



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANDREZA CARNEIRO NOGUEIRA DA SILVA

ARTE CONTEMPORÂNEA E OS
PRINCÍPIOS ESTÉTICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

JOÃO PESSOA – PB

2025

ANDREZA CARNEIRO NOGUEIRA DA SILVA

**ARTE CONTEMPORÂNEA E OS
PRINCÍPIOS ESTÉTICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
de Pedagogia da Universidade Federal
da Paraíba como requisito para
obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia, sob orientação da Prof^a Dr^a
Maria Emilia Sardelich.

JOÃO PESSOA - PB

2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586a Silva, Andreza Carneiro Nogueira da.
Arte contemporânea e os princípios estéticos da
educação infantil / Andreza Carneiro Nogueira da Silva.
- João Pessoa, 2025.
45f. : il.

Orientação: Maria Emilia Sardelich.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Arte contemporânea. 2. Arte - ensino. 3. Educação
infantil. I. Sardelich, Maria Emilia. II. Título.

UFPB/CE CDU 37:7(043.2)

ANDREZA CARNEIRO NOGUEIRA DA SILVA

**ARTE CONTEMPORÂNEA E OS
PRINCÍPIOS ESTÉTICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus de João Pessoa.

Aprovado em: 05 /05/2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 MARIA EMÍLIA SARDELICH
Data: 17/05/2025 11:36:23-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profª Drª Maria Emília Sardelich – UFPB
(Orientadora)

Profª Drª Fabrini Katrine da Silva Bilro
(Avaliadora)

Profª Drª Maria Graciele de Lima
(Avaliadora)

*Dedico este trabalho a todas as professoras que me
incentivaram com a arte, em especial Dágina Chaves.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Mainha Andrea e Painho Beto, por terem andando debaixo de muito sol para que eu me formasse na sombra.

A minha vó, dona Lourdes, que hoje não está mais entre nós, mas que teve grande influência na minha formação.

A minha namorada, Barbara por ser colo e força em momentos de ansiedade e cansaço.

A todos os professores da Universidade Federal da Paraíba que colaboraram para que esse momento acontecesse.

Às pessoas com quem convivi ao longo desses anos de curso, que me incentivaram e que certamente tiveram impacto na minha formação acadêmica.

A minha orientadora, Profa. Dra. Maria Emília Sardelich, que foi figura ímpar para a construção deste trabalho.

A todos que, sem dúvida, acreditaram no meu potencial, e em especial a mim por não ter desistido quando houve oportunidade, pela resiliência, e coragem de enfrentar esse mundo acadêmico, que muitas vezes nos adoece.

Enfim, que os frutos nasçam junto com essa futura pedagoga.

“Cada criança é um artista”.

Pablo Picasso

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por objetivo geral relacionar a produção artística contemporânea com os princípios estéticos da Educação Infantil, expressos na Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Trata-se de um estudo exploratório, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental, acompanhado de um relato de experiência da Licencianda como auxiliar de sala, em uma escola privada de Educação Infantil, na cidade de João Pessoa, Paraíba. As principais fontes bibliográficas elencam as autorias de Carvalho e Santos (2021), Rocha e Baliscei (2021), Picosque e Martins (2012), Panho e Sardelich (2021), Souza (2021). Foram consultados os seguintes documentos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI); a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a versão homologada da BNCC. O estudo realizado conclui que o convívio com a produção artística contemporânea é um dos direitos das crianças da Educação Infantil e a experimentação, tal como artistas contemporâneos nos convidam a explorar com suas produções, pode fomentar que docentes e crianças ampliem sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão enfatizados nos princípios estéticos dessa etapa de formação escolar.

Palavras-chave: Arte Contemporânea; Ensino da Arte; Educação Infantil; Princípios estéticos da Educação Infantil.

RESUMEN

Este Trabajo de Conclusión de Curso (TCC) tiene como objetivo relacionar la producción artística contemporánea con los principios estéticos de la Educación Infantil, expresados en la Resolución CNE/CEB nº 5/2009, que define las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil. Se trata de un estudio exploratorio, basado en investigación bibliográfica y documental, acompañado de un relato de la experiencia de una estudiante universitaria como auxiliar de aula en una escuela privada de Educación Infantil de la ciudad de João Pessoa, Paraíba. Las principales fuentes bibliográficas citan a los autores Carvalho y Santos (2021), Rocha y Balisnei (2021), Picosque y Martins (2012), Panho y Sardelich (2021), Souza (2021). Se consultaron los siguientes documentos: Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN); las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación de la Primera Infancia (DCNEI); Resolución CNE/CP nº 2, de 22 de diciembre de 2017, que establece y orienta la implementación de la Base Curricular Nacional Común (BNCC) y la versión aprobada de la BNCC. El estudio concluye que el contacto con la producción artística contemporánea es uno de los derechos de los niños de la Educación Infantil y la experimentación, tal como los artistas contemporáneos nos invitan a explorar con sus producciones, puede incentivar a docentes y niños a ampliar la sensibilidad, la creatividad, el juego y la libertad de expresión enfatizados en los principios estéticos de esta etapa de la formación escolar.

Palabras clave: Arte Contemporáneo; Enseñanza del Arte; Educación Infantil; Principios estéticos de la Educación Infantil.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1. Explorando materialidades da lama com os pés.....	34
Imagem 2. Explorando materialidades da lama com as mãos.....	34
Imagem 3. <i>Raízes</i> , 2019, instalação interativa de Salissa Rosa.....	35
Imagem 4. Explorando texturas naturais.....	36
Imagem 5. <i>As árvores</i> , de Ana Silva Kariri.....	37
Imagem 6. Explorando pinceis com elementos da natureza.....	38
Imagem 7. Exposição de manchas com os pinceis da natureza.....	39
Imagem 8. Carvão como elemento riscante.....	40
Imagem 9. Gestos e tintas.....	41

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. PRINCÍPIOS ESTÉTICOS DA EI E SEUS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA.....	14
2.1 Princípios estéticos da Educação Infantil.....	17
2.2 Campos de experiência da Educação Infantil.....	20
3. ARTE CONTEMPORÂNEA.....	25
4. RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ARTE CONTEMPORÂNEA NA EI.....	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de Conclusão de Curso (TCC), tem o intuito de discutir as possibilidades da Arte Contemporânea inspirar atividades a se realizar com as crianças da Educação Infantil a partir dos princípios estéticos da Educação Infantil, expressos na Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Em geral, as crianças da Educação Infantil experimentam atividades artísticas que foram consagradas pela arte moderna e pelo movimento do realismo. Rocha e Baliscai (2021) observam que em grande parte das escolas as experiências artísticas oferecidas na Educação Infantil são anacrônicas, todas pertencentes ao passado e não da arte do tempo em que essas crianças vivem. Os autores enfatizam que, em geral, as escolas de Educação Infantil organizam atividades para que as crianças não se sujem, não experimentem, pois são atividades dirigidas para o grande objetivo de mantê-las ocupadas, porém de um modo passivo, engessado.

Por outro lado, Souza (2021) afirma que a arte contemporânea está ganhando mais espaço na Educação Infantil, permitindo o desenvolvimento de diversas experiências com as crianças, como experiências sensoriais, estéticas, afetivas e cognitivas. A autora também aponta que a arte contemporânea na Educação Infantil tem se destacado como uma maneira de proporcionar às crianças vivências mais diversificadas. Através do modo de fazer arte dos artistas contemporâneos, as crianças podem desenvolver a expressão e a criatividade de forma mais ampla, exigindo um envolvimento estético e corporal além da simples apreciação. Nesse sentido, é importante que docentes também se aproximem da arte contemporânea e ofereçam oportunidades para que as crianças experimentem e se apropriem desses conhecimentos por meio da vivência corporal que a produção artística contemporânea pode fomentar, com aprendizagens mais significativas nessa etapa da formação humana.

Sendo assim, a pesquisa realizada para este TCC buscou enfatizar os princípios estéticos da Educação Infantil, expressos na Resolução CNE/CEB nº 5/2009, pois esses princípios estão articulados à uma concepção de educação que valoriza a sensibilidade e a imaginação como forma de interação e conhecimento com

o mundo; a liberdade de expressão permitindo assim que as crianças explorem diversas linguagens, seja a visual, musical, gestual.

Dessa forma, as Diretrizes curriculares Nacionais para Educação Infantil podem ser atendidas com atividades inspiradas na produção de arte contemporânea nos campos de experiência da Educação Infantil. A partir do estudo realizado reafirmo que desenvolver atividades que envolvam a experiência sensorial e a experimentação, tal como artistas contemporâneos nos convidam a explorar com suas produções, pode ajudar as crianças a exercitar sua criatividade, expressar suas ideias e emoções, e desenvolver habilidades importantes para o seu crescimento e aprendizado.

Desde pequena tive muito incentivo para fazer arte em suas diversas facetas. Das lembranças que guardo na memória sobre a Educação Infantil, recordo muito o cuidado para não borrar os desenhos e as pinturas, sempre pintar dentro da linha, ou seja, sempre existia uma limitação, que de certo modo, tanto eu, como os meus colegas não tínhamos um incentivo maior para a arte, até porque era escola de bairro e, na época em que estudei, as escolas de bairro nada mais eram que um ensaio da pedagogia tradicional aplicada na Educação Infantil.

No Ensino Fundamental encenei cordéis, fiz xilogravuras, dancei em todos os eventos da escola, sempre com algum personagem para me apropriar, caras e bocas, voz grave bem marcante, era a estrela do colégio, todos queriam ser meus amigos pela grande repercussão que eu tinha. Na rua sempre sabiam quem eu era, e de fato a arte sempre se fez presente na minha vida social e acadêmica. Ao chegar no Ensino Médio mais apresentações, Semana de Arte e Cultura, lá estava eu, Dona Florinda, Maria Bonita, esses foram só alguns dos personagens que eu já representei.

Ao chegar na graduação, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), conheci um projeto de extensão chamado InterNa-Só-Na-Mente, e foi então que mais uma vez me envolvi com arte para suprir a loucura que é ser uma acadêmica de primeira viagem. Por volta do quarto período do curso de Licenciatura em Pedagogia, me matriculei no componente curricular Ensino de Arte¹. Minha matrícula nesse

¹ **RESOLUÇÃO Nº 64/ 2006** - Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Pedagogia, componente curricular Ensino de Arte, ofertado no quinto semestre do turno diurno e sexto semestre no noturno, da Universidade Federal da Paraíba - 04 créditos - 60 horas – Ementa: Conteúdos e aspectos metodológicos do ensino de arte-educação na Educação Infantil e nas séries iniciais no Ensino Fundamental. A importância da arte na educação como processo de criação e de ensino. Vivência de diferentes linguagens da arte. A música, a pintura e o teatro como facilitadoras da aprendizagem.

componente curricular aconteceu em meio a Pandemia Covid-19, que durou oficialmente entre março de 2020 e maio de 2023, em um momento em que estávamos todos ainda tentando saber como viver isolados e com receio do que estava por vir. Esse componente curricular apresentou para mim o conteúdo que foi de grande sutileza e delicadeza: arte contemporânea e, mais especificamente a produção de várias artistas locais, nacionais e internacionais que fazem arte hoje a partir das problemáticas do mundo aqui e agora.

Na medida em que fui me apropriando dessa produção fui percebendo como as artistas exploram diversas materialidades como, por exemplo, tecidos, tintas feitas com pigmentos naturais não tóxicas, sacolas de papel, brinquedos variados misturados a elementos da natureza. Isso foi me instigando a pensar como esse modo de fazer e explorar esses materiais podem estar próximos ao fazer das crianças da Educação Infantil.

Desde então já sabia o que iria pesquisar no meu TCC, e fui mais a fundo, não queria só falar da Arte, queria falar da Arte Contemporânea na Educação Infantil bem como Santos e Carvalho (2021) defendem que a arte contemporânea deve ocupar diversos espaços da escola, propiciando interpretações das obras de acordo com cada contexto.

O mundo vem se desenvolvendo dia a pós dia, por isso acredito numa educação que também seja coerente com esse desenvolvimento, e que possamos a cada dia desenvolver potencialidades significativas através da arte.

Portanto para realizar o TCC tive que me aprofundar nos estudos que havia iniciado durante o componente curricular Ensino de Arte. Foi a partir da bibliografia inicial do componente curricular que iniciei a pesquisa bibliográfica que fundamentou o TCC.

A pesquisa bibliográfica, conforme Amaral (2007),

[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa. (Amaral, 2007, p. 1).

A pesquisa também inclui o estudo de documentos, pois foram consultadas: a Resolução CNE/CEB nº 5/2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, bem como o documento Base Nacional Comum Curricular em sua versão homologada (Brasil, 2017). O recorte realizado no documento BNCC (Brasil, 2017) para a análise foi referente à etapa da Educação Infantil.

Além da pesquisa bibliográfica e o estudo dos documentos, este TCC inclui o relato de minha experiência como auxiliar em uma turma de Educação Infantil. O relato de experiência traduz como fui me apropriando da bibliografia estudada e como palavras e imagens dos textos lidos se transformaram em vivências com as crianças. Portanto, o objetivo geral deste TCC foi investigar como a arte contemporânea pode atender aos princípios estéticos da Educação Infantil expressos no artigo sexto, inciso III, das Diretrizes Curriculares Nacionais, a Resolução CNE/CEB nº 5/2009. A partir desse objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Apresentar a legislação da Educação Infantil.
- Evidenciar os princípios estéticos da Educação Infantil e a organização curricular em campos de experiência.
- Caracterizar a arte contemporânea e identificar o modo de fazer arte de artistas contemporâneos.
- Relacionar como atividades inspiradas no fazer da arte contemporânea podem atender aos princípios estéticos da Educação Infantil.

Para alcançar esses objetivos este TCC se organiza do seguinte modo: primeiramente um capítulo que apresenta a legislação da Educação Infantil evidenciando os princípios estéticos da Educação Infantil e a organização curricular em campos de experiência em diálogo com autores que discutem a formação estética de docentes (Vidal, Silva, 2015) e o conceito de nutrição de estética de Picosque; Martins (2012).

Na sequência um capítulo sobre arte contemporânea e a produção de artistas brasileiras. Posteriormente o relato de experiência para, por fim, chegar às considerações finais.

2. PRINCÍPIOS ESTÉTICOS DA EI E SEUS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

Este capítulo tem por objetivo apresentar a legislação da Educação Infantil evidenciando os princípios estéticos da Educação Infantil e a organização curricular em campos de experiências.

A Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, determina que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os 5 (cinco) anos. O artigo quarto da LDBEN indica que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de Educação Infantil gratuita às crianças de até cinco anos de idade. A LDBEN dedica a seção II, do capítulo II, do artigo 29º ao 31º para a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, sendo a sua finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

De acordo com o artigo 30º da LDBEN, Lei nº 9.394/1996, a Educação Infantil pode ser ofertada em creches, ou instituições para crianças de até três anos de idade, pré-escolas para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. O artigo 31º esclarece que a Educação Infantil possui as seguintes regras para sua organização: a avaliação se dá por registros do desenvolvimento da criança, bem como acompanhamento, sem o propósito de promoção. A carga horária se dispõe de 800 (oitocentas) horas, que se divide em 200 (duzentos) dias letivos sendo 4 (quatro) horas diária para turno parcial e 7 (sete) horas para jornada integral.

Segundo Oliveira (2010) as creches e pré-escolas, conforme estabelece a LDBEN Lei nº 9.394/1996, precisam de Diretrizes Curriculares Nacionais para direcionar como fazer as práticas pedagógicas cotidianas juntamente com as crianças. Essas Diretrizes propõem que os parâmetros básicos associem os processos de ensino-aprendizagem na Educação Infantil com as várias etapas da Escola Básica, rompendo assim com o sistema de tradicionalismo escolar que foi se estendendo pelas creches e pré-escolas.

Oliveira (2010) observa que a Educação Infantil já contou com duas edições das Diretrizes Nacionais para Educação Infantil. O primeiro documento foi publicado em 1999, a Resolução CNE/CEB nº 01/1999. Depois de dez anos com muito diálogo, pesquisas e movimentações de vários âmbitos, conseguiu-se alterações na legislação bem como a mudança de idade para ingresso no Ensino Fundamental. Houve uma revisão das Diretrizes Curriculares para todas as etapas da Educação Básica, dessa forma, em 2009 o Conselho Nacional de Educação (CNE) efetivou o documento atual de Diretrizes para a Educação Infantil, após reuniões de diversos segmentos educacionais do país.

Oliveira (2010) ressalta a precisão da Resolução CNE/CEB nº 05/2009 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a necessidade de se elaborar ações pedagógicas com o estímulo de docentes que atuem junto às crianças até os 5 anos e 11 meses de idade. Estes, são conduzidos a criar propostas que no dia-a-dia de creches e pré-escolas estabeleçam a participação e escuta das crianças de forma acolhedora, de maneira que abracem a forma das crianças significarem o mundo, e a si mesmas, permitindo diversas maneiras em que são cuidadas e educadas.

Oliveira (2010) enfatiza que no início do documento das atuais DCNEI os primeiros artigos ressaltam a estrutura legal e institucional da Educação Infantil, estabelecendo nas creches e pré-escolas: número reduzido de horas de funcionamento, matrículas disponibilizadas próximas as residências das crianças, supervisão do trabalho, e alguns pontos para articulação do Ensino Infantil com a Ensino Fundamental, além do mais esses artigos também propõe a definição de criança como sujeito de direitos.

Sendo a criança um sujeito de direitos, Oliveira (2010) destaca o artigo 7º das DCNEI, a função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil. Esses pontos demonstram o que diz os grandes debates da área dando a direção para se trabalhar com as crianças em colaboração com as famílias para educar os futuros cidadãos e suas novas identidades e relações sociais, assim construindo uma sociedade democrática, sustentável e justa. A base do trabalho institucional direciona os direitos das crianças e sua integridade percebendo-a como pessoa humana inserida numa estabelecida cultura apoderando-se dela excepcionalmente por meio de brincadeiras.

Em relação aos objetivos e condições gerais das DCNEI, Oliveira (2010) enfatiza a organização curricular da Educação Infantil, as experiências que devem ser oferecidas às crianças, englobam uma variedade de atividades, adaptadas às condições de crianças de zero a três anos e de quatro a cinco anos dessa forma que sejam atividades que as próprias crianças desenvolvam fugindo do processo tradicional de transmissão de conhecimento pré-consolidados e tratados como verdade. Assim, Oliveira (2010) deixa claro que as decisões tomadas pela equipe pedagógica, os objetivos educacionais, os métodos de trabalho docente, a gestão, e a relação das instituições de Educação Infantil com a família deve levar em conta, o momento da vida em que essas crianças estão, isso inclui sua vivência de mundo, a construção de seus conhecimentos, como se expressão, interação e manifestam seus desejos e curiosidades.

No que se diz respeito à inclusão na Educação Infantil, Oliveira (2010) relata que há uma atenção maior para as crianças com deficiência transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, acolhendo suas especificidades, onde os docentes possibilitem atividades adaptadas, respeitando o tempo em que essas crianças vivenciam as experiências propostas nas Instituições de Educação Infantil, é o caminho mais valioso.

Oliveira (2010) observa que docentes de todo o País precisam considerar a diversidade de infâncias existentes no Brasil, assim, que as propostas pedagógicas estabeleçam articulação com as comunidades e os grupos culturais em que estas crianças estão inseridas. A autora destaca que é a primeira vez que a Legislação Nacional e a Educação Infantil e a Educação do Campo dialogam, dessa forma, conceituando diretrizes para crianças do campo (filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, os povos do campo, populações ribeirinhas, indígenas, etc.) onde, a organização referente a esse grupo deve atender às especificidades das referidas localidades apoiando suas culturas, tradições, afim de acontecer a diversidade no meio educacional Infantil.

Dessa forma, Oliveira (2010) conclui seu pensamento afirmando que as DCNEI determinam que cada unidade de Educação Infantil deve construir sua proposta pedagógica com a ajuda da comunidade considerando grandes

possibilidades de práticas cotidianas de trabalho no educar e cuidar das crianças desde que elas sejam organizadas de acordo com os princípios educativos.

2.1 Princípios Estéticos da Educação Infantil

Neste tópico apresento os princípios estéticos da Educação Infantil, porém antes de apresentar esses princípios considero necessário fazer uma reflexão preliminar sobre a palavra estéticos, o que nos leva à palavra estética.

Vidal e Silva (2015) iniciam uma discussão sobre o conceito de estética como algo que vai além da compreensão relacionando o sentido habitual de beleza e de arte, pois na contemporaneidade estes termos se modificam, sendo ampliados, múltiplos, diversos, assim, passam a ser únicos visto que depende de cada indivíduo, de suas experiências estéticas e vivências ao longo de suas vidas.

Assim a dimensão estética, ou seja, a forma como nós experimentamos as diversas manifestações sensíveis, seja uma obra de arte, uma comida típica, uma música regional, são tecidas por nossa cultura. Muitos desses códigos já estão em nosso cotidiano e são apreendidos em nossa cultura familiar e social; outros, entretanto, precisam ser vivenciados por meio de uma formação estética e cultural que pode ser mediada pela escola, por meio do ensino que considere Arte como conhecimento, e também pelas experiências que vivenciamos ao conhecer outras instituições culturais como museus, galerias, centros de artesanato, centros culturais e históricos, salas de concerto, teatros, entre outras (Vidal; Silva, 2015, p. 71).

A partir da citação de Vidal e Silva (2015) é possível compreender que esses autores consideram que a experiência estética pode ser ampliada e recomendam o interesse pelos diferentes códigos culturais e artísticos, porém indagam como docentes podem propor experiências estéticas para si e para as crianças dialogando com diferentes campos da Arte, sejam as Artes Visuais, a Dança, o Teatro e a Música. Por isso recomendam que docentes frequentem desde as feiras livres de suas cidades, observem as diferentes formas que os vendedores organizam suas barracas, como vendedores separam seus produtos por cores, tamanhos, formas, cheiros, que levem

[...] uma câmera fotográfica ou celular e comece a registrar esse lugar a partir de diferentes ângulos: as barracas, as frutas, os temperos, as pimentas, as pessoas, os objetos do cotidiano. Procure frequentar todo e qualquer tipo de apresentação cultural que acontece no lugar onde você vive e no seu entorno: festas populares, performance de artistas de rua, apresentações abertas de

músicas, festivais de dança, música, teatro e artes visuais, exposições. Você pode visitar feiras, quermesses e olhar como as pessoas de sua região decoram suas casas, como comemoram diferentes datas e festividades. Todos esses elementos estão carregados de relações estéticas ligadas à cultura local. Comece a olhar mais atentamente para a arquitetura do lugar onde você vive e tente construir um diário com registros destes lugares. Quando foi construído, as características, a história de igrejas, praças, monumentos, bairros (Vidal; Silva, 2015, p. 76).

Assim como Vidal e Silva (2015), as autoras Picosque e Martins (2012) também abordam a temática da estética e da nutrição estética ao relacionar a experiência cultural com a formação e a prática educativa. As autoras destacam a importância da estética como uma forma de percepção de apreciação das manifestações culturais, sugerindo que a educação deve incorporar essa dimensão para enriquecer a formação dos educadores e dos alunos. A nutrição estética, nesse contexto, refere-se ao processo de alimentar a sensibilidade e a criatividade dos indivíduos por meio do contato com diversas expressões artísticas e culturais. As autoras defendem que essa nutrição é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva, permitindo que os educadores e alunos não apenas consumam cultura, mas também a criem e a reinterpretem.

Somos preparados biologicamente para sermos sensíveis, para roçar o mundo com nossos órgãos dos sentidos transformando essa coleta sensorial em informação para gerar processos cognitivos. Aquilo que é sentido transforma-se na fonte primária da cognição. O corpo é porta de entrada de todo o conhecimento. Novos hábitos de pensamento são criados por um sentimento como primeira possibilidade de conhecimento. É pelo reconhecimento dos sentidos, do imaginário que adentramos nas sutilezas da mente (Picosque; Martins, 2012, p. 35).

Picosque e Martins (2012) enfatizam que a mediação cultural é uma prática essencial para facilitar essa interação com a estética, promovendo um ambiente onde a cultura possa ser vivenciada de maneira significativa. A ideia é que, ao mediar experiências estéticas, o educador contribui para a formação de sujeitos mais conscientes e engajados com o mundo cultural ao seu redor.

Há diferentes possibilidades de gerar a experiência sensível do corpo focalizando a apreensão de algum conhecimento. Mas há uma possibilidade que, potencialmente, traz em si a convocação do corpo para essa experiência: a estética. Por Estética não estamos propondo uma disciplina que se preocupa da produção poética 'do belo', mas focalizando a estética como estesia, uma capacidade que permite a percepção, através dos sentidos, do mundo exterior. A estesia é como uma poética da dimensão sensível do corpo que suscita em absoluta singularidade uma experiência sensível com objetos, lugares, condições de existência, seres, comportamentos, ideias, conceitos (Picosque; Martins, 2012, p. 35).

Após as considerações dessas autoras, Vidal e Silva (2015), Picosque e Martins (2012) temos uma pista para adentrar nos princípios estéticos propostos pelas DCNEI. Embora o termo "estesia" e "nutrição estética" não sejam explicitamente mencionados no documento, os princípios e orientações das DCNEI estão alinhados com conceitos que podem ser relacionados a essas ideias: Estesia e Experiências Sensoriais refere-se à percepção sensorial e à capacidade de sentir e interpretar estímulos do ambiente.

A Resolução CNE/CEB nº 5/2009, as DCNEI, em seu artigo sexto determina que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Esses três princípios se relacionam entre si, porém este trabalho destaca os princípios estéticos devido a discussão das atividades artísticas, sem perder de vista que reafirmar os princípios estéticos é, também reafirmar o direito da criança sensível à cidadania, ao respeito à ordem democrática na ética do bem comum.

Nos princípios estéticos, as DCNEI enfatizam a importância de proporcionar às crianças experiências ricas e diversificadas que envolvam todos os sentidos. O primeiro desses princípios é a sensibilidade. Sobre a sensibilidade Ostrower (1987) afirma que:

Inata ou até mesmo inerente à constituição do homem, a sensibilidade não é peculiar somente a artistas ou alguns poucos privilegiados. Em si, ela é patrimônio de todos os seres humanos. Ainda que em diferentes graus ou talvez em áreas sensíveis diferentes, todo ser humano que nasce, nasce com um potencial de sensibilidade. Queremos, antes de tudo, precisar a palavra sensibilidade, definindo-a no sentido em que aqui a usamos. Baseada numa disposição elementar, num permanente estado de excitabilidade sensorial, a sensibilidade é uma porta de entrada das sensações. Representa uma abertura constante ao mundo e nos liga de modo imediato ao acontecer em torno de nós (Ostrower, 1987, p. 12)

A partir da citação acima, é possível compreender que a sensibilidade é algo presente em todos os seres humanos, como sendo a capacidade de responder aos estímulos do meio em que se vive. Ostrower (1987) enfatiza que a sensibilidade

não é tema de artistas ou pessoas privilegiadas, mas que todas as pessoas que não tiverem seus sentidos comprometidos temos, potencialmente, essa disposição de responder aos estímulos do mundo e a tudo que acontece em torno de nós. Isso inclui a exploração sensorial, o contato com texturas, cores, sons, sabores e aromas que pode ser incentivado como parte do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Esse aspecto reforça a noção de quanto o ambiente é estimulante e como as instituições de Educação Infantil podem oferecer espaços que promovam a curiosidade, a descoberta e a interação com o mundo. Sensibilidade é corpo e movimento. Dessa forma, a expressão corporal é fundamental para o desenvolvimento integral da criança.

A nutrição estética pode ser entendida como o cuidado com a qualidade das experiências que alimentam a sensibilidade e a criatividade das crianças. As DCNEI destacam a Arte e cultura, assim a educação infantil deve incluir atividades artísticas, como música, dança, pintura e teatro, que nutrem a sensibilidade e a expressão criativa. Destaca também a ludicidade onde o brincar é central no processo de aprendizagem, permitindo que as crianças explorem e construam significados de forma prazerosa e significativa. A organização dos espaços e a qualidade dos materiais utilizados devem ser pensadas para promover um ambiente esteticamente agradável e estimulante.

A criança é vista como um ser completo, e sua educação deve considerar todas as dimensões do desenvolvimento, incluindo a sensorial e a estética. As interações sociais e as brincadeiras são eixos estruturantes da prática pedagógica, favorecendo a expressão e a criatividade. A valorização das diferentes culturas e expressões artísticas contribui para a formação de uma sensibilidade estética plural e inclusiva.

2.2 Campos de experiência da Educação Infantil

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que começou a ser elaborado em 2015. Foi criada por meio de um processo colaborativo e participativo, envolvendo diversos atores da educação brasileira que foram designados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) também, pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

De acordo com Panho e Sardelich (2021) as forças que se uniram para organizar o documento denominado BNCC estavam vinculadas às forças privatistas da educação. Houve um percurso a ser seguido, até que esse documento pudesse ser homologado.

A BNCC apresenta a etapa da Educação Infantil contendo diretrizes que possibilita o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos, pressupondo seus aspectos físico, emocional, cognitivo, social e cultural. Conforme a BNCC, a Educação Infantil é estruturada em dois eixos: interações e brincadeiras.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das 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).

A interação está atrelada as relações que as crianças criam com outras crianças, adultos, objetos, espaços e diferentes linguagens. As interações são fundamentais nessa etapa, pois ajudam no desenvolvimento e na aprendizagem, proporcionando a construção de identidades, a autonomia e a participação ativa no mundo em que estão inseridos. Já a brincadeira é vista como uma maneira privilegiada de expressão, comunicação, e aprendizagem das crianças. Com o brincar elas aprendem sobre si mesmas e sobre tudo ao seu redor

Para a etapa da Educação Infantil a BNCC indica seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que, segundo o documento

[...] asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (Brasil, 2017, p. 36)

Os direitos de aprendizagem para a Educação Infantil, previstos pela BNCC, são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos de aprendizagem e desenvolvimento se estruturam em cinco campos de experiência, que são áreas de conhecimento e vivências que devem ser propiciadas as instituições de Educação Infantil. “O eu o outro e o nós” é o campo de experiência

que aborda a formação da identidade e da subjetividade, a convivência com seus pares, a participação na vida no coletivo e o respeito a diversidade.

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com 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, p. 38).

“Corpo, gesto e movimentos” é o campo de experiência em que se desenvolve o desenvolvimento motor, a expressão por meio de gestos e movimentos, e a construção de imagem positiva de si.

Corpo, gestos e movimentos – 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 (Brasil, 2017, p. 38-39)

“Traços, sons, cores e formas” é o campo de experiência em que se associam-se a exploração de diferentes linguagens artísticas, como as artes visuais, a música, dança e teatro, promovendo a criatividade e a expressão.

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 senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca (Brasil, 2017. P. 39).

“Escuta, fala, pensamento e imaginação” é o campo de experiência que enfatiza o desenvolvimento da linguagem oral, na ampliação do vocabulário, na capacidade de escuta e na criação de narrativas, afim de estimular o pensamento crítico e a imaginação.

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 (Brasil, 2017, p. 40).

E o último campo de experiência, designado como “Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações”, envolve a exploração do mundo físico a sua volta e o social, o entendimento de conceitos matemáticos básicos, a noção de tempo e espaço e a observação de fenômenos naturais e sociais.

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, elas 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 essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas. (Brasil. 2027, p. 40-41)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), fixadas pela Resolução CNE/CEB n.5/2009 e revisadas pelo Parecer CNE/CEB n.20/2009, propõem um amparo legal e normativo para a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica brasileira.

Os princípios estéticos sinalizam para o cumprimento de propostas que respeitem a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009)

Rocha e Baliscai (2021) consideram que a BNCC é um documento que busca promover a equidade na educação, garantindo acesso igual aos conteúdos essenciais em todas as etapas da Educação Básica. No entanto, críticas têm sido feitas à forma como a arte é tratada na BNCC, com apontamentos de retrocessos e

fragilidades na definição dos conteúdos e na marginalização da disciplina. Os autores questionam a falta de orientações específicas para a arte na Educação Infantil, com a BNCC apenas indicando objetivos de aprendizagem nos diversos campos de experiências.

Apesar dessa observação de Rocha e Balisnei (2021), a BNCC tem sido uma referência importante para professores, pedagogos e estudantes na concepção e desenvolvimento da arte e da Educação Infantil.

3. ARTE CONTEMPORÂNEA

A arte acompanha a humanidade desde os primórdios do mundo desde os tempos das cavernas, assim faziam arte para manifestar sua existência. O estudo e o ensino de arte ao longo dos tempos, vem se transformando de acordo com os valores propostos em vários espaços culturais.

No que se diz respeito ao campo da Educação, o ensino de arte só passou a ser obrigatório a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei n. 9.394/1996, que estipula o ensino de arte como componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos, tal como determina o parágrafo segundo, do artigo 26 da LDBEN.

Em relação à arte contemporânea, Varela (2022) comenta que não há um consenso entre estudiosos da arte e seus especialistas sobre o início do período correspondente à arte contemporânea. O autor indica que a maioria dos estudiosos costuma localizar esse movimento por volta do final da Segunda Guerra Mundial, ou seja, na segunda metade do século XX como a noção de ruptura presente entre artistas que queriam romper com a arte moderna. Para o autor as principais características da arte contemporânea são: obras que questionam a própria definição de arte, pois os artistas contemporâneos não querem mais se preocupar em dizer o que é arte, mas o que pode ser arte em contextos diferentes; o abandono dos suportes tradicionais, como a pintura sobre tela que abre espaço para objetos e instalações; a mistura de estilos artísticos, pois cada artista pode explorar diversas técnicas com produções em estilos diferentes; a quebra de hierarquia entre arte popular e arte legitimada por museus e galerias; produção artística interativa, que requer a participação do público; o uso de diferentes materiais para a produção das obras, as materialidades diversas em uma mesma obra; a liberdade e a efemeridade da produção artística.

Há vários autores que defendem a arte contemporânea no Ensino da Arte por considerar que essa produção não se distancia do que as crianças produzem, pois a arte contemporânea proporciona experiências sensoriais, estéticas, cognitivas e culturais para desenvolver habilidades dos participantes.

Souza (2021) afirma que arte contemporânea está ganhando mais espaço na Educação Infantil, permitindo o desenvolvimento de diversas experiências com as crianças, como sensoriais, estéticas, afetivas e cognitivas. A autora se baseia em vários teóricos da arte para apontar concepções de arte contemporânea como a arte produzida por contemporâneos e considera que:

[...]explorar a arte contemporânea por meio de experimentações e de diferentes materiais, incentivando a ludicidade e a criatividade performática das crianças por meio das interações e das brincadeiras, afinal, nada melhor para elas que aprender através daquilo mais gostam de fazer: brincar (Souza, 2021, p. 41).

A partir da citação de Souza (2021) podemos compreender que as crianças podem ser incentivadas a explorar a arte contemporânea, pois artistas contemporâneos atuam com liberdade, perpassando os limites do senso comum, o que pode assustar a grande maioria das pessoas, mas não as crianças que podem brincar com esses elementos. Nesse sentido, a produção contemporânea considera as transformações da sociedade. A interação entre professor, criança e espaço é essencial para um efetivo ensino-aprendizagem, permitindo que a criança explore sua vivência cotidiana, o brincar e o interagir.

Souza (2021) relata a experiência de um projeto desenvolvido na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) que explorou a arte contemporânea em um Centro Municipal de Educação Infantil na cidade de Vitória (ES), incentivando a ludicidade e a criatividade das crianças. O tema do projeto foi "*O que cabe no meu mundo? O encanto e encontro com a arte da Lygia Clark*", envolvendo 18 crianças de 5 anos. As crianças interagiram com os objetos e o espaço, aprendendo novos conceitos de forma lúdica, sensível e criativa. A experimentação alcançou todas as expectativas, resultando em uma vivência enriquecedora para as crianças.

A partir da produção artística da artista Lygia Clark (1920-1988), que buscou a interação humana e a criação de objetos relacionados à comunicação, as crianças foram envolvidas no processo de fazer, criar e experimentar. Foram realizadas três intervenções: na primeira, as crianças foram introduzidas à vida de Lygia Clark e sua obra; na segunda, fizeram seus próprios óculos utilizando materiais diversos; e na terceira, experimentaram os óculos, desenharam e realizaram um percurso na escola. Ao final, as crianças relataram suas sensações e experiências, destacando a importância de proporcionar diversos tipos de experiências artísticas e

estéticas no ambiente escolar. A arte de Lygia Clark permitiu que as crianças pensassem metaforicamente, expressando seus conhecimentos e experiências por meio de várias linguagens artísticas. O papel do educador é mediar essas experiências, qualificando as ações pedagógicas para ampliar o repertório artístico e cultural das crianças.

A visão de Rocha e Baliscai (2021) sobre arte contemporânea investiga argumentos teórico-metodológicos para aproximar as crianças da arte contemporânea, especialmente em creches e centros de Educação Infantil. Os autores argumentam que as interações pedagógicas entre arte contemporânea e crianças da Educação Infantil são fundamentais para promover a criatividade e a expressão artística dos alunos. A arte contemporânea estimula a investigação, experimentação e inovação, desafiando padrões tradicionais e incentivando uma participação ativa do público na interpretação das obras.

É essencial repensar a prática docente em relação à arte na Educação Infantil, dando espaço para a inclusão e ampliação do repertório das crianças em relação à Arte Contemporânea. Rocha e Baliscai (2021) defendem que os professores devem atuar como mediadores entre os artistas, as crianças e as imagens, apresentando conteúdos de forma significativa e inspiradora. A inclusão da arte contemporânea no currículo escolar não apenas enriquece o repertório cultural das crianças, mas também as prepara para um mundo diverso e em constante transformação, incentivando o desenvolvimento da criatividade, expressão individual e pensamento crítico.

Rocha e Baliscai (2021) recomendam alguns artistas contemporâneos para serem explorados na Educação Infantil como, por exemplo: Maria Lynch, Delson Uchoa, Jac Leirner, Joana Vasconcelos, Sandro Ka, Randolph Lamonier e Lia Chaia. Esses artistas destacam instalações inusitadas que trazem novas perspectivas de significados para objetos comuns do dia-a-dia. Dessa forma, se destacam o ambiente se torna a própria obra como as que Maria Lynch explora nas suas instalações com tecidos macios e coloridos. Outro exemplo de produção artística contemporânea com objetos do cotidiano é a instalação *O Bicho da Seda*, do artista Delson Uchoa, que utiliza sombrinhas descartáveis para distribuir cor em um espaço natural, integrando os participantes, com os objetos e o ambiente como partes inseparáveis da obra.

A diversidade de materiais e técnicas na Arte Contemporânea permite aos artistas e educadores explorarem potencialidades artísticas em uma variedade de objetos, indo além dos materiais tradicionais como tintas e papéis, e buscando inspiração na observação do cotidiano e na produção artística atual.

Atualmente, nas exposições de Arte Contemporânea, há uma infinidade de materiais de uso cotidiano compondo as obras: prendedores de roupas, lupas, brinquedos infantis, objetos decorativos e utilitários, absorventes íntimos, panelas, guardanapos, fumaça, gelo, nuvens, fuligem, cera depilatória, roupas, cabelos, sapatos, sal, água, revistas, jornais, livros, TVs, rádios, projetores, motores, etiquetas, sacolas, malas, pentes, escovas de cabelo, armários, talheres, pratos, troncos, árvores, grãos, folhas, pedras, tijolos, entre tantos outros objetos e materiais passam a ser a 'matéria prima' da Arte (Cunha, 2021, p. 5).

A partir da citação de Cunha (2021) é possível perceber o papel das materialidades diversas de uso cotidiano na produção artística contemporânea. A autora defende que, do mesmo modo, para que o trabalho pedagógico em arte com as crianças no ambiente escolar, seja da Educação Infantil ou etapas posteriores da Educação Básica, tenha consistência e não seja modismo, docentes precisam aproximar-se da arte de hoje, pois

[...] realizando esse avizinhamento mudarão suas concepções de arte e, conseqüentemente, seus modos de pensar e organizar seus trabalhos pedagógicos. O trabalho pedagógico em Arte deveria estar sustentado na Arte. Oferecer e criar proposições com materiais tradicionais e/ou comuns do cotidiano requer pesquisa, conhecimento, seleção de materiais, exploração, adequação, criação de situações desafiadoras para que cada criança imprima suas marcas pessoais. Ter materiais, equipamentos e espaços favoráveis para desenvolver cenas pedagógicas é importante e facilita a ação das professoras, contudo não é suficiente para as crianças configurarem suas singularidades poéticas. É necessária à escuta sensível e atenta em relação às demandas das crianças, leitura das suas produções gráfico plásticas para poder ampliar aquilo que elas já fazem e sabem, diálogos com o pensamento e obras dos artistas, mediações provocativas que desconstruam estereótipos herdadas dos repertórios da cultura para a infância e escolar (Cunha, 2021, p. 23).

Carvalho e Santos (2021) também defendem a aproximação docente à produção artística contemporânea discutindo a importância das instalações de jogos na Educação Infantil, como recurso de permitir que as crianças desenvolvam performances através de interações e brincadeiras. A partir dos Estudos Sociais da Infância e da arte contemporânea, os autores apresentam evidências para a criação de propostas inspiradas em produções de artistas contemporâneos.

Carvalho e Santos (2021) defendem a arte contemporânea em diferentes espaços da escola, propiciando interpretações das obras de acordo com cada contexto. As instalações de jogo são determinadas como contextos de jogo,

selecionando materiais, organizando o espaço e provocando esteticamente, com foco em instalações de arte contemporâneas. Os autores argumentam que as instalações de jogo sejam espaços para viver novas experiências através do jogo e da brincadeira, deixando livre para exploração feita pelas crianças.

Para Santos e Carvalho (2021) os artistas contemporâneos idealizam sua própria técnica e poética, quebrando fronteiras entre linguagens assim como as crianças em suas brincadeiras, não determinando as fronteiras do que fazem. Quando propostas instalações de jogo às crianças, elas interagem de forma múltipla, cantando, dançando, desenhando, sem preocupação em diferenciar as linguagens. A proposta de instalações de jogo na Educação Infantil como contextos de produção de performances pelas crianças é discutida, com indicativos para a criação de propostas inspiradas em arte contemporânea. Esta abordagem destaca a importância das instalações de jogo como espaços de produção de brincadeiras e performances pelas crianças.

Santos e Carvalho (2021) propõem instalações de jogo na Educação Infantil para modificar o espaço conhecido pelas crianças, permitindo uma experiência estética compartilhada. Elas oferecem um ambiente de brincadeira, ação simbólica e discursos narrativos, instigando a participação ativa das crianças. Por meio dessas instalações, as crianças podem explorar e recriar possibilidades, desfazendo a organização inicialmente estabelecida, e produzir significados de forma individual e coletiva.

A abordagem das instalações de jogo na Educação Infantil apresenta um olhar aguçado e argumentador sobre o mundo, proporcionando o questionamento e a participação de todas as crianças envolvidas.

Santos e Carvalho (2021) destacam a importância das instalações como uma experiência estética que favorece o desenvolvimento da criatividade, capacidade lúdica, imaginação e trabalho colaborativo das crianças. Nesse sentido, os adultos atuam como mediadores, que auxiliam e orientam as crianças na construção dos projetos, que envolvem a organização dos objetos no espaço, visitas a exposições de artistas referência e exploração dos materiais a serem utilizados.

Através da montagem coletiva das instalações, as crianças vivenciam as possibilidades ofertadas pelos objetos em relação ao espaço, investigando

fisicamente os materiais e realizando descobertas simbólicas. Essas práticas artísticas na Educação Infantil buscam promover espaços de criação, ressignificação de objetos e expressão das performances das crianças, articulando diferentes materiais e linguagens com base em referenciais da arte. As instalações de jogo se configuram como um contexto reconhecível para a expressão do imaginário simbólico das crianças e a possibilidade de transformação do espaço. A arte contemporânea pode ser um caminho para a criação de propostas pedagógicas nas escolas da infância, ampliando repertórios e estimulando a imaginação, a criação, a percepção e a emoção das crianças. É importante considerar a intenção dos materiais, a combinação entre eles e a composição dos elementos no espaço ao planejar instalações de jogo. Os critérios para escolha de artistas e obras incluem capacidades de interação com os materiais, movimentos corporais no espaço, utilização de diferentes planos, características da obra, possibilidades de ressignificação e relações com as crianças do grupo.

Santos e Carvalho (2021) sugerem três artistas contemporâneos que trabalham com tecidos e são apresentados como exemplos de referência para a criação de instalações de jogo: Ernesto Neto, Ulla von Brandenburg e Hélio Oiticica. No entendimento de Santos e Carvalho (2021) as obras desses artistas abordam diferentes formas de interação com os materiais, neste sentido, provocando os indivíduos a habitar o espaço de maneiras diversas. Ernesto Neto utiliza meias de poliamida, crochê e materiais flexíveis em suas instalações, convidando o público a tocar e interagir com os tecidos. Ulla von Brandenburg cria espaços de travessia com tecidos de grandes dimensões, convidando a exploração e descobrir o que está por trás de cada fenda. Hélio Oiticica produz obras como os Penetráveis, que convidam o público a penetrar no espaço através de tecidos coloridos e formas labirínticas.

As obras e exposições desses artistas podem inspirar propostas na Educação Infantil, estimulando a criatividade, a ação e a sensorialidade das crianças. Através da criação de instalações de jogo baseadas na arte contemporânea, novas possibilidades de interação, exploração e brincadeiras podem ser proporcionadas às crianças. A escolha dos materiais, a disposição no espaço e a participação ativa do público são aspectos essenciais a serem considerados na elaboração de propostas pedagógicas inspiradas na arte contemporânea. Considera-se importante pensar de que forma as instalações de jogo se relacionam com os interesses do grupo de

crianças, considerando os artistas e obras referentes para que tenham sentido no contexto. Ao analisar as obras e artistas apresentados, como Ernesto Neto, Ulla von Brandenburg e Hélio Oiticica, destacamos características como o uso do plano alto, suspensão dos tecidos, grande quantidade de materiais utilizados, transformação dos espaços, ressignificação do material e a implicação do corpo do público nas obras.

As instalações de jogo são vistas como uma arquitetura do acontecimento nos contextos escolares, com um caráter proposital e pedagógico, diferindo de uma reprodução literal das instalações de arte. Através de brincadeiras vivenciadas por crianças, é possível perceber como elas se apossam dos tecidos, atribuindo novos sentidos e realizando performances de fazer de conta. As crianças ressignificam objetos e atribuem sentidos criativos aos mesmos, mostrando sua capacidade de transformação e criação de novos significados.

As instalações de jogo proporcionam diferentes possibilidades de interações, imaginários, expressões e ações, favorecendo experiências de aprendizagem e descobertas criadas de forma espontânea pelas ações das crianças. Nestes espaços, as crianças se envolvem muito com os materiais, os espaços e entre si, criando diferentes brincadeiras no âmbito coletivo e individual.

É essencial compreender as performances das crianças como parte de sua socialização, desse modo, permitindo que elas sejam autoras de suas próprias experiências no mundo.

Considerando a importância das experiências corporais, gestuais e orais das crianças, as instalações de jogo se tornam um convite para explorar, perguntar, construir, transformar e imaginar nas escolas de Educação Infantil. O corpo das crianças não deve ser incapacitado, mas sim potencializado, permitindo que suas performances sejam reconhecidas e valorizadas. Através da observação atenta e do detalhe dos modos de ser das crianças, é possível promover um ambiente sensível e potente para a expressão e exploração de suas capacidades.

Santos e Carvalho (2021) concluem que a arte contemporânea oferece diversas possibilidades inspiradoras para a criação de instalações de jogo. Essas instalações podem envolver objetos do cotidiano e espaços diferentes, permitindo que as crianças se expressem por meio de várias linguagens. Desse modo, isso contribui

para o desenvolvimento do senso estético das crianças, ampliando suas formas de expressão e incentivando a resolução de problemas e a imaginação.

As instalações de jogo são inspiradas nas instalações de arte contemporânea e são planejadas para contextos educativos, permite que as crianças transformem o ambiente de acordo com suas interações e explorações. Esses espaços sensíveis e vivos possibilitam que as crianças ampliem seus repertórios de ações e movimentos, sem a necessidade de reproduzir obras de arte contemporânea na Educação Infantil.

Ao criar instalações de jogo contextualizadas e abertas a intervenções das crianças, as e os docentes podem motivar os alunos a ampliar seu repertório da imaginação e experiência, desenvolvendo performances que enriquecem sua criatividade e expressividade. Portanto, é importante incentivar os educadores a criarem suas próprias propostas de instalações de jogo, proporcionando experiências significativas e colaborativas para as crianças.

4. RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ARTE CONTEMPORÂNEA NA EI

Este capítulo apresenta o relato de experiência que venho desenvolvendo na Educação Infantil, em uma instituição privada localizada na cidade de João Pessoa, na qual atuo como auxiliar de sala com crianças de um e dois anos de idade.

A partir de fevereiro de 2024, iniciei minhas atividades na referida escola, que foi devidamente informada sobre meu estudo para a realização deste TCC e autorizada a sua realização preservando o anonimato da escola e de todos envolvidos. Em minhas atividades nessa instituição tenho que fazer uso de um determinado material didático.

O material didático inclui atividades que são registradas e coladas em um formato semelhante a um diário de aprendizagem, documentando a aprendizagem das crianças. Além disso, o livro do docente contém códigos QR que fornecem recursos digitais complementares, tais como instruções passo a passo para montagens, colagens e narrativas em vídeo.

Assim sendo, busco atender a proposta pedagógica da escola e, ao mesmo tempo, para o estudo relacionado ao TCC, tenho registrado momentos nos quais as crianças realizam atividades que considero próximas da arte contemporânea.

Dou início ao relato dessa experiência a partir da sugestão de Vidal e Silva (2015), já explicada no tópico 2.1 - Princípios Estéticos da Educação Infantil - deste TCC. Esses autores consideram que a experiência estética pode ser ampliada e recomendam que docentes tenham sempre à mão uma câmera fotográfica ou celular e comecem a registrar os lugares de seu interesse a partir de diferentes ângulos. O lugar de grande interesse para mim são as interações que mantenho com as crianças da Educação Infantil naqueles momentos que me parecem próximos das situações da arte contemporânea. Assim sendo, comecei a registrar essas interações sem identificar as crianças nas imagens que produzo como foi negociado previamente com a escola.

Uma das primeiras atividades que registrei para este relato foi uma em que as crianças exploraram a materialidade da lama, um dos estágios do barro, com seus pés e mãos. Podemos relacionar essa vivência com o que Souza (2021) destaca ao

observar que a arte contemporânea vai além da mera contemplação estética ou da análise formal de elementos como linhas, cores, texturas e formas para a participação das pessoas que interagem com a obra.

Imagem 1. Explorando materialidades da lama com os pés.



Fotografia: Andreza Carneiro Nogueira da Silva. Fonte: acervo da autora.

A atividade com as crianças teve por objetivo explorar a materialidade da lama e perceber as possibilidades que esse elemento oferece para a criação. Considero que a atividade desafia a percepção tradicional das escolas de Educação Infantil que, muitas vezes, evitam qualquer atividade em que as crianças possam manchar suas mãos ou qualquer outra parte do corpo.

Imagem 2. Explorando materialidades da lama com as mãos.



Fotografia: Andreza Carneiro Nogueira da Silva. Fonte: acervo da autora.

Ao longo da experiência, as crianças puderam brincar com a lama, explorando suas possibilidades, porém sem chegar a esculpir algum objeto específico, posto que a finalidade não era produzir um objeto final para a contemplação, mas sim experimentar o processo, participar ativamente da exploração da materialidade. Mesmo que esta atividade não tivesse por finalidade a produção de um produto final, essa experiência com as crianças teve como inspiração a escultura participativa e instalação intitulada *Raízes*, produzida pela artista indígena contemporânea brasileira Sallisa Rosa² (Goiânia, 1986).

Imagem 3. *Raízes*, 2019, instalação interativa de Salissa Rosa.



Fonte: Galeria A Gentil Carioca³

A artista Salissa Rosa compreende sua ação artística como um caminho que explora diversas materialidades e suportes, enfatizando práticas voltadas para construções participativas. Além do processo de criação participativo, Salissa Rosa também tem a preocupação de desdobrar suas produções em conversas e partilhar os saberes dos participantes. Inspirada no modo como atuam as artistas contemporâneas, também busquei que as crianças da Educação Infantil

² Salissa Rosa – Disponível no Instagram - @sallisarosa

³ Ver Galeria A Gentil Carioca. Disponível em: <https://www.agentilcarioca.com.br/artists/115-sallisa-rosa/works/10171-sallisa-rosa-raizes-2019/> Acesso em: 15 fev. 2025.

participassem, experimentassem a textura da lama e falassem sobre suas sensações. No momento em sala, posterior à limpeza de mãos e pés, voltamos a conversar sobre a experiência, recordamos as texturas da lama e como algumas crianças se sentiram mais confortáveis durante a experiência, enquanto que outras participaram de um modo mais cauteloso.

Tanto no momento da experiência com a materialidade, quanto no posterior, na conversa em sala recordando a atividade com a lama, foi possível perceber que esta atividade também dialoga diretamente com as reflexões de Rocha e Baliscai (2021), ao enfatizarem que a arte contemporânea, especialmente no campo das Artes Visuais, ativa percepções sensoriais e estimula a interação corporal. Segundo os autores, as crianças são convidadas a deitar, rolar, brincar, explorar texturas, peso, volumes, rompendo com suportes tradicionais como telas, cavaletes ou pinceis. Desse modo, docentes também podem arriscar-se a trabalhar como artistas contemporâneas, redefinindo limites da criação com as crianças, tais como as artistas contemporâneas.

Imagem 4. Explorando texturas naturais



Fotografia: Andreza Carneiro Nogueira da Silva. Fonte: acervo da autora.

Na atividade que se refere a imagem 4, foi sugerido a utilização de elementos da natureza como a árvore, para conhecer as diferentes texturas. As

crianças foram incentivadas a apoiar folhas sobre a superfície da árvore e, a partir dessa interação com o ambiente natural, desenvolveram desenhos que refletissem sua interpretação do mundo ao seu redor.

Essa atividade teve como inspiração o trabalho da artista Ana Silva Kariri⁴ (Esperança, PB, 1972) que faz parte dos Kariri velhos da Paraíba. A artista explora as cores da terra assim como da sua vegetação, as árvores, plantas e flores da Caatinga para que todos conheçam seu território. A artista produz tintas extraídas dos elementos da natureza, a partir do jenipapo, carvão e urucum.

Imagem 5. As árvores de Ana Silva Kariri.



Fonte: Instagram da artista⁵.

Essa atividade inspirada no modo de fazer da artista Ana Silva Kariri, não apenas promoveu a conexão com a natureza, como também estimulou a criatividade, ao permitir que as crianças explorassem as texturas, formas e cores em um contexto não convencional. Essa experiência vai de acordo com o que Souza (2021) propõe quando enfatiza que as experiências vividas pelas crianças proporcionam o desenvolvimento por meio do corpo dos sentidos e da imaginação. Assim Santos e Carvalho (2021) também observam que precisa haver oportunidades de diferentes

⁴ Ana Silva Kariri . Disponível no Instagram - [@anasilvakariri](https://www.instagram.com/anasilvakariri)

⁵ Fotografia de Ana Silva Kariri com sua produção. Disponível em: https://www.instagram.com/arte_ana_kariri/p/C83J7YcJiyG/
Acesso em: 28 mar. 2025.

materiais e linguagens para construir propostas pedagógicas para que as crianças possam explorar e criar suas próprias expressões de maneira individual e coletiva.

Imagem 6. Explorando pincéis com elementos da natureza.



Fotografia: Andreza Carneiro Nogueira da Silva. Fonte: acervo da autora.

Na imagem 6 podemos acompanhar o desdobramento da atividade de explorar texturas com elementos naturais. Nessa continuidade da experiência houve utilização de um pincel natural, confeccionado a partir de galhos de árvores e folhas, para a descoberta dos resultados que esse tipo de pincel poderia proporcionar. As crianças tiveram a oportunidade de manusear esses pincéis não convencionais e, em seguida, realizaram suas próprias criações artísticas, explorando assim diferentes texturas. Considero que essa atividade possibilitou uma maior conexão com elementos da natureza, ampliando o repertório sensorial e artístico das crianças.

Essas atividades foram propostas para que as crianças experimentassem com todo o corpo, pois como Picosque e Martins (2012) indicam, não há separação de corpo e mente, é o corpo que se percebe e interpreta a produção artística, é o corpo que se aproxima e se afasta das obras com as quais interage.

Essa vivência, se correlaciona com a perspectiva de Souza (2021), que defende que as experimentações e as vivências sensoriais são fundamentais para o corpo, dos sentidos e da imaginação. Além disso, dialoga com Rocha e Baliscai

(2021), ressaltando que a expressão e a sensibilidade das crianças não dispensam mediação pedagógica. Pelo contrário, docentes devem assumir um papel ativo no processo criativo, ampliando possibilidades expressivas infantis.

Imagem 7. Exposição de manchas com os pinceis da natureza.



Fotografia: Andreza Carneiro Nogueira da Silva. Fonte: acervo da autora.

A imagem 7 destaca a exposição das manchas coloridas produzidas com os pincéis naturais. Vale ressaltar que a exposição dos resultados diferentes também é um modo de desenvolver a observação das crianças sobre suas próprias produções, valorizando e respeitando as soluções diferentes que cada criança encontra na sua experimentação. Dessa forma, também vale ressaltar que:

[...] nossa intenção é buscar possíveis aproximações entre as expressões e experimentações artísticas realizadas pelas crianças da Educação Infantil e a Arte Contemporânea, e refutar a ideia de que a criança “já nasce pronta”, “criativa” com um “dom” capaz de a transformar em um/a pequeno/a artista. Segundo essa concepção, da qual nos distanciamos, do ponto de vista artístico, a criança não teria mais nada a aprender, a explorar; seria mais criativa que os/as adultos/as; e o seu repertório visual não poderia ser ampliado e muito menos questionado. Ao invés disso os/as professores/as deveriam deixá-la agir (e criar) livremente, sem interferir em seu processo criativo. (Rocha e Baliscai, 2021.p.4.)

Também Rocha e Baliscai (2021) destacam que fazer um trabalho com arte contemporânea na Educação Infantil pode, entre outros aspectos, enriquecer o

repertório visual das crianças, destacando a importância da mediação docente, além de colocar as crianças no centro da experimentação de diferentes técnicas e materiais.

Imagem 8. Carvão como elemento riscante.



Fotografia: Andreza Carneiro Nogueira da Silva. Fonte: acervo da autora.

A experiência registrada na imagem 8 propôs o carvão como elemento riscante, empregado como recurso principal, possibilitando não apenas o contato tátil e a livre manipulação, mas também a vivência de processos criativos não convencionais, como pisar no material, sentir sua granulação e, também, experimentar os diversos traços, riscos que o carvão possibilita.

Essa liberdade de exploração favoreceu a expressão das crianças, permitindo que cada criança desenvolvesse seu próprio registro gráfico de maneira autônoma. Essa prática alinha-se às perspectivas contemporâneas que valorizam a experimentação, o diálogo com diferentes materialidades e o papel ativo da docente tal como Souza (2021) destaca:

Sendo assim, cabe ao docente, enquanto mediador de conhecimento, ter intencionalidade em suas ações pedagógicas, qualificando-as para que as crianças possam acessá-las de maneira lúdica, processual, entretanto, para que, também, ampliem seus repertórios artísticos culturais, bem como suas experiências estéticas e estésicas (Souza, 2021 p. 41).

Nesse caso, vale salientar o quanto docentes podem adaptar suas aulas e trazer materialidade do cotidiano das crianças, assim como mostrado na atividade descrita.

Imagem 9. Gestos e tintas.



Fotografia: Andreza Carneiro Nogueira da Silva. Fonte: acervo da autora.

No que se refere a imagem 9 podemos observar uma cartolina fixada no chão com fita adesiva, tinta e cascas de ovos. As crianças utilizaram tintas contidas dentro de cascas de ovos. Cada criança selecionava um ovo e o arremessava sobre o papel, resultando em uma explosão de cores que gerou um efeito visualmente expressivo. Dessa forma, foi possível conseguir uma produção coletiva, na qual o gesto de cada criança foi fundamental. Mais uma vez a mediação docente promoveu a experimentação das materialidades, no caso as tintas, a partir dos gestos das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo o exposto nos capítulos anteriores, resultado da pesquisa bibliográfica e do estudo documental da Resolução CNE/CEB nº 5/2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil bem como da Base Nacional Comum Curricular e do relato de minha experiência como auxiliar em uma turma de Educação Infantil, foi possível concluir como o trabalho docente inspirado na arte contemporânea pode atender aos princípios estéticos da Educação Infantil expressos no artigo sexto, inciso III, das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Os princípios estéticos da Educação Infantil referem-se à sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Esses princípios enfatizam a importância de proporcionar às crianças experiências ricas e diversificadas que envolvam todos os sentidos.

Ao longo da pesquisa fui me apropriando de como a sensibilidade representa essa abertura ao mundo e como nos liga a tudo que acontece em torno de nós, pois é a capacidade de responder aos estímulos do meio em que se vive. Assim sendo, a sensibilidade não é interesse apenas da arte, mas de todo o processo de conhecer, assim como a nutrição estética pode ser entendida como o cuidado com a qualidade das experiências que alimentam a sensibilidade e a criatividade das crianças.

Posso concluir que os princípios estéticos indicados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil podem ser atendidos com atividades inspiradas na produção de arte contemporânea. A partir do estudo realizado reafirmo que desenvolver atividades que envolvam a experiência sensorial e a experimentação, tal como artistas contemporâneos nos convidam a explorar com suas produções, pode ajudar as crianças a exercitar sua criatividade, expressar suas ideias e emoções, e desenvolver habilidades importantes para o seu crescimento e aprendizado.

As experiências relatadas neste TCC são, para mim, evidências de como explorar diferentes materialidades pode promover um ambiente de aprendizagem que valoriza a sensibilidade, a criatividade e a expressão individual e coletiva das crianças.

Ao integrar diversas materialidades, como elementos naturais e objetos cotidianos nas atividades artísticas, nós, docentes, não apenas ampliamos o repertório criativo das crianças, mas também incentivamos uma relação aberta ao mundo e aos estímulos ao redor das crianças.

As atividades criativas inspiradas no modo de fazer arte contemporânea apresentam potencial transformador para a Educação Infantil, estimulando a criatividade, a sensibilidade, a estesia desde os primeiros anos de vida. Este trabalho buscou provocar outros colegas docentes a também se inspirarem no trabalho de artistas contemporâneos e como a inserção dessas práticas podem enriquecer o desenvolvimento sensorial, cognitivo, emocional e social das crianças, oferecendo-lhes novas formas de expressão e interpretação do mundo.

Ao longo desta pesquisa, percebi que a arte contemporânea, muitas vezes vista como complexa ou distante, pode ser acessível e significativa para adultos e crianças, desde que mediada de maneira a favorecer a experimentação. A flexibilidade e a liberdade que caracterizam a produção artística contemporânea permitem que as crianças explorem materiais não convencionais, técnicas inovadoras valorizando suas experiências individuais e coletivas.

No entanto, é fundamental que nós docentes estejamos atentas ao que se produz hoje em arte e possamos acompanhar essa produção artística pelas redes sociais, como por exemplo Instagram, na qual várias artistas apresentam suas obras, como por exemplo Salissa Rosa e Ana Silva Kariri que inspiraram algumas atividades realizadas com as crianças com as quais interagi como auxiliar de sala.

Por fim, este estudo reforça que, como docentes, para podermos nos inspirar no trabalho de artistas contemporâneos também precisamos conhecer essa produção artística, interagir com ela e como ela também dialoga com outras áreas do conhecimento. Ao possibilitar que as crianças se reconheçam como produtoras de arte, contribuímos para a formação de indivíduos sensíveis, criativos, abertos a enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação.

REFERÊNCIAS

AMARAL, João J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Materiais da/de Arte para as crianças. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-25, 2021.

DORNELLES, Leni Vieira, ABREU, Bárbara. No berçário quantos tons tem o azul? Entre bebes, cirandas, livros e pigmentos. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 22, p. 1-14, 2019. Disponível em: <
<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/> Acesso em: 22 de dezembro de 2024.

DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

OLIVEIRA, Z.M.R.; SILVA, A.P.S. Diretrizes curriculares da educação infantil. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PANHO, Guilherme; SARDELICH, Maria Emilia. **Re-cortes das Artes Visuais nas entrelinhas da BNCC**. João Pessoa, Editora da UFPB, 2021. Disponível em: <https://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/book/636>
Acesso em: 22 de dezembro de 2024.

PICOSQUE, Gisa; MARTINS, Mirian Celeste. Revelações do corpo: estesia, conhecimento. In: **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012. p. 33-40.

ROCHA, T. M.; BALISCEI, J. P. Amassar, riscar e mover (se): proposições para aproximar arte contemporânea da Educação Infantil. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/17552>

SANTOS, N. S. dos; CARVALHO, R. S. de. As crianças e suas performances em contextos de instações de jogos: diálogos entre Educação Infantil e arte contemporânea. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-24, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/17640>

SOUZA, Aline Mattos. Arte Contemporânea na Educação Infantil: um relato de experiência. **Caderno de Produção Acadêmico-Científica**, Vitória, v. 27, n. 2, p. 27-43, jul./dez. 2021.

SOUZA, F. B. de.; VASCONCELOS, Q. A.; SCHMITH, R. Os princípios estéticos das diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil: diálogos com a gramática da argila. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1–23, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/17620>

VARELA, Paulo. O que é arte contemporânea? **ArteRef**, 7 ago. 2022. Disponível em: <https://arteref.com/movimentos/o-que-e-arte-contemporanea/> Acesso em: 10 fev. 2025.

VIDAL, Fabiana Souto Lima; SILVA, Rossano. Afinal, o que é essa formação estética? In: BRASIL. **A arte no ciclo de alfabetização**. Brasília: MEC, SEB, 2015.p. 70-78.