

ARTE

NA EDUCAÇÃO INFANTIL



artes visuais
dança
música
teatro

DIRETRIZES

SEMED
Secretaria Municipal
de Educação

ADRIANA BARBOSA NOGUEIRA LOPES
Prefeita de Campo Grande

LUCAS HENRIQUE BITENCOURT DE SOUZA
Secretário Municipal de Educação

MARIA LÚCIA DE FÁTIMA DE OLIVEIRA
Secretária Adjunta Municipal de Educação

ANA CRISTINA CANTERO DORSA LIMA
Superintendente de Políticas Educacionais

LEUSA DE MELO SECCHI
Divisão de Educação Infantil

JANAINA GOMES DO NASCIMENTO
ROSIMEIRE PEREIRA DOURADO SANTOS
VIVIANE COSTA LOPES
Técnico-Administrativa

EQUIPE DE ARTE DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
EDUARDO RELLYSSON MENEZES ARAÚJO
JULIANO FERREIRA FRANCO

EQUIPE TÉCNICA DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

ANA LUCIA DO ESPÍRITO SANTO
ANA RITA SILVEIRA
APARECIDA COSTA DE MELLO SILVA
CÁSSIA APARECIDA POMPEU MULLER
DIEGO DOS SANTOS BRAGA
DAYANI SILVA DA CRUZ
ESTELA BEATRIZ DOS SANTOS SILVA BRAGA
IRMA ESPINDOLA DE CAMARGO
JULIANA PEREIRA DA SILVA
KELLY MENDES FERREIRA
LAURA SIMONE MARIM PUERTA
LARÊSSA CINTRA DE ALMEIDA
MÁRCIA SEBASTIANA FERNANDES XAVIER
MÁRCIO LUIZ LOMBA
MAIARA DE OLIVEIRA NOGUEIRA KLAVA
MAUREEN CRISTIANE GERALDELLI ALMEIDA
PRISCILLA CASAL CANDIA
VÂNIA CRISTINA BREGANHOLI
VILAUTA TEODORA DA SILVA
SIMONE ESPÍNDOLA TOLIN DA SILVA
WILCELENE PESSOA DOS ANJOS DOURADO MACHADO

Contato:

Telefone – (67) 2020-3800 / 2020-3847

E-mail: infantil.semed@gmail.com

EDUARDO RELLYSSON MENEZES ARAÚJO
JULIANO FERREIRA FRANCO
Arte, diagramação e projeto gráfico

8	APRESENTAÇÃO
12	ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
14	FUNDAMENTOS BÁSICOS DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
15	OBJETIVOS PRINCIPAIS
17	PERFIL DO PROFESSOR
22	ASPECTOS METODOLÓGICOS
30	CURRÍCULO E A APRENDIZAGEM EM ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
33	AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM
35	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS
44	CONHECIMENTOS E EXPERIÊNCIAS
54	REFERÊNCIAS

ARTE

EDUARDO RELLYSSON MENEZES ARAÚJO

Professor de Arte – Licenciado em Artes Cênicas (Teatro e Dança)/UEMS
Mestre em Artes/UFMS

JULIANO FERREIRA FRANCO

Professor de Arte – Licenciado em Artes Visuais/UNIFADRA
Especialista em Audiovisual: cinema, fotografia e vídeo/NOVOESTE

APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO

É com imensa alegria que a Secretaria Municipal de Educação apresenta, as **Diretrizes de Arte da Educação Infantil** da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, cujo principal objetivo é contribuir com a qualidade do ensino da arte nas escolas municipais que atendem a educação infantil, oferecendo subsídios para que o professor oportunize garantias de aprendizagem arrojadas, diversas, comprometidas com a arte nesta etapa do ensino. Absorvendo pesquisas em arte educação de grandes contribuições ao longo das transformações sociais, culturais e históricas, e abarcando autores comprometidos com a artificação da sociedade.

Este documento foi elaborado em consonância com reflexões plurais, decoloniais e contemporâneas, com discussões fundamentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e na Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2017).

Excelente leitura!

“Da era do Desenvolvimento para a era do ENVOLVIMENTO”.
Nego Bispo

ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL



ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A presença da Arte na Educação Infantil como a conhecemos hoje, ainda configura uma recente conquista à educação brasileira. Da mesma forma, a inclusão da Educação Infantil ao esquema educacional brasileiro também é um importante avanço.

O contato com os diferentes objetos, materiais, brinquedos, brincadeiras e vivências que proporcionem experiências sonoras, estéticas, sensoriais, corporais, oportunizando aprendizagens significativas e criativas com a voz, com instrumentos musicais, com o corpo, com obras de artes em diversos suportes, facilitando a exploração, produção e apreciação em percursos expressivos nas quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, deve configurar a garantia às crianças desde bebês. De acordo, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, no artigo 26, parágrafo 2º, “A arte é um patrimônio cultural da humanidade e todo ser humano tem direito ao acesso a esse saber”. A Educação Infantil, respeitando as especificidades das crianças, deve garantir a sua participação, por meio de experiências diversificadas, nas diferentes formas de expressão e linguagens, como as artes visuais, a música, o teatro, a dança (...) (BNCC, 2017, p.39).

Por meio da referida lei, a Arte tornou-se obrigatória na educação básica, com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento cultural, artístico, crítico e político dos alunos. O artigo 6º dita que “[a]s Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro são linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 1996).

Na Educação Infantil são apresentados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que garantem circunstâncias favoráveis para que as crianças aprendam em cenários nos quais

possam ser chamadas a vivenciar a experienciar possíveis resoluções possibilidades estéticas, nas quais sejam impelidas à ampliação e construção de sentidos sobre o coletivo, o outro, e sobre si.

Essas proposições seguem as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), articulados com os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da educação básica propostas pela BNCC (BRASIL, 2017). Sendo assim, são concebidos direitos de aprendizagem, objetivando a garantia do desenvolvimento ético, político e estético, os quais devem ser observados e concretizados em toda educação infantil:

1 **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas;

3 **Participar** ativamente com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo professor, quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e posicionando-se;

2 **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso às produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;

4 **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: nas artes, na escrita, na ciência e na tecnologia;

6 **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, compondo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens, vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

5 **Expressar** como sujeito dialógico, criativo e sensível em suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens;

FUNDAMENTOS BÁSICOS DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Estamos ali em pessoa – uma pessoa que tem os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões. Não somos apenas veículos para a transmissão de ideias de terceiros: repetidores de opiniões alheias, neutros e objetivos. A relação educacional é, sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente. (p.74).

A percepção e registro de impressões sobre o mundo, ocorrem num processo contínuo. A compreensão de que esta leitura é um modo, é expressivo e contumaz, e vai se modificando à medida que as crianças têm contato com as demais linguagens artísticas, sob o acompanhamento do professor, é basilar para o desenvolvimento artístico na educação infantil. O professor, será o responsável por possibilitar leituras e expressões plurais sobre o mundo, antes, porém, são necessárias intervenções pedagógicas desafiadoras.

O ensino da arte deve estar concatenado com a contemporaneidade e superar as fronteiras da marginalização, observado que o fazer pedagógico está na competência de experienciar de cada um. Desta forma, incentiva-se os discentes a vivenciarem o desenhar, o representar, o dançar, o tocar pois trata-se de um processo e não de uma progressão. As crianças, se identificarão como agentes e atores de seus próprios percursos. A totalidade artística fará parte de suas vidas e haverá sentido, deixando de ser um enigma elitista, apartado de sua realidade, mas, relevante e próxima de sua conjuntura, proporcionando uma educação estética.

O professor da Unicamp, Duarte Jr. (1995), e teórico do ensino da arte, reflete:

A educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brinquedo, em que nos envolvemos prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido – do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. No espaço educacional comprometemo-nos com a nossa “visão de mundo”, com nossa palavra.

É na intervenção dos professores de arte que é possível modificar o panorama e transformar o ensino da arte em uma prática significativa para as crianças. Ao contrário do que alguns entendem que esta etapa do ensino, se resume em subsidiar a coordenação motora fina, ou preparar a criatividade para a próxima etapa - Arte na Educação Infantil, é total e complexa, pois artifica-se todo o currículo para traduzir em experiências, os repertórios a serem apresentados aos educandos.

Não obstante, a arte não se limita a um campo de experiências, mas transita por todos eles. Esse processo exige leitura e planejamento afinado às especificidades das linguagens. A criança sedenta de conhecimento, ávida por mistério, aceita o que lhe for proposto, e merece mais do que a garantia dos seus seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, independentemente de onde se encontre, e dos cenários social, econômico, político e cultural que estiver inserida. Há experiências e conhecimentos em arte necessários, sem os quais compromete-se o brilhantismo do despertar ético, estético e artístico na educação infantil.

OBJETIVOS PRINCIPAIS

Um dos essenciais, é traçar um diálogo alinhavando os direitos de aprendizagem da criança e o caminho aos conhecimentos já organizados. A educação infantil está sistematizada por campos de experiências, em que são determinados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada um dos referidos campos. No ordenamento, foram produzidos objetivos de desenvolvimento direcionados para a arte e as suas específicas linguagens.

Neste documento, a área da arte, será desenvolvida sob os cinco campos de experiências, dialogando com todos os outros campos apresentados pela BNCC: **“o Eu, o Outro, o Nós”**, **“Corpo, Gestos e Movimentos”**, **“Traços, Sons, Cores e Formas”**, **“Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”**, **“Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações”**. Em cada um dos campos de experiências, foram pensados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada uma das linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) - abarcando orientações específicas para formação do professor de Arte, reforçando a importância da abordagem não polivalente.

Desta forma a garantia dos direitos de aprendizagem será dinamizada a partir dos campos de experiências e dos objetivos de aprendizagens, na intenção de acordar a curiosidade e incentivar o conhecimento da diversidade de culturas e produções artísticas que cercam os educandos, como sua própria cultura, no encontro do desenvolvimento imaginativo e criativo de agir e refletir a arte.

É fundamental ter a ciência de que fixar os percursos da arte neste estágio do conhecimento não é como intentar uma disciplinarização da arte na educação infantil. A noção de “ensinar conteúdos” ou de “construir conhecimentos específicos” em arte não é o mais coerente nessa perspectiva, mas gerar os conhecimentos da arte a partir de experiências encadeadas

que resultem em aprendizagem da linguagem. Assim, o trajeto precisa estar integrado às reflexões referentes às sensações, à imaginação, à cognição, à emoção, à linguagem, ao pensamento e ao desenvolvimento integral, buscando assegurar os direitos de aprendizagem das crianças na etapa de ensino já mencionada.

A compreensão de ensino da Arte na Educação Infantil pretende agir com vivências, experiências e conhecimentos que precisam ser estruturados por meio do Plano Anual e do Projeto Político Pedagógico da Instituição. Por conseguinte, ao estabelecermos as experiências e conhecimentos na perspectiva da Arte no âmbito da Educação Infantil, é fundamental compreendermos que tais experiências são de fato possibilidades para criança fruir, desfrutar de experiências artísticas, estéticas de comunicação e expressão, e tem de estar em conversa permanente com os direitos de aprendizagem, campos de experiências, e objetos de aprendizagem e desenvolvimento, em um movimento cíclico e de mutação na compreensão da amplitude de repertório por meio das experiências vividas, atravessadas, e dos conhecimentos selecionados pelo professor – curador.

Dessa forma, salienta-se aqui o fundamental do processo de curadoria do professor na seleção de tais experiências e conhecimentos utilizados, frisando que a vivência vai além do “laissez-faire”¹, de rotina, assim, os conhecimentos e experiências na Arte precisam ser apresentados e assegurados também na Educação Infantil na escola básica. Logo, nos grupos 4 e 5 são objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em arte (constam no currículo) e experiências e conhecimentos (que devem ser elaboradas e selecionados pelo professor) a serem promovidos dentro dos cinco campos de experiências, e que neste documento fomentam, e se fixam nas linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Entende-se que não há conteúdos a serem ensinados, os objetivos, as experiências e conhecimentos, serão traduzidos em vivências atravessadoras para as crianças, fomentando repertórios e

possibilidades de leitura de mundo, esse é o grande compromisso da Arte nesta etapa do ensino. Lembra-se ainda, que cada grupo etário possui especificidades diferentes, o que exige sensibilidade para considerar ritmos de aprendizagem e desenvolvimento distintos. Posteriormente, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento devem ser aprofundados e maximizados, de ações mais corriqueiras para as mais elaboradas, garantindo a continuidade do percurso educativo.

Quando ouvimos ou lemos a palavra “**experiência**”, pensamos concepções que já temos. A experiência pode ser tomada como ato ou efeito de experimentar (se), de provar algo novo, entrar em contato e explorar possibilidades. Na infância, temos uma prontidão para viver experiências, estamos mais dispostos e curiosos para descobrir novas possibilidades de uso dos objetos, queremos desvendar mistérios e conhecer o que ainda não conhecemos. (BARBIERI, 2012)

O professor de Arte possui formação para zelar pelo desenvolvimento, ensino, aprendizagem, letramento, ou seja, qual for a outra nomenclatura que componha suas bases epistemológicas, metodológicas e pedagógicas, colaborando para todo e qualquer processo de ensino e aprendizagem da criança, de maneira a não corroborar com o pensamento equivocada de “ajudar” no desenvolvimento de outra área de conhecimento. Isto é inerente ao processo de sua área específica, uma vez que aconteça em sua totalidade. Os conhecimentos e experiências são executados de forma total, e isto, é suficiente para resultar em benefícios que resvalam na aprendizagem em sua integralidade, não sendo, necessários outros meandros para além dos desdobramentos artísticos.

Portanto, a arte explanada aqui trata como devem ser abordados os objetivos de desenvolvimento específicos da arte, e estes não são suportes pedagógicos. A arte, deve ser tratada como uma área específica de conhecimento, com seus saberes, experiências, conhecimentos, processos, atravessamentos singulares a serem arrolados, que são fundamentais na formação dos indivíduos contemporâneos, de modo que o professor de Arte e o

currículo na educação infantil estejam para dialogar e promover a apropriação desses conhecimentos. A Arte é imprescindível para a formação dos sujeitos, não menos importante que qualquer outro componente curricular na educação básica, e menos ainda para servir de apoio ou subsídio para desenvolver atividades alheias que não favorecem a perspectiva da área, em qualquer etapa de ensino.

PERFIL DO PROFESSOR

A nova LDB, lei 9394/96, alterou o entendimento da presença da Arte no currículo escolar, a reafirmando como disciplina, para além da “atividade-lazer”. A obrigação, o reconhecimento como área do conhecimento, trouxeram mudanças nos paradigmas e construções de novos conceitos que legitimam a Arte. Agregam-se a eles, a necessidade de se refletir o papel dos professores de arte no ensino, sobretudo, na educação infantil.

O profissional de Arte atentou-se às atualizações históricas e conceituais orientadas para o desenvolvimento da Arte na educação escolar? Sugerimos que, como arte-educadores, devemos praticar uma ação pedagógica fomentada nos princípios teóricos e práticos da educação e da arte.

Entendemos que a competência do professor não transita apenas por sua formação, mas também se amplia às veias da ciência que o ensino contemporâneo exige. É mister compreendermos a singularidade da arte, os seus conteúdos, as suas linguagens, os materiais utilizados, as propostas, as pesquisas realizadas, as publicações dos artistas, e sensibilidade do professor-curador para que possamos aumentar a nossa capacidade de conhecer e aprender a Arte.

Considero que a imagem de uma “Professora Curadora” se desenrolou numa perspectiva de ampliação de visões acerca do lugar da arte na educação infantil, assim como, das possibilidades de experienciar o ensino de arte através de proposições estéticas, que são “como fios que traçam leituras que não se fechavam em si mas que revelavam uma intenção” (MARTINS, 2006, p. 13).

Ao optar pela ampliação de enxergar os materiais, os tempos, os corpos e os espaços no ensino de arte, na educação infantil, é possível perceber um desejo de olhar, ouvir, perguntar, refletir e intervir analisando o retorno das crianças às ações sugeridas. É atribuição do professor de arte, provocar cenários que estimulem, incentivem e valorizem a autoria, autonomia das crianças, a partir das escolhas e reflexões feitas por sua curadoria, está deve ser realizada sob sensibilidade estética e em oposição a propostas de repetição, cópia e estereotipia.

O professor-curador, cura, porque oferece arte pura em sua essência, que valoriza o que o aluno produz, sem atribuir juízo de valor, tampouco reduzir a mera cópia de reprodução de repertório, mas sim de forma carinhosa registrar o processo de ensino e aprendizagem, realizando curadoria de experiências e conhecimentos e formas de apresentá-los que ampliem os repertórios culturais e pessoais das crianças.

A fim de que o ensino e a aprendizagem aconteçam de fato, não é o bastante ter informações sistematizadas e fechadas sobre experiências e conhecimentos a serem desenvolvidos, esse movimento se concretizará se os objetivos, selecionados pelos professores, dialogarem com os dos alunos, tornando maciço e coerente para todos os indivíduos envolvidos nesse fenômeno.

Compreender a Arte como área de conhecimento é condição *sine qua non*, para ensinar arte, dialogando com os conceitos de criação, produção, percepção, análise, o conhecimento da arte dilata a leitura e a inteligência da cultura. Saber ser professor de arte é atuar por meio de uma pedagogia que aproxime as crianças do acervo cultural e artístico da humanidade.

Na contemporaneidade ser professor, é ser pesquisador e desbravar. Pois, além de dominar a própria linguagem artística, há de se ter ciência acerca de educação multicultural presente na escola, a diversidade da educação inclusiva, as diferenças sociais, pois a educação de hoje está ancorada nas diferenças e nas diversidades.

Flertar com uma educação direcionada às linguagens artísticas, porém em suas diversas interações como naquelas nascidas da história que se esmerilha a cada dia, do meio ambiente, nos avanços da tecnologia, pois tudo isso compõe o mundo hodierno.

O educador preocupado em atender a todos e todas sem exceção, não pode negligenciar-se, da sua prática docente de reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Levando o aluno a conhecer o mundo que o cerca e conhecendo saber que pode modifica-lo através da sua interferência trata-se de levar a criança a um conhecimento além do escolar, o saber

abrange dimensão científica, mas abrange igualmente a produção cultural, a literatura, a poesia, a arte em geral e a arte presente no cotidiano. Professores, cientes da sua atuação no processo de mediação, precisam investir em sua própria formação. *Como um professor que não se torna leitor pode ser capaz de fazer com que a criança produza a sua palavra, tenha gosto pela leitura e vontade de escrever?* (KRAMER, 2005, p.5). Ao professor é necessário o contato permanente com as linguagens artísticas, ir a cinemas, teatros, exposições de arte, e desta forma despertar organicamente o interesse pela arte nos alunos.

O papel do Professor de Arte

O trabalho com a arte deve ser realizado com muita reflexão, e isso deve ser garantido pela escola, sobretudo pelo professor de arte, com conhecimento e qualidade:

A arte constitui uma forma ancestral de manifestação, e sua apreciação pode ser cultivada por intermédio de oportunidades educativas. Quem conhece arte amplia sua participação como cidadão, pois pode compartilhar de um modo de interação único no meio cultural. Privar o aluno em formação desse conhecimento é negar-lhe o que lhe é de direito. (AVALBERG, 2003:9)

Trabalhar com arte, é movimentar a expressão, a criação e a comunicação, amplia-se perspectivas, e mergulha-se nas relações internas, coletivas e com o meio. Dessa forma, é preciso legitimar o apreço dos alunos pela arte, durante as aulas de arte, que eles consigam agir com materialidade expressiva, e suportes e técnicas específicas, compreendendo contextos de produção e historicidade. Os alunos precisam aprender a apreciar a arte de forma curiosa, misteriosa, questionadora. É a arte pela arte. Na educação infantil, esta contextualização, lê-se, em arrojamento das vivências, elaborada para atingimento dos conhecimentos artísticos, a partir das experiências.

O professor comprometido em ensinar arte, é sensível à atenção sobre a qualidade da ligação estabelecida com seus alunos durante a aprendizagem em arte. É um profissional concatenado, pesquisador, ele tem curiosidade, desafia seus alunos, e desperta o gosto pela arte, e seus sentidos e significados. Dá subsídios para que seus

educandos consigam solucionar problemas a partir das experiências artísticas, fomentando a poética pessoal, e as próprias produções, desenvolvendo o olhar acerca da produção do outro.

Dinamizar atividades artísticas, é o menor dos fazeres do professor de arte. Conduzir o despertar das reflexões, proposições, intervenções, pensamentos, sentidos, significar e o ressignificar da arte aos pequenos é profícuo e configura o papel do professor. É fundamental que este profissional tenha consistentes conhecimentos teóricos sobre arte-educação, e compreenda a arte na sociedade contemporânea, de caráter crítico, decolonial e emancipatório.

A pergunta proposta pela decolonialidade aos estudos visuais, na atualidade, parece ser, então, se a desinvisibilização da matriz de poder do olhar etnográfico ocidental pode revelar-se como uma grande possibilidade de concretização de um novo diálogo interepistêmico entre culturas visuais eurocêntricas e culturas visuais que foram racialmente inferiorizadas por meio das tecnologias moderno/coloniais do ver. Nesse sentido, o reconhecimento da colonialidade do ver deve nos conduzir à “descoberta” de paradigmas escópicos adjacentes, alternativos e contestadores que estejam inscritos – mas invisibilizados – no desenvolvimento histórico da modernidade/colonialidade (BARRIENDOS, p. 53)

Edificar saberes, vivências, experiências e conhecimentos relevantes em arte, requer estudo, pesquisa, investigação, reflexão, exige deixar-se inebriar e atravessar por arte. É durante o acompanhamento e na orientação do processo de ensino aprendizagem que o professor favorece um estudo numa concepção crítica, reflexiva e contemporânea.

ARTES VISUAIS, DANÇA, MÚSICA E TEATRO

Pensar um ensino de Arte que garanta a formação integral do aluno é propor, pensar e realizar um trabalho que enfoque as linguagens da arte como a música, a dança, o teatro e as artes visuais. É preciso variar as formas artísticas ao longo da escolaridade. (PCN Arte, 1998:57).

É importante que cada linguagem seja enxergada com suas especificidades,

sem uma ter mais notoriedade que a outra. Privilegiar uma em detrimento da outra, é deixar de oportunizar ao aluno uma visão total, gerando um desserviço na sua formação. O ensino coerente em arte, desperta o diálogo entre as linguagens, e propicia movimento e dinamismo entre bens artísticos e produtores em arte.

A Arte trabalha com as seis dimensões do conhecimento artístico, correlatadas na BNCC: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão, fazendo parte de todo e qualquer processo artístico na educação básica.

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. (BRASIL, 2017, p. 194).

Salientamos que existem algumas ações do professor de Arte, que são facilitadoras de percursos para atingimento das dimensões do saber artístico, estas, buscam organizar as práticas e objetivos de aprendizagem. Para tanto compreende-se que os saberes configuram premissa imprescindível para atingimento de determinadas ações do arte-educador.

SABERES DO PROFESSOR DE ARTE

- Dominar conhecimento em relação à produção artística contemporânea regional, brasileira, latino-americana, estrangeira em sua diversidade de manifestações.

- Demonstrar competência estética, reconhecendo processos que envolvem criação, pesquisa, experimentação, produção e apreciação, transcendendo o vértice entre teoria e prática.

- Expressar capacidade de ler, interpretar, criticar, relacionar e analisar

criticamente as formas de arte, identificar e reconhecer situações de intertextualidades entre as diversas linguagens artísticas e entre elas e outras áreas de conhecimento.

- Apresentar domínio de leitura, interpretação e compreensão de elementos visuais, sonoros, gestuais e sígnicos, nos mais variados textos verbais e não verbais, interagindo, analisando, questionando, avaliando, reagindo à cultura visual, às sonoridades, aos gestos de pessoas e grupos, às diferentes mídias, à cultura de massa e à sociedade de consumo.

- Reconhecer processos, conhecimentos e experiências que valorizem a singularidade dos saberes populares e eruditos como fruto da intensa interação do ser humano consigo mesmo, com o outro, com seu meio, sua cultura e com seu tempo e espaço.

- Dialogar com instrumentos/espços culturais inseridos no contexto dos alunos, que permitam identificação das características dos alunos e da comunidade onde vivem, buscando aproximações e modos de acesso aos seus universos, instigando o contato significativo com a arte.

- Identificar experiências que desabrochem a curiosidade do aluno em conhecer, fruir e fazer arte e contribuam para a ampliação de seu repertório artístico e cultural.

- Examinar e avaliar os processos criativos do/com o aluno a partir do eixo epistemológico da linguagem artística de formação do docente, entre projetos interdisciplinares com outras áreas de conhecimento.

- Dominar a linguagem artística de sua formação, com a especificidade de seus saberes e fazeres, o aprofundamento, as potencialidades, e o diálogo com as demais linguagens artísticas, principalmente por meio de conhecimentos abordados na proposta curricular.

- Selecionar conhecimentos e experiências artísticas e estéticas que proporcionem a ampliação do olhar, a escuta, o gesto, o movimento, a sensibilidade e as possibilidades de agir dos alunos e que indiquem a importância da escuta e da observação dos professores em relação às respostas dos alunos às ações propostas.

- Subsidiar o caráter de um professor-curador, que elege com esmero as vivências, conceitos, conhecimentos e experiências, para atingir objetivos de aprendizagem articulados com campos de experiências, garantindo os direitos de aprendizagem, proporcionando relevante aprendizado, por meio da Arte.

- Reconhecer referenciais teóricos e recursos didáticos acessíveis, de acordo com as características dos contextos pedagógicos, às necessidades dos alunos e às propostas educativas.

- Ser capaz de transcender com a atividade educativa em arte envolvendo o trabalho colaborativo com seus semelhantes e a comunidade escolar a fim de transpassar os limites e enfrentamentos desenvolvidos pelas realidades escolares.

- Manifestar conhecimento acerca de mediação cultural na forma de organizar, acompanhar e orientar conduções a museus e mostras de arte, apresentações de espetáculos de teatro e dança, concertos, exposições de curtas e longas, visitas a ateliês de artistas, entre outros, para aproximação entre as manifestações artísticas e a experiência estética dos alunos vivenciadas em sala de aula e na vida cotidiana.

- Reconhecer e fundamentar a execução de projetos que proporcionem a conquista da autonomia da expressão artística dos alunos e fomentem o desenvolvimento de ações que evoluam para além da sala de aula e do espaço escolar.

- Evidenciar conhecimento da história do ensino da arte no Brasil, e suas teorias e

propostas metodológicas que legitimam as práticas educativas em arte.

- Detectar e eleger ações de formação permanente, buscando formas de atualizar-se, participando da vida cultural de sua comunidade. Explorar analiticamente sugestões curriculares de Arte e estar inserido em discussões e formações de entidades pedagógicas e culturais.

AÇÕES DO PROFESSOR DE ARTE

- Viabilizar o processo simbólico próprio ao ser humano por meio das linguagens gestual, visual, sonora, corporal, verbal em situações de produção e apreciação, estabelecendo com os alunos a relação dialética entre o eu e o outro, entre diferentes contextos culturais e diante da diversidade de manifestações artísticas;

- Entender os eixos epistemológicos da sua linguagem de formação (teatro, música, dança, artes visuais);

- Compreender, ampliar e construir repertórios sobre as linguagens da arte a partir de conhecimentos e experiências estéticas, artísticas e culturais;

- Prezar os patrimônios culturais materiais e imateriais, promover a educação patrimonial e incentivar a visitação às salas de espetáculos e concertos, museus, instrumentos culturais;

- Conectar as diferentes linguagens de arte (teatro, dança, música e artes visuais), a partir dos diferentes campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;

- Perceber e pesquisar processos de criação em arte na construção de poéticas pessoais, coletivas ou colaborativas.

- Conceber a aula de arte como um processo dinâmico, um ato comunicativo dialógico, ético, político e estético e como espaço de constituição de seres humanos

dotados de autonomia, sensibilidade, criticidade e inventividade.

- Pensar a prática docente, considerando de forma dialogal, os sujeitos envolvidos, os materiais pedagógicos, os métodos de avaliação e as bases adequadas, suplantando a bifurcação entre teoria e prática e colocando-se como ator dos processos de produção e de recepção que ampliam seus saberes e vivências em arte e educação, a partir de experiências e conhecimentos em arte.

- Desvelar-se na construção de uma práxis docente social, humana, contemporânea, emancipatória que admite o valor da experiência, do diálogo, da sensibilidade, da pesquisa, da imaginação, da experimentação e da criação, no exercício formador e nos processos formativos em arte.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Organização do Trabalho Pedagógico

A Educação Básica tem uma característica, na ação pedagógica da sua primeira etapa, ela distingue das outras, pois na infância, até os 5 anos de idade, o desenvolvimento e a aprendizagem, pulverizam reflexões que necessitam de uma sensibilidade investigativa e mediadora, que se estende do currículo, às rotinas, aos tempos, planejamentos, espaços, e práticas metodológicas que objetivam o desenvolvimento integral da criança. A sustentação da escola precisa se basear nas aprendizagens relevantes e aprazíveis que garantam às crianças os direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se). Portanto, sistematizar o processo do trabalho é essencial, uma vez que tudo parte de uma intencionalidade pedagógica, há a necessidade de se planejar as ações com critérios, de se elaborar a condução educativa, considerando-se os limites e possibilidades das crianças. Assim, o planejamento se estabelece como um direcionador da prática, norteador o que será experienciado. No planejar, é mister objetivar, quem são as crianças, diagnosticando o atual desenvolvimento, como ocorre o aprendizado, e de que maneira o professor de arte poderá dinamizar os conhecimentos e experiências, os saberes, os recursos, os espaços, tempo e as possibilidades exequíveis para a realização do que foi pensado ao planejar.

O planejamento precisa ter base nos princípios da didática do fazer: a ludicidade (forma peculiar de as crianças descobrirem e construir sentidos, um jeito de favorecer a criança ao exercício criador), a continuidade (que garante o crescimento e a qualidade das experiências e a vitalidade da ação das crianças em compreender, explorar e aprofundar as suas hipóteses afetivas, cognitivas e sociais sobre o mundo) e a significatividade (o caráter lúdico e contínuo das experiências das crianças abre um espaço para a produção de significados pessoais; os significados produzidos envolvem a autoria, construídos a partir da experiência de cada sujeito no mundo). (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p. 54)

Atrelado a esse olhar, tudo o que for levado deve estar em consonância com os princípios e experiências locais, entendendo que não existe fórmula mágica, que se encaixa para todas as entidades e organizações, uma vez que cada uma tem suas características e realidades muito próprias. Todavia, é necessário estar atento que as diretrizes, orientações, currículos na Educação Infantil, precisam estar correlacionados com os documentos oficiais da política educacional brasileira, dirigidos para os currículos, caso das DCNEI (2009) e a BNCC (2017). Desta forma, compreende-se que o desenvolvimento de uma prática em acordo com as diretrizes legais, reivindica um planejamento que ultrapasse a tela do computador, as planilhas, o conteúdo, subvertendo a ordem do objeto de conhecimento para a experiência do educando. Crianças aumentam seu repertório através de atravessamentos, ampliando saberes e conhecimentos, por meio das experiências, edificando competências e habilidades, articulando objetivos de aprendizagem. Assim, essa potente ferramenta, deve organizar uma rotina, que deve ser viva, seguindo as necessidades das crianças. É importante que exista uma programação criteriosa, que controle e valorize as condições disponíveis, acolhendo as ideias das crianças, abraçando os fatos interessantes e experiências apropriadas ao perfil do grupo com o qual se está atuando.

É essencial que o professor de arte esteja diligente à percepção das crianças, que por meio do ouvir, possa sistematizar informações de seus interesses, conhecimentos, saberes, criatividade e imaginação, através das diversas linguagens e manifestar para inéditas oportunidades de aprendizagem. O conhecimento não pode ser dissociado da realidade das crianças, seu aprendizado significativo precisa da experiência de informações que adquiriu.

Para além da escuta, as rotinas explícitas no planejamento ordenado à BNCC, resultam a possibilidade de uma práxis relevante e, devem estar ligadas às experiências propostas, que são sugeridas por meio de sequências, arranjadas também por projetos, para formar o dia-a-dia das crianças no ambiente escolar e estabelecidos com a criança como base e os convívios e brincadeiras como alicerces. As rotinas, os hábitos, os costumes, os

programas, os projetos pedagógicos compõem importantes ações de planejamento na Educação Infantil, elas contribuem de forma una, integral, intencional, dialógica, fomentando o protagonismo infantil. Sequência didática, afirma Zabala (2004):

Um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos". Com o educando no centro do processo, uma sequência didática é cuidadosamente planejada de maneira que as atividades ordenadas em etapas se configurem experiências que tenham coerência e continuidade entre si, sendo, pois, desafios que se sucedem de maneira contextualizada e significativa. As sequências didáticas devem ser flexíveis, pois, muitas vezes, necessitam ser modificadas (ou estendidas) na busca por estratégias investigativas/ produtivas, pertinentes às curiosidades e interesses das crianças. (ZABALA, 2004, p. 18)

A concretização de uma aprendizagem relevante, com brincadeiras, conhecimentos e experiências prazerosas para as crianças, é beneficiada pelas sequências didáticas. Todavia, os projetos didáticos também são importantes, por contribuírem com um espaço repleto de diálogos, sentidos, de diversidade linguística e bem contextualizado, que vem de encontro aos desejos das crianças, tornando a escola, um ambiente profícuo, atrativo, uma ampliação do viver, do devir. O trabalho em projetos objetiva ajudar crianças pequenas a mergulhar num sentido de seu próprio habitat e de experiências que requerem sua atenção. Os projetos ofertam a fatia do currículo na qual as crianças são estimuladas a tomarem suas próprias decisões e escolhas. Portanto, tanto as sequências didáticas, quanto os projetos, sinalizam para as práticas pedagógicas mais amplas na Educação Infantil, partindo com atividades esvaziadas, estereotipadas, sob o acompanhamento do olhar do currículo no panorama do adulto. É imprescindível que a sistematização do trabalho pedagógico nas Escolas de Educação Infantil seja conduzida, por reflexões acerca de espaços, tempos, materiais, convívios entre famílias e

educadores, e um planejamento alinhado à política educacional brasileira no que tange à organização curricular.

Ambiente Pedagógico

Diversos são os vieses que permitem aos pequenos, em qualquer etapa, evoluir em todas as suas inúmeras dimensões. Compreendendo que o brincar é a atividade principal da criança, o ambiente está configurado como peça fundamental nas Escolas de Educação Infantil. Ao se pensar ambiente de aprendizagem, entende-se que as crianças em suas completudes, são sujeitos ativos, dotadas de capacidade inefável de aprender e em constante transformação física e psíquica.

Ambiente pedagógico implica a compreensão de diversos fatores, que precisam estar articulados ao fomento da curiosidade natural da criança. As Escolas de Educação Infantil, devem estar atentas com o desempenho desses vetores. O tempo é um deles, precisa ser pensado para as crianças e suas necessidades, quanto menor for a criança, maior é a necessidade de se pensar o tempo para que se beneficie a sua autonomia e nesta direção, a rotina desempenha um protagonismo no processo educativo. As atividades que objetivam a construção dos costumes, dos hábitos, da consolidação da rotina, devem pulverizar o tempo, elas contribuem a percepção de que se existe um tempo para cada ação. Ainda, a rotina deve ser permeada por atividades que despertem a livre expressão da criança, porque elas expandem a sensibilidade, a capacidade criativa, imaginativa, experiências emocionais, corporais, cognitivas, sensoriais e comportamentais. O tempo no espaço educativo é um aliado, mas também pode ser um empecilho à evolução da criança e à prática do professor; o fator determinante, é o teor dado a esse tempo e esse teor, está diretamente ligado à quantidade de atividades presentes na rotina.

Conceitos, concepções, métodos que direcionam as práticas das instituições pedagógicas espelham a organização do ambiente pedagógico. Deste modo, é

importante salientar, que para atender às especificidades das crianças e a sua diversidade, é necessário considerar e organizar os espaços disponibilizados. O pensamento de espaço transita pelo conceito palpável de edifício, e vai além da necessidade de se ter um ambiente seguro e saudável. É necessário, ter em mente que outros espaços naturais e culturais, estão para além dos muros da escola e precisam ser oportunizados no processo de ensino aprendizagem. Os direitos das crianças são garantidos na convivência, participação, expressão, interação, quando brincam em ambientes que acolhem e fomentam a curiosidade, valorizando as interações e formam as crescentes habilidades para realizarem suas próprias escolhas. É necessário que haja uma organização de espaço que favoreça a interação entre as crianças, a construção da cultura de pares e o contato com as diversidades de bens culturais, tais como, a literatura, os brinquedos, manifestações artísticas e com elementos da natureza. Aliado a isso, há o entendimento de que o funcionamento da entidade educacional garanta a conservação, acessibilidade, estética, ventilação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e proporções em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas.

Entende-se que o lugar, apenas, não designa a educação, porém é por ele que a criança aumenta seu repertório cultural e efetiva seu progresso. Ele precisa ser organizado de modo que atenda às necessidades sociais, cognitivas e emocionais das crianças. Se a escola tem um ambiente restrito é necessário organizá-lo de modo que a emancipação, a independência, as relações entre crianças e delas e com o professor seja exequível. A maneira de como ocorre a organização do espaço, materiais, móveis, reflete diretamente em como os adultos e as crianças interagem nele, e manifestam a concepção pedagógica presente no espaço. Os espaços, materiais, brinquedos e mobiliários são itens intensificadores de aprendizagens e desenvolvimento quando atraem as crianças para o brincar e interagir e quando propicia ao mesmo tempo diversas linguagens, conhecimentos

e experiências. Cabe frisar que os ambientes externos são de grande importância para as crianças se relacionarem com a natureza e seus vários elementos, a fim de observá-los, analisá-los. As crianças devem poder correr, pular, subir, descer, escorregar, se esconder, fazer jogos coletivos. E é nesse sentido, que é necessário ter o entendimento de que precisa ser levado em conta no planejamento os vários ambientes presentes na Educação Infantil. As escolas têm se sistematizado para reformularem de acordo com as especificidades, a realidade e com o exequível em conformidade com a programação didática e com as sugestões das crianças para serem consideradas na organização do espaço.

Há que se ponderar para o fazer pedagógico com as crianças, a identificação das características etárias, das singularidades individuais e em grupo, proporcionando relações entre crianças da mesma idade e de idades diferentes. O convívio aqui está para além das relações, e ultrapassa o planejamento se consolidando a práxis no contexto escolar.

Acolhimento

As noções e convívios primários, das crianças com o mundo, ocorrem dentro de casa, no núcleo familiar. Devagar, a inserção vai acontecendo na convivência com outros grupos, como a escola. Esse movimento, é paulatino, e às vezes, pode causar fissuras. As pessoas que trabalham em escolas de educação infantil sabem que, no início do ano letivo precisam estar preparadas para acolher crianças que sairão de suas rotinas, para serem inseridas em outras, com indivíduos novos, elementos diferentes, tempos e espaços distintos. São desafios para ambos os lados, e desconhecimentos que passeiam aos olhares dos pequenos. As crianças choram, porque acreditam que serão abandonadas por seus responsáveis ao serem deixadas na escola, e esse e outros desafios, dificultam a nova rotina.

Ao professor, é fundamental, a ciência de que o educar, envolve o cuidar, acolher de maneira afetuosa essas crianças,

desde o primeiro contato, e durante toda a jornada pedagógica. Isto requer compromisso, empatia, e paciência em abundância. Além de domínio do processo de desenvolvimento infantil, e respeito aos direitos e demandas das crianças, que necessitam sentir-se percebidas, enxergadas, seguras, acolhidas, para que as primeiras impressões no novo espaço não ocasionem ansiedade e insegurança, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem.

O que significa compreender a praticidade, de ações direcionadas ao acolhimento das crianças e de suas famílias? O fundamental é ter a compreensão de que a acolhida não é um ritual, um instante, e sim um processo, que necessita, pede planejamento arrojado com a participação de todos os profissionais da escola, com o objetivo de tornar a experiência infantil aprazível e profícua, durante toda a permanência das crianças na escola. Ações perenes, que não se limitem ao começo do ano letivo, devem estar inclusas na rotina, é sabido que tornar o ambiente afável é ainda um grande desafio escolar.

Trabalhar pela construção de um ambiente que abriga, acolhe, exige reflexões profundas, que se estendem desde o maior envolvimento de todos os profissionais, até fomentar os laços família-escola, pensar espaços de convívio e executar atividades que permitam às crianças a expressão de seus sentimentos, desejos e necessidades. Uma escola, precisa ser calorosa, hospitaleira, inclusiva, isto significa, que ela deve ser pensada para todos que a compõe – do corpo docente, às famílias, funcionários, e acima de tudo, aos pequenos. Embasado nisso, seguem orientações que beneficiam a oportunização de uma escola mais aberta à afetividade:

Valorizar e familiarizar-se com as crianças

- Quando se dirigir às crianças, chama-las pelos seus nomes, acolhendo-as com gestos de carinho e afeto;

- Acatar que as crianças permaneçam com seus objetos de apego (que são de livre escolha das crianças, a depender da relação de afetividade e amorosidade estabelecida entre criança e o objeto, não cabendo qualquer juízo de valor.);
- Identificar os objetos com os nomes das crianças, valorizando a sua identidade;
- Estimular a independência das crianças, orientando a autonomia na organização dos próprios materiais e do ambiente;
- Ouvir as crianças, percebendo a diversidade de modos que expressam seus sentimentos, vontades e necessidades (fala, gestos, choro, expressões corporais, silêncio, agressividade);
- Assentir aos vários comportamentos das crianças relacionados à separação dos pais (choro, raiva, birra, silêncio), e demais dramas familiares, mediando afavelmente os conflitos, dilemas e as resistências;
- Constantemente, que possível e/ou necessário, abaixar-se, para ficar na altura das crianças.

Planejar criteriosamente a rotina

- Planejar atividades que contemplem as inúmeras preferências por gostos e ritmos das crianças, acolhendo a liberdade de escolha e convivência;
- Criar tarefas atraentes e provocadoras, que chamem à participação das crianças;
- Considerar o tempo e o ritmo de cada criança, alterando a rotina quando inevitável;
- Garantir uma rotina estável, compartilhando-a com as crianças, a fim de se acostumarem com as alternâncias entre as atividades, durante o percurso;

- Admitir a permanência do familiar junto à criança, até que ela se sinta segura.

Organizar o ambiente

- Ocupar o ambiente de elementos relevantes que dizem respeito às crianças, faz toda a diferença, em vez de usar adornos, ornamentos que interferem nas produções das meninas e meninos, frutos midiáticos fúteis, que não se relacionam com a produção cultural local.
- Dinamizar os espaços da escola, externos e salas de aula, para que as crianças possam identificar suas experiências estéticas com as suas diversas atividades produzidas (ateliês de arte, espaço das emoções teatrais, parede musical, etc.), permitindo a livre escolha;
- A produção estética das crianças precisa ocupar a escola, de forma a permitir que elas possam se relacionar com o que fizeram, enxerguem a produção uma das outras. Os trabalhos se tornam criadores de perspectivas, porque as crianças podem ver as produções, discutir, conversar e aprender com isso.

A interação escola-família

Os Estabelecimentos de Educação Infantil precisam considerar as necessidades totais da criança como ser pensante, com uma diversidade de sentimentos, com a família não será diferente. É impossível não refletir sobre os sentimentos e emoções de todas as pessoas que participam da família além das figuras paternas e maternas, pois se acumula em todos os componentes sentimento comum de insegurança ao entregarem seus filhos para profissionais que são alheios à família. Deste modo, o aninhamento, entre escola e família é a primeira iniciativa para que as famílias sintam-se acolhidas para que a interação transcorra de forma mais orgânica. Porém, é importante estabelecer cautela na condução dessa relação escola-família,

exige-se reciprocidade e mutualidade, pensando nas características, elos e desarmonias.

O convívio que se debate aqui, transcende a presença de familiares nas reuniões, celebrações, compromissos escolares. Viver a escola, é ser parte dela, é ser integrante ativo, estar em harmonia, sentir-se parte importante de toda a engrenagem, e desejar os mesmos objetivos, com fins que culminem na melhor qualidade do ensino das crianças. As escolas com a visão emancipada entendem o olhar humanizador necessário para se acolher todas as características das crianças enquanto seres pensantes e dotadas de sentimentos atravessadores, e atravessantes, quando estes partem do núcleo familiar, e se estendem ao espaço pedagógico e vice-versa. Há potência nesse processo, independentemente da visão que a escola tenha sobre a composição familiar, se está é estruturada ou não do ponto de vista sistêmico, o que é comum a todos os envolvidos, é o desejo de querer no mínimo o melhor suas crianças. E com educação não é diferente, há que se garantir, um diálogo alinhado à emancipação comprometida com o engajamento de famílias e escolas.

O CURRÍCULO E A APRENDIZAGEM EM ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL



O CURRÍCULO E A APRENDIZAGEM EM ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, DCNEI (BRASIL, 2009), orientam a Educação Infantil na BNCC. Seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento são propostos como alicerces ordenantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da educação básica orientadas pela BNCC. Esses direitos garantem na educação infantil as circunstâncias para que as crianças desenvolvam em situações nas quais sejam capazes de exercer protagonismo em espaços que as estimulem a experienciar desafios e sejam convocadas a solucioná-los, atribuindo relação de sentido sobre o todo, sobre o próximo, enxergando o coletivo, como parte integrante, da sociedade e do meio ambiente.

Desta forma, são estabelecidos os seis direitos de aprendizagem, que pretendem assegurar o desenvolvimento ético, e estes precisam ser efetivados durante toda a educação infantil.

A fim de se construir diálogo entre os direitos de aprendizagem e o acesso aos conhecimentos já organizados, a educação infantil está estabelecida por campos de experiências com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento determinados para cada um dos campos. No ordenamento, foram desenvolvidos objetivos direcionados especificamente para arte e suas linguagens.

De acordo com a BNCC, os campos de experiências contribuem para a perenidade e a aproximação entre educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, quando serão nomeadas as áreas do conhecimento em linguagens, ciências humanas, ciências da natureza e matemática e respectivos componentes curriculares. Assim, os campos de experiências não são identificados como áreas de conhecimento, as aprendizagens do conhecimento não são sinalizadas em termos de domínio de

conceitos, mas como capacidades construídas pela participação da criança em experiências significativas.

Nessa direção, Apple (2006, p. 59) afirma que o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. Para Sacristán (2000), não tem sentido renovações dos conteúdos sem mudanças de procedimentos metodológicos para o ensino e tampouco uma fixação em processos educativos sem conteúdos de cultura. Isto significa compreender que o currículo escolar traduz marcas impressas de uma cultura que nem sempre são visíveis, mas que estão latentes nas relações sociais de uma época. Essa cultura reflete aceitação ou negação de determinados mecanismos de reprodução social. Essas são as principais preocupações que a escola pública deve ter, considerando que, historicamente, tem reproduzido exclusão social, principalmente pela forma como trata os conteúdos escolares, ou seja, fragmentados, desvinculados da realidade dos estudantes e descontextualizados das mudanças na sociedade.

Este documento, elabora a arte, pautado nos cinco campos de experiências, enquanto campo que integra e transita por todos esses campos, apresentados pela BNCC: “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”. Em cada campo de experiências, foram desenvolvidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com as linguagens artísticas de formação do professor de Arte (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro). Este entendimento, contempla a arte educação de abordagem não polivalente, e ambiciona a formação específica do docente. Desta maneira, os direitos de aprendizagem devem ser assegurados a partir da interlocução dos campos de experiências e dos objetivos de aprendizagem, na expectativa de aguçar o conhecimento da diversidade de culturas e produções artísticas que envolvem os estudantes, atrelados às próprias experiências, na busca da pesquisa

imaginativa e criadora de fazer e pensar sobre a arte

É significativo ter em mente que estabelecer os percursos da arte nesta parte do conhecimento não é o mesmo de sugerir uma disciplinarização da arte na educação infantil. A arte preconizada no modelo de currículo da educação infantil com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento é observada a partir dos campos de experiências, de modo a sugerir o desenvolvimento dos conhecimentos a partir de experiências que concedam relevante aprendizado. Além disso, é esperado que a criança desenvolva os conhecimentos sensíveis da arte, instituindo seus direitos de aprendizagem, objetivando o desenvolvimento integral da criança.

A ideia de “ensinar conteúdos” ou de “construir conhecimentos específicos” em arte não é o mais coerente nesse panorama, mas elaborar os conhecimentos da arte a partir de experiências contextualizadas que conduzam à aprendizagem. Assim, o trajeto precisa estar pavimentado de reflexões concernentes às sensações, à imaginação, à cognição, à emoção, ao pensamento, à linguagem, visando sustentar os direitos de aprendizagem.

O cenário de ensino da Arte na Educação Infantil esforça-se para trabalhar com vivências, experiências e saberes que devem ser ordenados a partir do Plano Anual e do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar. É fundamental compreendermos que os saberes e conhecimentos da arte na Educação Infantil, são de fato campos de possibilidades para a criança desfrutar de experiências artísticas, estéticas, de comunicação e expressão, e necessitam estar em conversa permanente com os direitos de aprendizagem, campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, em um movimento cíclico e de transmutação na compreensão de alargamento de repertório por meio de experiências vividas e dos conhecimentos apresentados e mediados.

Assim, traça-se, a relevância do processo de mediação do professor na seleção, na curadoria dos saberes e conhecimentos a serem desenvolvidos, transcendendo o fazer artístico da rotina em sala de aula, garantindo-os também na Educação Infantil na escola básica.

Logo, não há “conteúdos” a serem ensinados nos grupos 4 e 5. Porém, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em arte (constam no currículo), e saberes e conhecimentos (que devem ser elaborados e selecionados pelo professor) a serem articulados dentro dos cinco campos de experiência, e que neste registro se fortifica nas linguagens artísticas congêneres à formação do professor de Arte: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Cabe ressaltar que os campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em Arte, estão determinados para os grupos 4 e 5. Todavia, cada grupo etário dispõe de distintas especificidades. “Esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na diferença e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica” (BNCC-BRASIL, 2017, p. 42).

Nesse sentido, os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento devem ser investigados e estendidos, percorrendo de ações mais comuns para as mais complexas, assegurando a progressão e constância das aprendizagens das crianças ano a ano.

Os objetivos de aprendizagem de arte de cada um dos campos de experiências que desenvolverão o currículo de arte na educação infantil, compreendendo que as Artes Visuais, o Teatro, a Dança e a Música utilizam dos processos desses campos para o desenvolvimento dos conhecimentos próprios e específicos da linguagem artística. Não sendo a arte, entretanto, um recurso pedagógico que configure aos interesses alheios às especificidades da área.

O professor de Arte, tem formação para abordar o desenvolvimento, ensino, aprendizagem, letramento ou qualquer outra terminologia que seja sinônima, de acordo com suas bases epistemológicas, metodológicas e pedagógicas, colaborando para todo e qualquer processo de ensino e aprendizagem da criança, sem compactuar com a ideia de 'ajudar, apoiar', no desenvolvimento de alguma área do conhecimento específica. Este processo é orgânico e já ocorre em sua área específica. Os conhecimentos artísticos, são exercidos de modo a corroborar com a aprendizagem, não sendo, portanto, necessários outros percursos fora da área de formação.

Em resumo, a área de arte evidenciada neste documento objetiva apontar que o componente tem objetivos de desenvolvimento específicos que não podem ser abordados como um instrumento de sustentação pedagógica. A arte deve ser encarada como área específica do conhecimento, detentora de saberes, processos, vivências, experiências específicas a serem desenvolvidas, que são fundamentais, tanto na formação dos indivíduos contemporâneos, como na maneira que o professor de arte media e facilita a consolidação dos conhecimentos presentes no currículo da educação infantil. A Arte é indeclinável para a formação das pessoas, e não menos importante que qualquer outro componente curricular.

AValiaÇÃO DE APRENDIZAGEM

Os processos avaliativos e de documentação pedagógica em Arte na Educação Infantil

Refletindo sobre os conhecimentos e aprendizagens desenvolvidas pelo professor de Arte dentro da sua linguagem, é essencial considerar a avaliação como ferramenta para a organização e reorganização do trabalho e desenvolvimento dos conhecimentos em arte.

Assim, é indeclinável que o professor de Arte, assuma meios que sejam capazes de cumprir os objetivos inerentes aos processos avaliativos, que devem sempre ter caráter processual, formativo, contínuo e não de forma estancada, descontextualizada e/ou uma simples aferição de produtos prontos.

A avaliação é um dos elementos próprios do processo pedagógico. Essa ação contém outros atos que implicam a própria concepção dos objetivos do processo pedagógico, na definição de seus conteúdos e métodos, entre outros. A avaliação, logo, integrante de um processo macro, deve ser empregada no acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do aluno e também como dileção consequente sobre o que esse aluno alcançou em um determinado período, sempre com objetivos a replanejar ações pedagógicas.

A orientação de avaliar não deve se ater à escolha de uma única ferramenta a ficar disponível à conclusão de uma etapa, mas deve servir como mecanismo que objetiva a construção de um resultado preliminarmente determinado. O professor deve definir fundamentos e critérios específicos no projeto político-pedagógico, na proposta curricular e em suas ideologias acerca da responsabilidade social que a arte configura na educação escolar e contar com a colaboração da criança, da comunidade escolar e da família.

Desta forma, sugestionamos o acolhimento de processos de avaliação e documentação direcionados à linguagem da arte.

Observando com esse caráter a avaliação, os procedimentos e ferramentas avaliativas precisam fomentar a construção de uma documentação pedagógica que admita analisar o processo do desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos.

Não obstante a existência de uma regra específica para a idealização e a criação dessa referida documentação pedagógica, é necessário que professor se atenha à concepção dessa documentação para tornar crível a aprendizagem em arte, de forma a explanar largamente à comunidade escolar, docentes, equipe pedagógica, direção, funcionários, discentes e sobretudo, famílias, o processo de aprendizagem artística dos alunos.

Logo, seu objetivo precípua é fulgir o protagonismo da criança no desenvolvimento de seus conhecimentos e os processos de aprendizagem e desenvolvimento em si. Dessa maneira, desonerando pensamentos de avaliação que tenham o propósito de “expor” se a criança “sabe” ou “não sabe”, se está “apta” ou “não apta”, “imatura” ou “madura” ou qualquer ideia ligada à classificação, à divisão, à promoção, à seleção, desobrigando da ideia de registros escritos que não contemplam o desenvolvimento de alunos em Arte. É mister salientar que a construção da documentação pedagógica pode se fomentar de diversas ferramentas e ações coerentes para desenvolvimento artístico e construção de um documento com registros variados. Podem ser aplicados como instrumentos de registros: pautas de observação, produções visuais, fotografias, vídeos, áudios, transcrições de falas (das crianças e dos adultos), diários da turma, planejamentos, registros das rodas de conversa, registros de cenas, movimentos, e/ou canções, entre outros.

No processo de construção das documentações, a interlocução do professor

é fundamental, ainda mais se considerarmos que esse profissional é preparado para utilizar seu conhecimento em arte. Sendo assim, intervindo e organizando os registros de desenvolvimento objetivo e subjetivo, evidenciando, por exemplo, que o professor é tão interlocutor da documentação pedagógica quanto em relação ao processo das poéticas pessoais, da ação criadora na construção de formas artísticas, por meio das próprias sensações e emoções, na expressão sensível e imaginativa dos alunos.

Por conta da carga horária e do número de turmas diferentes, o fazer do professor é mais coeso se desenvolvido por semestre. Assim, o professor terá tempo hábil para tratar das arestas da Arte e realizar o acompanhamento dos alunos.

Assim sendo, o professor pode propor individualmente, em grupo de alunos e/ou por turma. É essencial que essas conjecturas determinem um movimento avaliativo permanente que proporcione, ao aluno e ao professor, fazer constantemente reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando identificar como a criança compreende os conteúdos artísticos e estéticos, em acordo com a realidade dessa etapa de ensino.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

O campo de experiências:

/ O Eu, o Outro e o Nós

É na interação com os pares e com os adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na educação infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL 2017).

Bernardo é quase uma árvore

Bernardo é quase uma árvore
Silêncio dele é tão alto que os passarinhos ouvem de longe
E vêm pousar em seu ombro.
Seu olho renova as tardes.
Guarda num velho baú seus instrumentos de trabalho;
1 abridor de amanhecer
1 prego que farfalha
1 encolhedor de rios - e
1 esticador de horizontes.
(Bernardo consegue esticar o horizonte usando três Fios de teias de aranha. A coisa fica bem esticada.)
Bernardo desregula a natureza:
Seu olho aumenta o poente.
(Pode um homem enriquecer a natureza com a sua Incompletude?)

O poema “Bernardo é quase uma árvore” – do Livro das Ignorâncias, de 1993, de Manoel de Barros convida a conhecer a criança como o sujeito que ela é hoje. Nesse entendimento, de enxergá-la no presente, considera-se o que Wallon, Vygotsky e outros teóricos percebiam: a definição de que a criança é um ser social e

histórico que se relaciona com o mundo, dotada de sentimentos, que se manifesta, se comunica e que precisa do outro para conceber-se como pessoa. Assim, sustenta Leontiev (1978): “[...] cada indivíduo aprende a ser um ser humano. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade.

É necessário adquirir o que foi atingido no decorrer do desenvolvimento da história da sociedade humana. À vista disso, A BNCC da Educação Infantil, apresenta, no campo de experiências “**O Eu, o Outro e o Nós**”, o autoconhecimento e a construção das relações interpessoais, bem como o desenvolvimento da cidadania, fundada no respeito, cooperação, participação e solidariedade:

O campo “**O Eu, o Outro e o Nós**”, pretende oferecer à criança a leitura e exploração do mundo. A contar de suas impressões, ela terá como envolver-se conscientemente nas relações sociais, atuando com confiança e autonomia, propondo ao próximo um convívio mais suave e acolhedor. Quanto antes a criança aprende a viver em sociedade, respeitando as diversidades, mais ela desenvolve sua empatia, independência e autoestima.

A Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informações para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2017, P.41)

Importante salientar, que as experiências disponibilizadas às crianças devem estar embasadas no lúdico, com jogos e brincadeiras, e demais pontos considerados pelo campo de experiências “**O Eu, o Outro e o Nós**”, como o autoconhecimento, autonomia, cooperação, empatia, dentre outros já citados, experienciados de forma orgânica pelas crianças. “Ao observar as interações e a

brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções” (BRASIL, 2017, p. 35). Dessa forma, é considerável orientar a criança a enxergar-se como ímpar, singular, pertencente a um grupo social, descobrindo as identidades e diferenças entre si e o outro, e percebendo grupos para além da própria família, que comporão parte da sua vida. Esse movimento de construir-se como ser, que integra o mundo, atravessa seu processo de comunicação, que é partilhado e interpretado pelo adulto por meio do choro, do corpo, do olhar e essa reciprocidade é mister para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, uma vez que somos cientes que o desenvolvimento das crianças se dá pelas experiências atravessadas.

Compete ao professor notar-se como o mediador dessa ação, sensibilizar-se de que o seu protagonismo está para além do ensinar, mas para formar cidadãos para a vida; produzir situações em que as crianças sejam capazes de exprimir afetos, desejos e saberes e ouçam o outro, conversem, argumentem, criem planos, enfrentem dilemas, participem de atividades coletivas e fomentem amizades; assistir as crianças na formação de uma identidade pessoal, um sentimento de autoestima, autonomia, confiança em suas possibilidades e de pertencimento a determinados grupos: étnico-racial, religioso, regional; reforçar os laços afetivos das crianças com suas famílias e auxilia-las a colher as possibilidades trazidas por diferentes tradições culturais para o conhecimento do mundo e de si mesmas; estimular as crianças a considerar sobre a forma injusta como os preconceitos étnico-raciais e outros foram estruturados e se apresentam, e a construir ações de respeito, acolhimento, não discriminação e solidariedade.

/ Corpo, Gestos e Movimento

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o

mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na educação infantil, o corpo da criança ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como, sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.). (BRASIL 2017).

O movimento integra a vida do ser humano, compõe a origem de tudo o que existe desde a trajetória epopéica de concepção embrionária até o nascimento e demais fases existenciais. Dos movimentos realizados pelo feto, sentidos pela mãe e familiares, até os gestos primários e expressões dos bebês, quando externalizam suas necessidades, já se origina a sua interação com o mundo. É essencial que se entenda o movimento não como algo inerente à locomoção, mas principalmente como função expressiva. O corpo fabrica e executa o movimento, e ao tempo que se desenvolve, o movimento torna-se exploratório; a criança conquista habilidades através da manipulação de

objetos, como apertar, soltar, segurar, empurrar, dentre outras. Estas aptidões serão aperfeiçoadas com o incentivo do adulto e seus semelhantes, como também do professor. A criança se movimenta para construção do conhecimento de si e do seu corpo e para exploração do espaço que a cerca. Gestos e movimentos tem diversas funções e são importantes para que a criança se relacione com o outro, sustente a comunicação e a exploração do espaço onde está inserida, indicando relações com os objetos, com o espaço e com o seu próprio corpo. O corpo não pode ser resumido apenas como algo orgânico, que é possível ver, escutar e mover-se, mas como arquitetura que emana e sente emoções. Através do brincar a criança expande a capacidade de imaginar, inventar, viver o imaginário, de retornar ao real e se perder no sonho, o que embeleza a existência, por meio das diferentes relações e interações, vivência de regras, fomento da identidade, e fomento da expressão corporal, tudo o que a brincadeira pode propiciar a uma criança. Ao brincar e movimentar, a criança atribui novos significados aos seus movimentos, com novos sentidos, atingindo novas aprendizagens, na reconstrução de brincadeiras durante o convívio.

É com o corpo que as crianças se expressam, brincam e se desenvolvem, dessa forma, a instituição de Educação Infantil é responsável por oportunizar as experiências que permitam as interações e a brincadeira, de maneira a beneficiar a exploração do ambiente, a vivência de vasto repertório de movimentações, gestos, mímicas, sons, e a investigação dos limites e das oportunidades corporais de cada criança.

/ Traços, Sons, Cores e Formas

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 o 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 2017).

O contato com diversos objetos, materiais e brinquedos que propiciem vivências e experiências sonoras, estéticas, sensoriais, audiovisuais e multimídias, deve ser assegurado às crianças desde bebês, favorecendo aprendizagens relevantes e criativas com a voz, instrumentos musicais, com o corpo, com obras de artes em vários suportes, dinamizando a exploração, a produção e apreciação em caminhos criativos nas linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

A Educação Infantil, em consonância com as necessidades das crianças, deve assegurar o direito de convivência da criança com as diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais. Desta forma fazê-las presentes na rotina da instituição escolar, por meio das diferentes formas de expressão e linguagens como as artes visuais, a música, o teatro, a dança, entre outras. No fazer da atividade infantil, o manipular, o experimentar, o recriar, evocam prazer e um vasto campo de possibilidades. Configura valiosa experiência o simples manipular de objetos,

sem finalidade aparente, o desenhar pelo desenhar, o pisar na areia, o dançar pelo dançar, a arte pela arte.

O professor precisa pensar em experiências nas quais as crianças possam se apropriar e (re)construir culturas, proporcionando a elas situações estruturadas de aprendizagem que despertem o interesse pelos diversos contextos nos quais estão inseridas. Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, coparticipando e não controlando. (HOLM, 2007, p.12).

Assim, o propósito do campo de experiências **“Traços, Sons, Cores e Formas”** é incentivar o convívio das crianças com as diversas formas de arte, praticando a percepção estética que afetará sua criatividade, comunicação e expressividade. Cabe destacar que as crianças aprendem se divertindo, simultaneamente que cultivam habilidades variadas, formam seus próprios pensamentos, conceitos e dialogam entre si, com outros e com o ambiente em que se encontram inseridas.

/ Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na educação infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua

participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (BRASIL 2017).

De acordo com a Teoria Histórico Cultural, cada ser humano tem um jeito de aprender, que está correspondendo a sua faixa etária. Esse é um desenvolvimento contínuo e gradativo, onde gostos, preferências e interesses mudam com o passar dos anos, e uma atividade vai ocupando o lugar da outra, gerando aos poucos novos conhecimentos. O processo do desejo de aprendizado das crianças vai se elaborando à medida que experiência as vivências do mundo que as cercam.

Segundo Leontiev (1988), a criança é um ser hábil a criar relações com o mundo e seus pertencentes, conferindo sentido ao que experiência a partir das vivências e das relações sociais estabelecidas no lugar que ocupa nessas relações. Durante os primeiros anos de vida que a criança amplia seus entendimentos intelectuais, físicos, emocionais e morais de maneira mais maciça. Na infância que se principia o alargamento da personalidade e da inteligência da criança. É nessa etapa, que a criança entra em contato com o mundo da cultura humana histórica e socialmente acumulada, por meio do apoderamento de objetos materiais e não-materiais.

O professor, exerce um considerável papel nesse movimento, é ele o responsável por expor esses objetos em sua função social. Todavia, a aprendizagem desses instrumentos pela criança, não depende somente, do professor. Ele é um ser completo, corpo, mente e emoções estão interligados, não se separam. A forma como a criança aprende, está diretamente ligada as relações de afeto firmadas entre ela e o professor, este produz na criança a necessidade do conhecimento, dinamizando as emoções, os afetos, no processo de relacionar-se com o mundo.

O amadurecimento do organismo, especificamente do sistema nervoso e do cérebro ocorre em alinhamento com as experiências vivenciadas pelas crianças, quanto mais relevantes elas forem, melhor o mundo ao seu redor será apropriado, produzindo situações benéficas para uma educação mais organizada e efetiva.

“Um entrelaçamento complexo de processos evolutivos e involutivos, de fatores externos e internos, um complexo processo de superação de dificuldades e de adaptação” – afirma Vygotsky (1995) acerca de desenvolvimento infantil. Para conseguirmos falar sobre desenvolvimento infantil, é importante definirmos o conceito de experiência, “experiência não é o que se passa, não é o que acontece, ou o que toca e sim o que nos passa, o que nos acontece e o que nos toca” (LARROSA, 2002). É possível passar por situações diárias que irão produzir conhecimento, mas não mobilizar, infalivelmente, uma experiência. Ela vem carregada de sentido, significado, subjetividade, o que afeta uma criança, o faz forma ímpar, e vai atravessar outra criança de um jeito diferente.

O campo de experiências **“Escuta, fala, pensamento e imaginação”** objetiva aproximar laços entre as práticas de falar e escutar com a composição da linguagem e do pensamento humano, desde a infância. Proporciona à criança o contato com várias linguagens, por meio da escuta e produção de mensagens orais, gestuais, corporais, musicais, plásticas, através da fala e interpretação dessas mensagens, não somente advindas da oralidade, inclusive de textos escritos convencionalmente ou não, de danças, desenhos e de outras expressões.

É estabelecido pela Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Parecer CNE/CEB nº20/09), que as práticas pedagógicas experienciadas na Educação Infantil devam assegurar experiências que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”. Falar e escutar são ações

humanas repletas de essências pessoais e signos que envolvem a criança como um todo: corpo, afeto, desejos, necessidades, imaginação. Este campo de experiências atravessa todos os demais e deve ser trabalhado de forma transversal.

/ Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite, hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstam também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece, como vivem e em que trabalham, quais suas tradições e seus costumes, a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a educação infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL 2017).

Mundo Pequeno

O mundo meu é pequeno, Senhor.
Tem um rio e um pouco de árvores.
Nossa casa foi feita de costas para o rio.
Formigas recortam roseiras da avó.
Nos fundos do quintal há um menino e suas latas maravilhosas.
Todas as coisas deste lugar já estão comprometidas com aves.
Aqui, se o horizonte enrubesce um pouco, os besouros pensam que estão no incêndio.
Quando o rio está começando um peixe, Ele me coisa.
Ele me rã.
Ele me árvore.
De tarde um velho tocará sua flauta para inverter os ocasos.

O poema *“Mundo Pequeno”*, do Livro das Ignorâncias, do Poeta, nos invita a pensar a criança como o indivíduo que ela é, do que ela poderá vir a ser. Quando nasce, a criança tem em si o desafio de desbravar o mundo e impulso de comunicar-se e relacionar-se com ele, pois, diferentemente do que muitos pensam, as crianças pequenas têm uma enorme habilidade de atenção, de envolvimento e de curiosidade. O trabalho de entender o mundo é duro e exige um tempo significativo para interagir, enxergar e criar. Ao colacionar crianças e cientistas, percebemos que o que move os cientistas em seu trabalho é a curiosidade, já a criança, é curiosa em sua essência. E acionar essa curiosidade exige tempo.

Os espaços da Educação Infantil precisam ser pensados para proporcionar cenas para as crianças observarem, sentirem, experienciarem, narrarem, questionarem e construir ações de significados sobre a natureza e a sociedade, para que além de compreender o mundo e a si mesma, elas sejam capazes de ampliar as experiências de apropriação do conhecimento sensível e científico. Para as crianças constituírem-se parte do mundo, precisam estar sempre experimentando o mundo.

As crianças aprendem a materialidade de suas emoções, sentimentos, por meio da ação do corpo no mundo, da imaginação, da razão, da emoção, da intuição, das linguagens, das lógicas e da cultura. Elas organizam seus

conhecimentos, produzindo significados e criando narrativas sobre si mesmas e o mundo. Elas aprendem, não por dados científicos parciais, ou pesquisas fragmentadas, mas por meio de movimentos dinâmicos com o mundo, processos que movimentam a experiência.

Ponderando o potencial explorador e questionador das crianças, o campo de experiências **“Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações”** abrange experiências que lhes admitam observar e explorar objetos, espaços, fenômenos naturais e socioculturais, para que sejam preparados para arguir suposições e buscar respostas para suas provocações, problemas, perguntas.

Logo, é imprescindível que o fazer pedagógico seja orquestrado partindo de jogos, brincadeiras, histórias, resolução de problemas, experimentos e outras vivências que constituem o ambiente infantil. O corpo docente deve realizar a curadoria e planejar cenários de aprendizagem que refletem as necessidades das crianças, além de sugerir atividades apropriadas, auxiliá-las em suas pesquisas, estimular, perguntando por aquilo que tenham visto, pensado, imaginado, experienciado, refletido ou observado.

CONHECIMENTOS
E EXPERIÊNCIAS



CONHECIMENTOS E EXPERIÊNCIAS

GRUPO 4 – ARTES VISUAIS

<p>ELEMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As artes visuais no fazer dos alunos: desenho, pintura, colagem, escultura, gravura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, histórias em quadrinhos, etc.; - Criação e construção de formas plásticas e visuais em espaços diversos (bidimensional e tridimensional); - Apreciação e observação das formas produzidas e do processo pessoal nas correlações com as produções dos colegas; - Consideração dos elementos básicos da linguagem visual em suas articulações nas imagens produzidas (relações entre ponto, linha, plano, cor, textura, forma, volume, luz, ritmo, movimento e equilíbrio); - Conhecimento e utilização dos elementos da linguagem visual representando, expressando e comunicando por imagens: desenho, pintura, gravura, modelagem, escultura, colagem, fotografia, cinema e vídeo; - Identificação dos significados expressivos e comunicativos das formas visuais.
<p>MATERIALIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contato com propriedades expressivas e construtivas dos materiais, suportes, instrumentos, procedimentos e técnicas na produção de formas visuais e reconhecimento destes; - Experimentação, utilização e pesquisa de materiais e técnicas artísticas (tipos de pincel, lápis, giz de cera, papel, tinta e argila) e outros meios;
<p>PROCESSO DE CRIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fala, escrita e outros registros (gráfico, pictórico, sonoro e dramático) sobre as questões trabalhadas na apreciação de imagens, e obras de artes.
<p>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciação, contato e reflexão de produções visuais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira).
<p>PATRIMÔNIO CULTURAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

GRUPO 4 – DANÇA

<p>ELEMENTOS DA LINGUAGEM DA DANÇA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento dos tecidos que constituem o corpo (pele, músculos e ossos) e suas funções (proteção, movimento e estrutura) por meio de jogos corporais, dança com coreografias espontâneas e orientadas, desenho do corpo, criação de bonecos e figurino; - Observação das características corporais individuais: a forma, o volume e o peso; - Experiência das diversas formas de locomoção, deslocamento e orientação no espaço (caminhos, direções e planos); e movimentação (velocidade, tempo, ritmo e o desenho do corpo no espaço);
<p>MATERIALIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento dos tecidos que constituem o corpo (pele, músculos e ossos) e suas funções (proteção, movimento e estrutura) por meio de jogos corporais, dança com coreografias espontâneas e orientadas, desenho do corpo, criação de bonecos e figurino; - Observação das características corporais individuais: a forma, o volume e o peso; - Ciência dos apoios do corpo, explorando-os nos planos baixo, médio e alto;
<p>PROCESSO DE CRIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e experimentação das relações entre peso corporal e equilíbrio; - Ciência dos apoios do corpo, explorando-os nos planos baixo, médio e alto; - Improvisação na dança, criando, registrando e repetindo sequências de movimentos; - Seleção dos gestos e movimentos observados em dança, imitando, recriando, mantendo suas características individuais; - Conhecimento e identificação das qualidades individuais de movimento, observando os outros alunos; - Improvisação e criação de sequência de movimentos com outros alunos, em duplas, ou outros tipos de formação em grupos; - Apreciação das distintas expressões de dança;
<p>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciação, contato e reflexão de produções visuais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira).
<p>PATRIMÔNIO CULTURAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experienciação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

GRUPO 4 – MÚSICA

ELEMENTOS DA LINGUAGEM MUSICAL	- Brincadeiras, jogos, danças, atividades diversas de movimento e suas articulações com os elementos da linguagem musical;
MATERIALIDADES	- Percepção e identificação de elementos da linguagem musical em atividades de produção, explicitando-os por meio da voz, do corpo, de materiais sonoros e de instrumentos disponíveis; - Identificação de instrumentos e materiais sonoros associados a ideias musicais de arranjos e composições;
PROCESSO DE CRIAÇÃO	- Traduções simbólicas de realidades interiores e emocionais por meio da música; - Arranjos, improvisações e composições dos próprios alunos, baseados nos elementos da linguagem musical, em atividades que valorizam seus processos pessoais, conexões com a sua própria localidade e suas identidades culturais; - Experiências com instrumentos, materiais sonoros, equipamentos e tecnologias disponíveis em arranjos, composições e improvisações; - Percepção e identificação de elementos da linguagem musical em atividades de produção, explicitando-os por meio da voz, do corpo, de materiais sonoros e de instrumentos disponíveis; - Identificação de instrumentos e materiais sonoros associados a ideias musicais de arranjos e composições; - Observação e discussão de estratégias pessoais e dos colegas em atividades de apreciação;
MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS	- Apreciação, contato e reflexão de produções musicais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira); - A música e sua importância na sociedade e na vida dos indivíduos;
PATRIMÔNIO CULTURAL	- Experienciação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

GRUPO 4 – TEATRO

<p>ELEMENTOS DA LINGUAGEM TEATRAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento e utilização de elementos da linguagem dramática: espaço cênico, personagem e ação dramática; - Experiências com cenários, figurinos, maquiagem, adereços, objetos de cena, iluminação e som (partindo do que mobiliza a criança, o brincar); - Criação/interação/manuseio/brincadeiras com máscaras, fantoches, bonecos e outros modos de apresentação teatral;
<p>MATERIALIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentação e articulação entre as expressões corporal, plástica e sonora;
<p>PROCESSO DE CRIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vivências de jogos de atenção, observação e improvisação e brincadeiras de acordo com regras e estratégias; - Reconhecimento e utilização de elementos da linguagem dramática: espaço cênico, personagem e ação dramática; - Experimentação e articulação entre as expressões corporal, plástica e sonora; - Improvisação a partir de estímulos diversos (temas, textos dramáticos, poéticos, jornalísticos, etc., objetos, máscaras, situações físicas, imagens e sons); - Experiências com cenários, figurinos, maquiagem, adereços, objetos de cena, iluminação e som (partindo do que mobiliza a criança, o brincar); - Criação/interação/manuseio/brincadeiras com máscaras, fantoches, bonecos e outros modos de apresentação teatral; - Reconhecimento e exploração do espaço de encenação com outros participantes do jogo teatral;
<p>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e apreciação das diversas manifestações de teatro, com olhar sensível para comunidade que se encontra o aluno; - Experiências das diferentes formas dramatizadas (teatro em palco, e em outros espaços, circo, teatro de bonecos, manifestações populares dramatizadas, e etc.); - Apreciação, contato e reflexão de produções teatrais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira);
<p>PATRIMÔNIO CULTURAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experienciação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

GRUPO 5 – ARTES VISUAIS

<p>ELEMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Consideração dos elementos básicos da linguagem visual em suas articulações nas imagens produzidas (relações entre ponto, linha, plano, cor, textura, forma, volume, luz, ritmo, movimento e equilíbrio); - Conhecimento e utilização dos elementos da linguagem visual representando, expressando e comunicando por imagens: desenho, pintura, gravura, modelagem, escultura, colagem, fotografia, cinema e vídeo; - Reconhecimento, observação e experimentação de leitura das formas visuais em diversos meios de comunicação da imagem: fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, telas de computador, publicações, publicidade, desenho industrial, desenho animado; - Identificação dos significados expressivos e comunicativos das formas visuais; - Fala, escrita e outros registros (gráfico, pictórico, sonoro e dramático) sobre as questões trabalhadas na apreciação de imagens, e obras de artes;
<p>MATERIALIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contato com propriedades expressivas e construtivas dos materiais, suportes, instrumentos, procedimentos e técnicas na produção de formas visuais e reconhecimento destes; - Identificação, experimentação e reconhecimento de algumas técnicas, procedimentos e elementos artísticos presentes nas obras visuais; - Experimentação, utilização e pesquisa de materiais e técnicas artísticas (tipos de pincel, lápis, giz de cera, papel, tinta e argila) e outros meios;
<p>PROCESSO DE CRIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As artes visuais no fazer dos alunos: desenho, pintura, colagem, escultura, gravura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, histórias em quadrinhos, etc.; - Criação e construção de formas plásticas e visuais em espaços diversos (bidimensional e tridimensional); - Apreciação e observação das formas produzidas e do processo pessoal nas correlações com as produções dos colegas; - Reconhecimento, observação e experimentação de leitura das formas visuais em diversos meios de comunicação da imagem: fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, telas de computador, publicações, publicidade, desenho industrial, desenho animado; - Experimentação, utilização e pesquisa de materiais e técnicas artísticas (tipos de pincel, lápis, giz de cera, papel, tinta e argila) e outros meios;
<p>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciação, contato e reflexão de produções visuais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira).
<p>PATRIMÔNIO CULTURAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experienciação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

GRUPO 5 – DANÇA

ELEMENTOS DA LINGUAGEM DA DANÇA	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento dos tecidos que constituem o corpo (pele, músculos e ossos) e suas funções (proteção, movimento e estrutura) por meio de jogos corporais, movimento dança com coreografias espontâneas e orientadas, desenho do corpo, criação de bonecos e figurino; - Observação das características corporais individuais: a forma, o volume e o peso; - Experiências das diversas formas de locomoção, deslocamento e orientação no espaço (caminhos, direções e planos); e movimentação (velocidade, tempo, ritmo e o desenho do corpo no espaço).
MATERIALIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação e experimentação das relações entre peso corporal e equilíbrio; - Reconhecimento dos apoios do corpo, explorando-os nos planos baixo, médio e alto; - Reconhecimento dos tecidos que constituem o corpo (pele, músculos e ossos) e suas funções (proteção, movimento e estrutura) por meio de jogos corporais, movimento dança com coreografias espontâneas e orientadas, desenho do corpo, criação de bonecos e figurino; - Observação das características corporais individuais: a forma, o volume e o peso.
PROCESSO DE CRIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação e experimentação das relações entre peso corporal e equilíbrio; - Reconhecimentos dos apoios do corpo, explorando-os nos planos baixo, médio e alto; - Experiências das diversas formas de locomoção, deslocamento e orientação no espaço (caminhos, direções e planos); e movimentação (velocidade, tempo, ritmo e o desenho do corpo no espaço); - Improvisação na dança, criando, registrando e repetindo sequências de movimentos; - Seleção dos gestos e movimentos observados em dança, imitando, recriando, mantendo suas características individuais; e organização de movimentos para a criação de pequenas coreografias; - Reconhecimento e identificar as qualidades individuais de movimento, observando os outros alunos. - Improvisação e criação de sequência de movimentos com outros alunos, em duplas, ou outros tipos de formação em grupos; - Apreciação das distintas expressões de dança;
MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciação, contato e reflexão de produções visuais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira).
PATRIMÔNIO CULTURAL	<ul style="list-style-type: none"> - Experienciação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

GRUPO 5 – MÚSICA

<p>ELEMENTOS DA LINGUAGEM MUSICAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Brincadeiras, jogos, danças, atividades diversas de movimento e suas articulações com os elementos da linguagem musical; - Experiências com instrumentos, materiais sonoros, equipamentos e tecnologias disponíveis em arranjos, composições e improvisações; - Identificação de instrumentos e materiais sonoros associados a ideias musicais de arranjos e composições; - Percepção e identificação de elementos da linguagem musical (motivos, forma, estilos, gêneros, sonoridades, dinâmica, texturas, etc.) em atividades de apreciação, explicitando-os por meio da voz, do corpo, de materiais sonoros disponíveis, de notações ou de representações diversas;
<p>MATERIALIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepção e identificação de elementos da linguagem musical (motivos, forma, estilos, gêneros, sonoridades, dinâmica, texturas, etc.) em atividades de apreciação, explicitando-os por meio da voz, do corpo, de materiais sonoros disponíveis, de notações ou de representações diversas;
<p>PROCESSO DE CRIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Traduções simbólicas de realidades interiores e emocionais por meio da música; - Arranjos, improvisações e composições dos próprios alunos, baseados nos elementos da linguagem musical, em atividades que valorizam seus processos pessoais, conexões com a sua própria localidade e suas identidades culturais; - Experiências com instrumentos, materiais sonoros, equipamentos e tecnologias disponíveis em arranjos, composições e improvisações; - Identificação de instrumentos e materiais sonoros associados a ideias musicais de arranjos e composições; - Observação e discussão de estratégias pessoais e dos colegas em atividades de apreciação; - Percepção e identificação de elementos da linguagem musical (motivos, forma, estilos, gêneros, sonoridades, dinâmica, texturas, etc.) em atividades de apreciação, explicitando-os por meio da voz, do corpo, de materiais sonoros disponíveis, de notações ou de representações diversas;
<p>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A música e a sua importância na sociedade e na vida dos indivíduos; - Arranjos, improvisações e composições dos próprios alunos, baseados nos elementos da linguagem musical, em atividades que valorizam seus processos pessoais, conexões com a sua própria localidade e suas identidades culturais; - Apreciação, contato e reflexão de produções musicais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira);
<p>PATRIMÔNIO CULTURAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experienciação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

GRUPO 5 – TEATRO

<p>ELEMENTOS DA LINGUAGEM TEATRAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento e utilização elementos da linguagem dramática: espaço cênico, personagem e ação dramática; - Vivências de cenários, figurinos, maquiagem, adereços, objetos de cena, iluminação e som (partindo do que mobiliza a criança, o brincar); - Criação/interação/manuseio/brincadeiras com máscaras, fantoches, bonecos e outros modos de apresentação teatral.
<p>MATERIALIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentação e articulação entre as expressões corporal, plástica e sonora; - Improvisação a partir de estímulos diversos (temas, textos dramáticos, poéticos, jornalísticos, etc., objetos, máscaras, situações físicas, imagens e sons); - Criação/interação/manuseio/brincadeiras com máscaras, fantoches, bonecos e outros modos de apresentação teatral.
<p>PROCESSO DE CRIAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vivências de jogos de atenção, observação e improvisação e brincadeiras de acordo com regras e estratégias; - Reconhecimento e utilização elementos da linguagem dramática: espaço cênico, personagem e ação dramática; - Experimentação e articulação entre as expressões corporal, plástica e sonora; - Improvisação a partir de estímulos diversos (temas, textos dramáticos, poéticos, jornalísticos, etc., objetos, máscaras, situações físicas, imagens e sons); - Vivências de cenários, figurinos, maquiagem, adereços, objetos de cena, iluminação e som (partindo do que mobiliza a criança, o brincar); - Criação/interação/manuseio/brincadeiras com máscaras, fantoches, bonecos e outros modos de apresentação teatral; - Seleção e organização de objetos a serem utilizados na atividade cênica durante a participação de cada um; - Integração com colegas na criação de cenas e na improvisação teatral; - Reconhecimento e exploração do espaço de encenação com outros participantes do jogo teatral; - Observação e apreciação das diversas manifestações de teatro, com olhar sensível para comunidade que se encontra o aluno;
<p>MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observação e apreciação das diversas manifestações de teatro, com olhar sensível para comunidade que se encontra o aluno; - Reconhecimento e experiências com as diferentes formas dramatizadas (teatro em palco, e em outros espaços, circo, teatro de bonecos, manifestações populares dramatizadas, e etc.); - Apreciação, contato e reflexão de produções teatrais contemporâneas e decoloniais nas diferentes culturas (regional, brasileira, indígena, latino-americana, afro-brasileira e estrangeira);
<p>PATRIMÔNIO CULTURAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentação, conhecimento, fruição e valorização a partir de práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, africanos, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para apreciação da Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível das diferentes linguagens artísticas.

REFERÊNCIAS



REFERÊNCIAS

_____, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei n. 13.146, de 6 de jul. 2015. Disponível em: . Acesso em: 24 abr. 2023.

_____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

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

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991

BARRIENDOS, Joaquín. **A colonialidade do ver: rumo a um novo diálogo visual interepistêmico**. *Epistemologias do Sul*, v. 3, n. 2, p. 38-56, 2019.

Barros, Manoel de. **O livro das ignoranças / Manoel de Barros**. – Rio de Janeiro : Alfaguara, 2016.

BONDIOLI, Anna & MANTOVANI, Susanna (orgs). **Manual de Educação Infantil – de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. BOVE, Chiara.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente**. Lei 8.069. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 1999. BRASIL. Ministério da Educação.

DUARTE Jr, João-Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. Campinas: Papyrus, 2000.

DUARTE Jr, João-Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 3. ed. Curitiba: Criar, 2004.

Entrevista com a professora Sônia Kramer, *Revista Criança – do Professor de Educação Infantil*, edição 2005, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rev_crian_39.pdf Acesso em: 04/10/2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa / Paulo Freire**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HOLM, A. M. **Baby - Art: os primeiros passos com a arte**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed. 2003

LARROSA, Jorge Bondia. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. In: *Revista Brasileira da Educação*, n. 19, p. 20 - 29, jan. - abr. 2002. Disponível em: Acesso em: 02 fev. 2023.

LINGUAGENS, Volume 3 – **Arte, Referencial Curricular – REME, SEMED – Campo Grande/MS 2020**

MARTINS, Mirian Celeste. **Mediação: provocações estéticas**. São Paulo: Revista Mediação- Pós-Graduação – Instituto de Artes da Unesp/SP. Vol. 1, n1, out, 2005

SALLES, Cecília Almeida. P. **Gesto Inacabado – processo de criação artística**. São Paulo: Fapesp/Annablume, 1998.

SEMED
Secretaria Municipal
de Educação

