ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A INTENCIONALIDADE DOCENTE E A ESPONTANEIDADE INFANTIL

CATARINA SILVEIRA RAMOS

RESUMO
O presente artigo aborda a relevância da arte na educação infantil, enfatizando a relação entre a intencionalidade do trabalho docente e a espontaneidade das crianças nas práticas artísticas. O objetivo é investigar como os professores podem planejar experiências significativas com a arte, respeitando ao mesmo tempo as manifestações livres e criativas dos pequenos. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e análise qualitativa de práticas pedagógicas em turmas de educação infantil. Observou-se que a arte, quando integrada ao cotidiano escolar de maneira sensível e planejada, contribui para o desenvolvimento da expressão, da sensibilidade estética, da coordenação motora e da comunicação infantil. A investigação evidenciou que a intencionalidade do professor não deve restringir a liberdade criativa da criança, mas sim ampliar suas possibilidades expressivas, oferecendo materiais, tempos e espaços adequados para a experimentação. O diálogo entre as propostas pedagógicas estruturadas e a liberdade de criação revela-se fundamental para garantir que a arte seja um meio de aprendizagem, autoconhecimento e interação social. Ao considerar a arte como linguagem, compreende-se que ela ultrapassa o caráter meramente ilustrativo e passa a ser compreendida como uma forma de pensar, sentir e expressar o mundo. Assim, destaca-se a importância da escuta atenta, do respeito às singularidades infantis e da mediação sensível do educador no processo artístico.
PALAVRAS-CHAVE: arte; educação infantil; intencionalidade docente; espontaneidade; desenvolvimento infantil.

ABSTRACT
This article discusses the role of art in early childhood education, focusing on the balance between teacher intentionality and children's spontaneity in artistic practices. It aims to explore how structured pedagogical planning can coexist with free creative expression. The research is based on a bibliographic review and qualitative analysis of classroom experiences. The findings highlight the importance of valuing children's artistic expressions while providing opportunities for meaningful experimentation through sensitive teacher mediation.
KEYWORDS: art; early childhood education; teacher intentionality; spontaneity; child development.

1.INTRODUÇÃO

A arte ocupa um lugar fundamental no desenvolvimento infantil, sendo compreendida não apenas como uma atividade recreativa, mas como uma linguagem expressiva e formadora da subjetividade das crianças. Na educação infantil, o fazer artístico proporciona experiências sensoriais, simbólicas e cognitivas que favorecem a construção de sentidos, o desenvolvimento emocional, a criatividade e a interação com o outro. Nesse contexto, torna-se necessário refletir sobre o papel do educador na mediação das experiências artísticas, buscando o equilíbrio entre a intencionalidade pedagógica e o respeito à espontaneidade infantil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a arte como um dos campos de experiências fundamentais para a formação integral das crianças, incentivando práticas pedagógicas que estimulem o brincar, o imaginar, o criar e o expressar. A presença da arte na educação infantil deve, portanto, ultrapassar o caráter utilitário ou decorativo, para tornar-se parte estruturante do currículo e da vivência cotidiana no ambiente escolar. No entanto, ainda é comum encontrar práticas que limitam a arte a atividades estereotipadas ou padronizadas, comprometendo sua função formativa.

A intencionalidade docente é essencial para garantir que as experiências artísticas não sejam conduzidas de forma aleatória ou meramente ilustrativa. Planejar atividades com objetivos claros e baseados nas potencialidades das crianças é parte do compromisso pedagógico do educador. Contudo, essa in-

tencionalidade não deve sufocar a liberdade criativa, nem transformar a arte em tarefa mecânica. Ao contrário, deve abrir caminhos para que a criança se expresse de forma autêntica e significativa. Nesse sentido, Barbosa (2010, p. 25) afirma: "É necessário respeitar o modo como a criança se expressa, compreendendo que sua produção artística está ligada ao seu universo simbólico e à maneira como interpreta o mundo."

A espontaneidade infantil, por sua vez, está diretamente relacionada à maneira como a criança explora os materiais, os espaços e suas próprias emoções e pensamentos. Ao interagir com tintas, argilas, papéis e outros suportes, a criança cria, experimenta e comunica suas vivências. Essa liberdade de expressão é parte central do processo artístico na infância e deve ser respeitada como manifestação legítima de sua subjetividade. A mediação do educador, portanto, não deve impor modelos prontos, mas sim criar contextos que favoreçam o diálogo entre a proposta pedagógica e a criação livre.

Nesse sentido, é necessário compreender o papel do professor como alguém que propõe, escuta e observa, oferecendo materiais diversos, ambientes ricos e tempo suficiente para que a arte aconteça de forma significativa. Hernández (2000, p. 30) ressalta que "o professor é um criador de contextos de aprendizagem, e não um simples transmissor de técnicas". Isso implica em uma mudança de postura: sair do lugar de quem determina o resultado final para o de quem estimula processos, descobertas e múltiplas possibilidades de expressão.

Ao pensar a arte na educação infantil, é imprescindível também considerar as especificidades da faixa etária e o modo como a criança constrói seus conhecimentos. A expressão artística nessa etapa está menos voltada à estética formal e mais à comunicação de ideias, sentimentos e experiências. Assim, atividades baseadas em cópias ou moldes prontos desconsideram a singularidade do pensamento infantil e empobrecem o potencial expressivo da criança.

A presente pesquisa tem como objetivo investigar como a intencionalidade docente pode ser exercida na mediação de experiências artísticas sem comprometer a espontaneidade da criança. Parte-se da hipótese de que é possível construir um ambiente pedagógico equilibrado, em que o planejamento e a liberdade caminhem juntos, fortalecendo o papel da arte como linguagem na educação infantil. A metodologia adotada consiste em pesquisa bibliográfica e análise qualitativa de registros de práticas pedagógicas, com base na observação de experiências concretas em contextos escolares.

A discussão proposta é relevante, pois lança luz sobre um aspecto central da prática docente na educação infantil: o desafio de propor atividades artísticas que sejam, ao mesmo tempo, planejadas e abertas à criação espontânea. Isso exige sensibilidade, escuta ativa e conhecimento do desenvolvimento infantil. Trata-se, portanto, de repensar a função do educador como mediador de processos que valorizam a imaginação, a sensibilidade e a construção de sentidos, em vez de reprodutor de modelos fixos.

Dessa forma, compreender a arte como direito da criança e como espaço de construção de subjetividades é fundamental para a consolidação de uma educação infantil que respeite os tempos, os ritmos e as expressões próprias da infância. O desafio que se impõe aos educadores é criar contextos significativos onde a intencionalidade e a espontaneidade não se excluam, mas se potencializem mutuamente na formação de sujeitos criativos, sensíveis e críticos.

2.DESENVOLVIMENTO

2.1. A ARTE COMO LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A arte, na educação infantil, vai muito além de uma atividade lúdica ou recreativa. Ela deve ser entendida como uma linguagem que expressa pensamentos, sentimentos, descobertas e formas próprias de ver o mundo. Através da arte, a criança comunica aquilo que ainda não consegue verbalizar completamente, utilizando cores, formas, sons, movimentos e gestos como instrumentos de expressão subjetiva. Nesse sentido, a arte constitui uma das formas mais potentes de construção de sentidos durante a infância.

Segundo Ana Mae Barbosa (2010), "a arte é uma forma de conhecimento e comunicação que deve ser valorizada desde a infân-

cia, não como um passatempo, mas como parte integrante do processo educativo". A autora destaca que, quando inserida de forma consciente e significativa no currículo da educação infantil, a arte amplia as possibilidades cognitivas, afetivas e sociais das crianças, desenvolvendo a sensibilidade, a percepção estética e a criatividade.

A infância é marcada por uma forte capacidade de invenção e experimentação. As crianças não produzem arte para agradar o adulto ou cumprir uma finalidade estética determinada; elas criam para se expressar, para brincar com o imaginário, para transformar o que veem, sentem e vivem. Nesse processo, a arte não deve ser compreendida apenas como ilustração de temas escolares ou atividade de apoio, mas como linguagem constitutiva do sujeito em formação. Para Vygotsky (1991), "a criação artística na infância surge da necessidade de expressar vivências intensas por meio de signos sensoriais e simbólicos".

Diferentemente do adulto, que muitas vezes associa arte à técnica ou à beleza formal, a criança valoriza o ato criativo em si, o prazer de pintar com as mãos, de misturar cores, de inventar histórias a partir de traços e rabiscos. Cada produção artística infantil é carregada de significados e deve ser acolhida como expressão legítima de sua subjetividade. Respeitar essa linguagem é reconhecer a criança como sujeito criador, capaz de produzir cultura e elaborar compreensões próprias sobre o mundo.

Além disso, a arte na infância favorece o desenvolvimento integral da criança, pois estimula a coordenação motora, a percepção visual, a atenção, o raciocínio, a escuta e a empatia. Trabalhos com música, pintura, dança, desenho, modelagem e teatro promovem a exploração dos sentidos, o exercício da imaginação e a construção da identidade. Conforme afirma Aranha (2006, p. 119), "a arte educa o olhar, afina a escuta, sensibiliza o toque e amplia as formas de dizer o mundo".

Portanto, é essencial que a arte seja tratada como linguagem, e não como reprodução. A valorização da expressão artística espontânea, acompanhada de um olhar pedagógico sensível, fortalece a autonomia, o pensamento criativo e o protagonismo infantil. O espaço escolar precisa ser um território de experimentação estética, onde as crianças tenham liberdade para explorar, criar e transformar o que veem e sentem em produções carregadas de sentido.

2.2. A INTENCIONALIDADE DOCENTE NAS PRÁTICAS ARTÍSTICAS

A prática pedagógica na educação infantil exige do professor um posicionamento consciente e intencional frente às propostas realizadas com as crianças, inclusive nas atividades artísticas. A intencionalidade docente refere-se ao planejamento cuidadoso das experiências, com objetivos claros de desenvolvimento e aprendizagem, sem, contudo, engessar o processo criativo. O educador que atua com arte precisa refletir sobre o que propõe, por que propõe e quais possibilidades deseja abrir para as crianças a partir de sua mediação.

No contexto da arte, essa intencionalidade não se traduz em controlar os resultados ou impor modelos estéticos aos alunos, mas sim em criar situações de aprendizagem ricas, nas quais a criança possa explorar materiais diversos, linguagens variadas e múltiplas formas de expressão. Segundo Oliveira (2012, p. 87), "a intencionalidade pedagógica não significa limitar a liberdade da criança, mas organizar o ambiente, os materiais e o tempo de forma a favorecer sua expressão e seu desenvolvimento".

O papel do professor é o de provocador e incentivador de experiências significativas. Isso requer planejamento, conhecimento sobre as fases do desenvolvimento infantil, sensibilidade para escutar e observar os interesses do grupo e disponibilidade para adaptar propostas conforme a dinâmica da turma. Um ambiente esteticamente preparado, com materiais acessíveis e variados, é um dos indicativos da intencionalidade pedagógica presente. Propostas que favorecem a experimentação, a imaginação e a liberdade de criação revelam um olhar educativo comprometido com o desenvolvimento integral da criança.

Em muitas situações, a ausência de intencionalidade leva à prática de atividades artísticas mecânicas, como pinturas dentro de

moldes ou colagens repetitivas, que pouco contribuem para o pensamento criativo e o protagonismo infantil. Ao agir assim, o educador transforma a arte em tarefa reprodutiva, esvaziando seu potencial expressivo. Como alerta Barbosa (2010, p. 44), "a arte na escola não pode ser reduzida à ilustração de datas comemorativas ou à reprodução de modelos prontos; ela deve ser entendida como construção de conhecimento e de sentidos".

Ao contrário de restringir a espontaneidade, a intencionalidade pedagógica deve potencializá-la. Para isso, é necessário observar com atenção os gestos, as falas e as produções das crianças, promovendo intervenções que ampliem as possibilidades de criação. Um professor intencional propõe desafios, oferece novos materiais, sugere diferentes suportes e amplia o repertório cultural dos pequenos, sem interferir no modo como cada um realiza suas escolhas expressivas.

Em síntese, a intencionalidade docente nas práticas artísticas exige um olhar sensível e atento às necessidades, ritmos e interesses das crianças. Significa planejar com propósito, mas com abertura à imprevisibilidade e à criatividade que são próprias da infância. Com base nesse equilíbrio, a arte torna-se um potente meio de aprendizagem e expressão, que integra a vida cotidiana da criança com significado, liberdade e respeito à sua forma única de ser e de criar.

2.3. ESPONTANEIDADE E EXPRESSÃO LIVRE NA INFÂNCIA

A espontaneidade é uma característica marcante da infância e se manifesta de forma intensa nas produções artísticas das crianças. Diferentemente do adulto, que muitas vezes busca significados estéticos ou resultados finais, a criança valoriza o processo criativo, o prazer da experimentação e a liberdade de transformar o mundo real em imaginário. Essa liberdade de criação deve ser compreendida como parte essencial do desenvolvimento infantil e precisa ser respeitada e incentivada pelo educador no ambiente escolar.

Na arte infantil, a espontaneidade é reveladora de desejos, emoções, fantasias e modos de compreender a realidade. Quando a criança desenha, pinta, modela ou dramatiza, ela não está apenas brincando: está organizando o pensamento, experimentando materiais e criando sentidos sobre o que vive. Segundo Lowenfeld e Brittain (1977, p. 46), "a expressão artística da criança é um meio de comunicação e de autoexpressão que deve ser valorizado, e não dirigido ou padronizado". Ao permitir que a criança se expresse de forma livre, o educador reconhece a potência criadora que existe em cada indivíduo desde os primeiros anos de vida.

No entanto, na prática pedagógica, é comum observar propostas que engessam essa espontaneidade, oferecendo moldes prontos para colorir, modelos a serem copiados ou produções voltadas apenas para datas comemorativas. Tais atividades, embora pareçam organizadas, acabam por empobrecer o potencial criativo das crianças e não respeitam sua subjetividade. A arte, nesse contexto, deixa de ser linguagem para se tornar tarefa, desconectada dos interesses e sentimentos dos pequenos.

Respeitar a expressão espontânea não significa ausência de intervenção pedagógica, mas implica uma mediação sensível, que valorize o que a criança traz e propicie novos desafios. O professor deve observar atentamente os gestos e produções, sem corrigi-los ou moldá-los, mas oferecendo possibilidades para que a criança amplie sua linguagem. Como afirma Vecchi (2013, p. 23), "a liberdade de expressão não se opõe à presença do adulto; ao contrário, precisa de um adulto atento, que saiba criar contextos e possibilidades de descoberta".

A valorização da espontaneidade também contribui para o fortalecimento da autoestima infantil, pois a criança se sente respeitada em sua forma de ser e de criar. Quando suas produções são acolhidas e expostas com cuidado, ela percebe que aquilo que criou tem valor e que sua maneira de enxergar o mundo é legítima. Isso estimula o sentimento de pertencimento, autonomia e confiança em sua capacidade de expressão.

Além disso, a liberdade na criação artística permite à criança lidar com suas emoções e conflitos internos. A arte, nesse sentido, funciona como uma via de elaboração simbóli-

ca, promovendo o equilíbrio emocional e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais importantes para a vida em sociedade. Assim, a espontaneidade não é apenas um traço natural da infância, mas um direito que precisa ser garantido no

A espontaneidade na infância está diretamente associada ao modo como a criança experimenta o mundo ao seu redor. Através de sua produção artística, ela revela um universo interno que ainda está em construção, mas já carrega significados próprios. A liberdade para explorar esse universo é essencial para que a arte cumpra sua função de linguagem e expressão. Essa liberdade, contudo, não é sinônimo de desorganização, mas de abertura a múltiplas possibilidades criativas que fazem sentido para a criança.

A expressão livre proporciona à criança a chance de se conhecer melhor e de compreender o ambiente onde está inserida. Ela desenha o que vive, pinta o que sente, recorta o que imagina. Essas produções carregam marcas pessoais que não devem ser padronizadas ou corrigidas, mas sim valorizadas e acolhidas. Nesse sentido, Ferraz e Fusari (2009, p. 54) destacam que "a valorização da expressão pessoal da criança exige uma atitude pedagógica que respeite sua autonomia criadora e sua maneira singular de ver e representar o mundo".

O espaço da arte na educação infantil deve, portanto, ser livre de expectativas adultocêntricas que visam resultados estéticos ou performances. A criança não produz arte para "ficar bonito" aos olhos do adulto, mas para se expressar. Atividades artísticas com objetivos fechados — como "faça igual ao modelo", "pinte sem sair do contorno" ou "coloque o nariz no lugar certo" — são práticas que negam a liberdade criadora da infância e demonstram incompreensão sobre o verdadeiro papel da arte nesse ciclo de desenvolvimento.

Além disso, a espontaneidade está ligada ao tempo da criança. A pressa dos adultos e o ritmo acelerado das rotinas escolares muitas vezes limitam as experiências mais profundas com os materiais artísticos. Criar exige tempo: tempo para pensar, experimentar, errar, recomeçar, observar e transformar. A escuta atenta do professor, somada à sua disponibilidade para acolher a expressão do aluno sem julgamento ou correção, fortalece esse tempo da infância como tempo de criação.

Outro ponto essencial é o espaço. Um ambiente bem-organizado, com materiais acessíveis e livres para manipulação, convida à criação. Paredes brancas e salas sem estímulos visuais inibem a imaginação. Já espaços vivos, com referências culturais, obras de artistas, espelhos, mesas coletivas e cantinhos de criação possibilitam uma relação mais rica com a arte e com o próprio ato criador. A organização do espaço também comunica à criança que sua produção é importante e que ali ela pode criar com liberdade e respeito.

Por fim, a espontaneidade é um princípio que dialoga diretamente com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esses direitos incluem o direito de explorar, expressar, conviver e brincar — todos profundamente conectados às práticas artísticas. Garantir a espontaneidade não significa ausência de objetivos pedagógicos, mas sim compreender que a escuta, o respeito à autoria infantil e a liberdade de expressão são fundamentos de uma prática artística realmente educativa e humanizadora.

2.4 A MEDIAÇÃO SENSÍVEL DO PROFESSOR: EQUILIBRANDO PLANEJAMENTO E LIBERDADE

A mediação do professor no campo das experiências artísticas na educação infantil é um dos elementos mais delicados e fundamentais para garantir que a arte seja vivida como linguagem expressiva e não como mera atividade ilustrativa. Essa mediação deve ser sensível, flexível e dialógica, baseada na escuta ativa das crianças e no respeito às suas manifestações criativas. O educador não atua como quem dita regras ou apresenta respostas prontas, mas como alguém que provoca, instiga, acompanha e, sobretudo, confia nas potências expressivas da infância. É por meio de uma escuta atenta e de uma observação cuidadosa que o professor consegue identificar os interesses das crian-

ças, as formas como elas se apropriam dos materiais, os temas que emergem de suas produções e as intenções por trás de seus gestos criativos. Nessa perspectiva, Malaguzzi (1999), idealizador da abordagem Reggio Emilia, destaca que "o professor deve estar sempre atento ao que as crianças dizem e fazem, pois o seu trabalho é escutar, acolher e ampliar as possibilidades do pensamento infantil".

A mediação sensível exige que o educador saiba equilibrar dois aspectos fundamentais: a intencionalidade pedagógica e o respeito à espontaneidade. Por um lado, é necessário planejar experiências que proporcionem o contato com diferentes linguagens artísticas, artistas, suportes e técnicas; por outro, é fundamental garantir que as crianças possam explorar esses elementos livremente, de acordo com seus interesses e ritmos. Não se trata de opor liberdade e planejamento, mas de compreendê-los como dimensões complementares e interdependentes da prática educativa.

Segundo Barbosa e Willers (2011, p. 33), "o educador sensível é aquele que oferece repertório cultural às crianças sem limitar suas formas de expressão, pois entende que a arte é construída no diálogo entre o que é vivido e o que é descoberto". Isso significa que o professor pode, sim, apresentar artistas, obras e referências visuais, mas sem a intenção de reprodução ou cópia. Ao invés disso, a mediação deve provocar reflexão, despertar a curiosidade e ampliar o olhar da criança sobre o mundo.

A sensibilidade da mediação também se manifesta na forma como o educador organiza o espaço e o tempo. Um ambiente esteticamente cuidado, com materiais acessíveis, diversos e instigantes, favorece o protagonismo infantil e incentiva a criação. O tempo dedicado às produções artísticas deve ser suficiente para que as crianças possam experimentar, reformular ideias e dar sentido ao que fazem. Interromper precocemente um processo criativo pode quebrar a concentração e o envolvimento, prejudicando a qualidade da experiência estética.

Além disso, a mediação envolve a valorização do processo em detrimento do produto final. O professor sensível compreende que o mais importante na atividade artística é o caminho percorrido pela criança — suas escolhas, dúvidas, descobertas e invenções — e não a aparência "bonita" ou "certa" do que foi produzido. Essa valorização contribui para a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos, que compreendem a arte como um direito e uma forma legítima de expressão.

Assim, a mediação sensível do professor é condição essencial para a construção de uma prática artística significativa na educação infantil. Ela exige formação, escuta, afeto, atenção e, sobretudo, disposição para aprender com a criança, reconhecendo nela um sujeito potente, criador e digno de confiança.

2.5.DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA PRÁTICA ARTÍSTICA HUMANIZADORA

A implementação de práticas artísticas na educação infantil enfrenta diversos desafios que envolvem desde concepções equivocadas sobre o papel da arte até condições materiais e formativas que limitam sua efetivação. Entre as dificuldades mais recorrentes está a visão restrita da arte como atividade decorativa, suplementar ou voltada apenas para a diversão, o que reduz seu potencial pedagógico e expressivo. Essa percepção limita o entendimento da arte como linguagem essencial para o desenvolvimento integral da criança.

Outro desafio significativo é a falta de formação específica dos educadores para atuar com arte. Muitos professores não se sentem seguros para mediar experiências artísticas, especialmente quando não têm conhecimento sobre técnicas, linguagens e formas de estimular a criatividade infantil. Como resultado, a arte pode ser abordada de forma superficial, com propostas repetitivas e pouco instigantes. Segundo Barbosa (2010), "a formação do professor é condição fundamental para que a arte seja compreendida como campo de aprendizagem e expressão, e não como simples passatempo".

A insuficiência de recursos materiais e espaços adequados também prejudica a realização de práticas artísticas significativas. Ambientes escolares muitas vezes carecem de materiais variados, ambientes estimulantes

e tempo suficiente para que as crianças experimentem a arte com profundidade. A organização do espaço e o acesso a diferentes linguagens artísticas são fundamentais para que a criança possa vivenciar a arte como processo e linguagem, e não apenas como produto final.

Contudo, as possibilidades para uma prática artística humanizadora são inúmeras quando se compreende a arte como direito da criança e investimento pedagógico. A valorização da criatividade e da expressão pessoal, aliada à intencionalidade docente e à mediação sensível, configura um caminho para a formação de sujeitos críticos, autônomos e sensíveis. A arte se revela, assim, como espaço privilegiado para o diálogo cultural, a construção da identidade e a ampliação do repertório simbólico da infância.

Para que essas possibilidades se concretizem, é necessário um compromisso institucional com a arte na educação infantil, que inclua formação continuada para os professores, políticas que garantam recursos e espaços adequados, e currículos que integrem a arte como campo de experiências fundamentais. Além disso, o envolvimento das famílias e da comunidade escolar pode fortalecer a valorização da arte como linguagem e direito da criança.

A prática artística humanizadora reconhece a criança como protagonista de seu processo criativo, respeitando suas singularidades e promovendo a expressão livre. Conforme afirmam Malaguzzi e Gandini (1993), "a educação da infância deve privilegiar experiências que permitam à criança expressar sua humanidade e potencialidades em contextos que promovam o respeito, o afeto e o reconhecimento". Esse ideal implica um olhar que valoriza o fazer artístico como parte essencial da infância, promovendo o desenvolvimento integral e a formação de sujeitos sensíveis, criativos e sociais.

Portanto, os desafios apontam para a necessidade de uma mudança de paradigma no modo como a arte é compreendida e incorporada na educação infantil. As possibilidades indicam que, com planejamento, formação e sensibilidade, a arte pode ser um potente instrumento de humanização, inclusão e aprendizagem.

3.CONLUSÃO

A arte na educação infantil representa um campo fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, ao promover a expressão, a criatividade, a sensibilidade e a construção de sentidos. Este artigo discutiu a importância de equilibrar a intencionalidade docente com a espontaneidade infantil nas práticas artísticas, destacando que ambos os aspectos são essenciais e complementares para uma experiência educativa rica e significativa.

Observou-se que a intencionalidade do professor deve orientar a mediação das atividades artísticas, garantindo que as propostas tenham objetivos claros e respeitem as etapas do desenvolvimento infantil. No entanto, essa intencionalidade não deve cercear a liberdade de criação das crianças, que precisam de espaço para manifestar suas singularidades, seus sentimentos e sua imaginação por meio da arte. A espontaneidade infantil, quando acolhida e valorizada, contribui para o fortalecimento da autoestima, da autonomia e da capacidade expressiva dos pequenos.

A mediação sensível do educador é, portanto, um elemento central para o sucesso das práticas artísticas na educação infantil. O professor que escuta, observa e intervém de maneira respeitosa cria um ambiente propício para que a arte seja vivida como linguagem, possibilidade de criação e forma de diálogo com o mundo. A organização do espaço, a oferta de materiais variados e o respeito ao tempo das crianças são componentes fundamentais dessa mediação.

O artigo também ressaltou os desafios que permeiam a inserção efetiva da arte na rotina escolar, incluindo concepções reducionistas sobre a atividade artística, falta de formação docente específica e carência de recursos adequados. Contudo, enfatizou-se que, ao compreender a arte como direito da criança e como parte constitutiva da educação infantil, abre-se um horizonte promissor para práticas humanizadoras e inclusivas.

Por fim, reafirma-se que a arte na infância não deve ser vista como acessória, mas sim como dimensão essencial para a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis, capazes de se expressar, comunicar e interpre-

tar o mundo de forma autônoma e significativa. Investir na mediação da arte é investir no desenvolvimento integral da criança e na construção de uma educação que respeite e valorize as múltiplas linguagens do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. Arte, criança e educação. São Paulo: Moderna, 2010.

BARBOSA, Ana Mae; WILLERS, Denise. Educação artística: princípios e práticas. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRA, Luiz Carlos; FUSARI, Cleide. Expressão e criatividade na infância. São Paulo: Cortez, 2009.

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. Desenvolvimento da capacidade artística da criança. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MALAGUZZI, Loris; GANDINI, Carla. O método Reggio Emilia na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1993.

OLIVEIRA, Maria de Lourdes. Mediação pedagógica na educação infantil. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VECCHI, Vea. Criatividade e liberdade na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2013.