OLIVEIRA, 2011). Nessa perspectiva, as experiências estéticas seriam aquelas que envolvem todos os nossos sentidos, percepções e emoções, não se restringindo ao domínio da prática artística historicamente estabelecida. Desse modo, identificam a sua existência “na apreciação da natureza, em rituais cotidianos de autocuidado, de alimentação, na forma como nos relacionamos, na ornamentação doméstica e corporal; de tatuagens primitivas e pinturas rupestres a cosméticos contemporâneos e decoração de interiores”, bem como “nas inúmeras cenas cheias de vida e cor que povoam nossas cidades e embelezam nossa vida cotidiana”. (SHUSTERMAN, 1998, p. 38). (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 6)

Nesse sentido, segundo as autoras, a experiência é o lugar privilegiado em que a dimensão estética se faz presente.

Experiência que supõe participação ativa do sujeito, e não atropelamento de suas possibilidades de escuta e percepção, por meio do excesso de informações. Ela não tem a ver necessariamente com o belo – associação presente na história do conceito da estética – nem com a contemplação de uma obra de arte e/ou com um estado de transe que supostamente traz inspiração para o artista executar sua obra. (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 7)

Sobre os documentos normativos Guedes e Ferreira (2017, p. 7) chamam a atenção para o fato de estes declararem a necessidade de contemplar a dimensão estética na Educação Infantil, principalmente, na visão das autoras em função dessas relações estabelecerem-se “com as crianças pequenas, o que requer olhares, escutas, falas, disponibilidade para o outro; (...) sempre afetando de alguma forma, deixando marcas que muitas vezes são sentidas no mais profundo silêncio e que se expressam num gesto, num toque, num olhar”.

Nessa direção, o trabalho salienta a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010)⁵, que norteiam as propostas pedagógicas para

⁵ As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010) foram fixadas por meio da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, tem caráter mandatório, com força de Lei, e agrupa “princípios, fundamentos e procedimentos definidos [...] para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (DCNEI, p.11). De acordo com as autoras, “é um importante norteador de concepções e práticas, que deve embasar todo o planejamento, organização das ações propostas às crianças pequenas – de 0 a 5 anos e 11 meses – funcionamento e

esta etapa da Educação Básica, definindo que estejam fundamentadas a partir dos princípios éticos, políticos e estéticos. Na visão das autoras, ao referir o princípio “estético” o documento não apresenta uma definição mais específica e particular, concebendo-o “em consonância com a convicção de que a criança deve expressar-se nas diversas manifestações artísticas e culturais de forma sensível, criativa, lúdica e livre” (DCNEI, 2010, p.16) e (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 8).

Além disso, ao abordarem que o currículo na EI deva ter como eixo as interações e brincadeiras, as DCNEI (2010) propõe que no lugar de conteúdos sistematizados, sejam garantidas às crianças experiências que, dentre outras coisas, “possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e conhecimento da diversidade” (DCNEI, 2010, p. 27). As autoras reafirmam a perspectiva apontada no documento, porém alertam para algumas questões, entre elas as seguintes:

A quais vivências o documento se refere? O que seria possibilitar vivências estéticas? Qual será o entendimento dos professores acerca de “vivências estéticas” ao ler esse documento? A própria literatura apresenta diversos conceitos para a palavra estética, como já dissemos anteriormente. Dessa forma, a própria ação de garantir vivências estéticas fica atrelada a interpretação do leitor. (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 9)

Em relação a esse ponto, as autoras enfatizam a importância de uma educação estética que tem as crianças como foco, mas também uma formação de cunho estético para o professor, defendendo uma formação que o entenda como protagonista e autor de sua própria história e que cuide da razão, mas simultaneamente, da emoção e das sensibilidades.

Destacam ainda, a visão contida no documento de que as crianças também necessitam dessa ampliação de repertório e integração com as múltiplas linguagens, isto é, “As expressões musicais, teatrais, cinematográficas, literárias, poéticas, de dança e fotografia aparecem nas DCNEI’s como manifestações que devem relacionar-se e interagir com as crianças.” (DCNEI, 2010, p. 26). No entanto, alertam para o fato de que essas expressões são citadas apartadas das artes plástica e gráfica, como se ambas, não formassem um conjunto de linguagens e expressões artísticas que estão atreladas. (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 11)

Contudo, as autoras indicam, que ao tratar de currículo, o documento “Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica” (2009b, p. 34),

gerenciamento das instituições escolares que abarcam crianças nessa faixa etária.” (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 7)

apresenta como proposta pedagógica “a criança e a arte”, englobando todas as experiências estéticas e expressivas como fazer artístico. E, ao falar de perspectivas para a EI, o documento intitulado “Práticas Cotidianas na Educação Infantil” (2009a, p. 59) aponta como um dos cinco princípios educativos a “Estética como experiência individual e coletiva”. E, afirmam que apesar de vincular o conceito à dimensão do belo, que a seu ver restringe o entendimento mais amplo da dimensão estética, “reporta-se a essa estética como vivência e entendimento como “lente de interpretação do mundo, [dizendo respeito] ao encontro entre imaginação e razão” como “fundamento da integração entre corpo e mente, entre sensível e inteligível” (2009a, p. 74).

Por fim, as autoras sublinham que ao longo de anos de pesquisa a relação entre arte, estética e Educação Infantil sempre entremearam as suas discussões. E o quão difícil é tratar de uma educação das sensibilidades, principalmente em uma sociedade que valoriza “o que pode ser quantificado, comprovado objetivamente e que trata o sensível como algo de menor valor”. Por isso, é preciso propor aos professores e às formações a busca “de novos caminhos do fazer, olhando mais para dentro do que para fora e enaltecendo os seres humanos naquilo que há de mais bonito, sua singularidade e inteireza de ser”. (GUEDES e FERREIRA, 2017, p. 13).

As duas publicações selecionadas na 35^a e 37^a reuniões nacionais da ANPED, portanto, demonstram a necessidade de ampliar olhares e repertórios de professores e crianças, e evidenciam o quanto a arte pode contribuir no sentido de concretizar tal projeto.

5. Considerações Finais

Durante minha formação acadêmica fui despertando para a necessidade de ampliação de estudos, reflexões e aprofundamento sobre as linguagens artísticas em contextos de educação infantil. Esta pesquisa teve por objetivo estabelecer uma aproximação às orientações teórico-metodológicas sobre essas linguagens, no âmbito da educação infantil, evidenciadas na produção teórica recente da área da educação. Para atingir o objetivo pretendido realizou-se uma pesquisa de levantamento bibliográfico no *site* da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), mais especificamente nos Grupos de Trabalho 7 (GT-7) e 24 (GT 24), entre os anos de 2013 a 2017, referente ao tema abordado. O desenvolvimento do trabalho transcorreu durante a oitava e nona fases da Licenciatura em Pedagogia da UFFS, situado no *campus* de Chapecó (SC).

No processo de estudo e pesquisa localizou-se vários trabalhos, entretanto, a partir da delimitação e dos objetivos estabelecidos, apenas dois foram selecionados, um deles no ano de 2015 e outro em 2017. Merece destaque o fato da autoria dos dois trabalhos vincular-se à integrantes de um mesmo grupo de pesquisa bem como o de analisar, sob focos diferenciados, um mesmo objeto de pesquisa - as linguagens artísticas na educação infantil na perspectiva da formação de professores de crianças de 0 a 5 anos.

A localização de apenas dois trabalhos nos Grupos de trabalho de Educação Infantil (GT7) e de Educação e Arte (GT24) parecem indicar, no período investigado, uma produção tímida sobre a temática. Contudo, a confirmação ou não dessa percepção exige a ampliação do recorte temporal, e também a sua realização em outras plataformas e repositórios de pesquisas.

No que tange à minha formação acadêmica esta pesquisa possibilitou reflexões importantes, e fortalece meu interesse pela realização de novas pesquisas sobre as linguagens artísticas na educação infantil.

Conclui-se que a Educação Infantil vem em uma crescente em relação às linguagens artísticas, que pode ser detectada em mudanças nas orientações oficiais, em grupos de estudos, nos debates nacionais e regionais, na produção teórica, evidenciando o reconhecimento da importância da arte na educação das crianças pequenas e, conseqüentemente, da necessidade de estudos e aprofundamentos acerca de suas possibilidades nessa etapa da educação básica.

6. REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Anna Rita Ferreira de Araujo. **Mãos que tecem tapetes e realizam círculos: um estudo sobre a imaginação e a formação de educadores autores nas artes visuais**. 36^a Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO;
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **O significado da infância**. Brasília - DF, 1995;
- BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução **Resolução CNE/CEB n. 5/09**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE/CEB, 2009;
- BRASIL. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 22 de nov. 2017;

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 11 de nov. 2018;

CASTRO, C. M. **Estrutura e apresentação de publicações científicas**. São Paulo: McGraw-Hill, 1976;

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. et. al. **As artes do universo infantil**. - Porto Alegre: Mediação, 2012. 272 p.: il.; 25 cm;

CUNHA, Susana Rangel Vieira da.(Org); Dulcimarta Lemos Lino et. al. **As artes do universo infantil** - 4 ed - Porto Alegre: Mediação, 2017. 272 p.:il.;

CHARLOT, Bernard. **A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 31 jan./abr. 2006;

EGAS, Olga Maria Botelho. **A fotografia na pesquisa em educação**. 38ª Reunião Nacional da ANPEd – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA;

LEITE FILHO, Aristeo. **Rumos da Educação Infantil no Brasil**. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 6, nº 11-12, jan/dez 2005;

GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. **O professor de educação infantil, a arte e educação estética: percursos de um grupo de pesquisa**. 2017. 38ª Reunião Nacional da ANPEd – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA;

GUEDES, Adrienne Ogêda; VIEIRA, Nuelma Gama; SILVA, Greice Duarte de Brito. **Uma experiência de pesquisa-formação de professores da educação infantil: artes infantil: artes de ver, experimentar e ressignificar as práticas**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis/SC;

GOBBI, Márcia. **Múltiplas Linguagens de meninos meninas no cotidiano da educação infantil**. Brasília: MEC, 2010. Acesso em: nov. 2017;

JOHANN, Maria Regina. **Arte e educação: perspectivas ético-estéticas**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis;

JUNG, Rosane Maria; OGLIARI, Suellyn. **Duetando com a música e a literatura na Educação Infantil: Relatório do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil**. Chapecó: SC, 2016;

SOUZA, Luiz Fernando de. **Um palco para o conto de fadas: uma experiência teatral com crianças na educação infantil**. GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07. 2013;