# A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RECURSOS E POSSIBILIDADES PARA ENRIQUECER A ABORDAGEM

MARIA DO SOCORRO GALDINO CHAVES

RESUMO
A arte na educação infantil constitui um eixo central para o desenvolvimento integral da criança, promovendo criatividade, imaginação, expressão e construção de conhecimentos de forma significativa. Este artigo apresenta uma análise aprofundada sobre os recursos e possibilidades para enriquecer a abordagem da arte nesse segmento, discutindo as contribuições de autores nacionais e internacionais que fundamentam a arte-educação. A partir de uma abordagem bibliográfica, são articulados conceitos teóricos de Ana Mae Barbosa, Loris Malaguzzi, Jean Piaget, Lev Vygotsky, John Dewey, Maria Montessori, entre outros, com práticas pedagógicas que reconhecem a arte como linguagem, recurso formativo e experiência estética. O objetivo é demonstrar como práticas artísticas intencionais e bem planejadas podem ampliar as experiências das crianças, fortalecer sua autonomia expressiva e contribuir para a formação de sujeitos críticos, criativos e culturalmente participativos desde os primeiros anos escolares.
PALAVRAS-CHAVE: Arte-educação; Educação infantil; Linguagens expressivas; Abordagens pedagógicas; Desenvolvimento infantil.

ABSTRACT
Art in early childhood education is a central axis for children's integral development, fostering creativity, imagination, expression, and meaningful knowledge construction. This article provides an in-depth analysis of the resources and possibilities to enrich art practices in early education, discussing the contributions of national and international authors who have shaped the field of art education. Drawing on a bibliographic approach, it articulates theoretical concepts from Ana Mae Barbosa, Loris Malaguzzi, Jean Piaget, Lev Vygotsky, John Dewey, Maria Montessori, among others, with pedagogical practices that recognize art as a language, formative resource, and aesthetic experience. The aim is to demonstrate how intentional and well-planned artistic practices can broaden children's experiences, strengthen their expressive autonomy, and contribute to the formation of critical, creative, and culturally engaged individuals from the earliest years of schooling.
KEY-WORDS: Art education; Early childhood education; Expressive languages; Pedagogical approaches; Child development.

## 1. INTRODUÇÃO

A arte constitui uma dimensão essencial da experiência humana e ocupa um lugar privilegiado na formação integral da criança. Desde os primeiros anos de vida, as manifestações artísticas — seja por meio do desenho, da música, da dança ou da dramatização — possibilitam que as crianças expressem emoções, representem o mundo à sua maneira e desenvolvam formas singulares de comunicação. Na educação infantil, a arte ultrapassa o status de atividade recreativa ou meramente ilustrativa e consolida-se como uma linguagem potente para a expressão, a comunicação e a construção de conhecimento (EISNER, 2002; EDWARDS, 2011). Por meio das experiências artísticas, as crianças exploram materiais, experimentam formas, cores e sons, constroem narrativas, recriam suas vivências cotidianas e desenvolvem competências cognitivas, afetivas, sociais e motoras.

No contexto educacional brasileiro, a valorização da arte está assegurada em importantes documentos legais. A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao preparo para o exercício da cidadania. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996) reforça essa perspectiva ao reconhecer a arte como componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica. Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) consolidou essa orientação ao destacar a arte como uma das áreas do conhecimento fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, prin-

cipalmente no campo de experiências "Traços, sons, cores e formas". Nesse campo, a BNCC propõe que as crianças tenham acesso a diversas linguagens artísticas e possam explorá-las de maneira criativa, expressiva e significativa, promovendo experiências que respeitem seus ritmos, culturas e interesses.
Além do amparo legal, pesquisas em educação e psicologia do desenvolvimento destacam o impacto positivo da arte no processo formativo. Dewey (1958) concebe a arte como experiência estética e intelectual, integrando pensamento e emoção; Vygotsky (1998) a vê como forma de socialização dos sentimentos e de objetivação das experiências internas; e Piaget (1975) relaciona as manifestações artísticas às fases de desenvolvimento simbólico da criança. Essas perspectivas teóricas indicam que a arte não é apenas um recurso pedagógico, mas um eixo estruturante da aprendizagem e da formação subjetiva.
Diante desse cenário, este artigo discute os recursos e possibilidades para enriquecer o trabalho com arte na educação infantil, articulando fundamentos teóricos clássicos e contemporâneos com práticas pedagógicas contextualizadas. A proposta organiza-se em seções temáticas que abordam: (1) a importância da arte na infância; (2) os recursos disponíveis; (3) as possibilidades pedagógicas; (4) as contribuições de figuras centrais da arte-educação; e (5) as abordagens teóricas que fundamentam esse campo, destacando a relevância da arte como linguagem formativa e cultural na educação infantil.

## 2. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A arte na educação infantil é um instrumento fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social, linguístico e motor das crianças. Muito além de uma atividade recreativa, ela constitui um espaço de construção de significados, experimentação sensorial e elaboração simbólica. Ao desenhar, pintar, dançar, cantar ou modelar, as crianças ampliam seu repertório expressivo, constroem narrativas próprias e estabelecem relações ativas com o mundo que as cerca. Hetland e Winner (2001) destacam que a prática artística desenvolve capacidades de observação refinada, percepção estética, pensamento crítico e resolução criativa de problemas — habilidades essenciais para o desenvolvimento integral.
Do ponto de vista psicológico, Vygotsky (1998) considera a arte uma forma privilegiada de objetivação e socialização dos sentimentos, pois permite que a criança transforme experiências internas em produções externas compartilháveis. Ao criar, a criança reelabora suas emoções, internaliza elementos culturais e os ressignifica em novos contextos. Dewey (1958), por sua vez, compreende a arte como experiência estética, um processo integral no qual emoção, percepção e pensamento se articulam para gerar conhecimento significativo. A experiência estética, para Dewey, não se limita à contemplação passiva, mas envolve ação, reflexão e interação contínua com o ambiente, sendo parte constitutiva do aprendizado.
A arte também se revela um importante meio de inclusão e valorização das diferenças. Em contextos escolares marcados por diversidade cultural, linguística e social, as linguagens artísticas oferecem caminhos plurais para a expressão e comunicação. Crianças que enfrentam barreiras linguísticas ou dificuldades de aprendizagem encontram, na arte, formas alternativas de se expressar e participar ativamente da vida escolar. Nesse sentido, a arte funciona como uma ponte que conecta diferentes realidades, experiências e saberes, fortalecendo vínculos afetivos e promovendo um ambiente mais acolhedor e democrático.
Outro aspecto relevante é a contribuição da arte para o desenvolvimento da identidade e da autonomia infantil. Ao experimentar materiais e técnicas, fazer escolhas estéticas e expressar preferências pessoais, a criança afirma sua singularidade e aprende a valorizar sua própria produção, fortalecendo sua autoestima. Segundo Ana Mae Barbosa (1991), a arte- educação deve possibilitar não apenas o "fazer artístico", mas também a leitura crítica de obras e a contextualização cultural, permitindo que as crianças compreendam a arte como prática social e histórica.
Do ponto de vista pedagógico, a integração de diferentes linguagens artísticas — visual, musical, corporal e teatral — contribui para

uma formação mais abrangente e sensível.
Projetos que envolvem música, dança, teatro, literatura e artes visuais estimulam múltiplas formas de expressão e raciocínio, tornando as experiências escolares mais significativas. Além disso, a arte favorece a interdisciplinaridade, podendo dialogar com conteúdos de outras áreas do conhecimento, como matemática, ciências e linguagem, de forma contextualizada e criativa.
Por fim, a importância da arte também é reconhecida nos documentos oficiais brasileiros. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) afirma que, desde a educação infantil, as crianças devem ter assegurado o direito de "explorar e se expressar por meio de múltiplas linguagens, incluindo a artística", destacando o campo de experiências "Traços, sons, cores e formas" como espaço privilegiado para vivências estéticas. Assim, a arte se consolida como um dos pilares da educação infantil, contribuindo para o desenvolvimento integral e para a formação de sujeitos críticos, criativos e culturalmente participativos.

## 3. RECURSOS PARA A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os recursos utilizados para o trabalho com arte na educação infantil são variados e devem contemplar diferentes dimensões da experiência estética e expressiva da criança. Eles incluem materiais tradicionais, tecnologias digitais, espaços pedagógicos intencionalmente organizados e práticas corporais e musicais, além do envolvimento de pessoas e saberes da comunidade. A diversidade de recursos amplia o repertório cultural e criativo das crianças e possibilita experiências mais ricas, investigativas e significativas.
Entre os materiais tradicionais, destacam-se papel, tinta, lápis, giz de cera, argila, colagens, tecidos, sucata, materiais recicláveis e elementos da natureza (galhos, pedras, folhas, sementes etc.). Esses materiais favorecem o desenvolvimento sensório-motor e permitem que as crianças explorem texturas, formas, volumes, cores e suportes variados. Edwards (2011) observa que a multiplicidade de materiais possibilita diferentes formas de representação, estimulando a imaginação e a autonomia criativa. Quando as crianças têm acesso a materiais diversificados, podem realizar escolhas, combinar elementos de maneira inédita e criar obras singulares, fortalecendo seu protagonismo.
Nos últimos anos, tecnologias digitais têm se integrado ao universo da arte-educação, ampliando os meios de expressão e comunicação. Tablets, câmeras fotográficas, projetores, softwares de desenho, edição de som e animação permitem que as crianças experimentem linguagens digitais desde cedo. O uso desses recursos não substitui os materiais tradicionais, mas os complementa, possibilitando novas formas de produção e fruição artística. Quando bem orientadas, as tecnologias digitais potencializam o olhar estético e crítico das crianças, colocando-as em contato com linguagens contemporâneas presentes no mundo em que vivem.
Além dos materiais, os espaços pedagógicos são recursos fundamentais para a experiência artística. A abordagem de Reggio Emilia, desenvolvida por Loris Malaguzzi, propõe a ideia da estética do ambiente como "terceira professora", ao lado do adulto e das próprias crianças (MALAGUZZI apud EDWARDS, 2011). Ambientes organizados de forma acolhedora, bela e funcional estimulam a curiosidade, a autonomia e o desejo de criar. Salas- atelier, cantinhos de criação, murais interativos e áreas externas bem aproveitadas oferecem contextos férteis para que as crianças experimentem diferentes materiais e processos de forma livre e investigativa. A disposição dos recursos no espaço não é neutra: ela comunica valores, convida à exploração e influencia diretamente a qualidade das interações.
Outro conjunto importante de recursos envolve as práticas corporais e musicais, como teatro, dança, canto, brincadeiras rítmicas e jogos dramáticos. Hetland e Winner (2001) ressaltam que essas experiências ampliam o repertório expressivo das crianças, favorecendo a integração entre emoção, movimento e cognição. Ao participar de dramatizações, coreografias ou rodas de música, as crianças experimentam o corpo como linguagem, desenvolvem coordenação, ritmo, expressão emocional e habilidades sociais, além de fortalecerem sua autoestima e senso de pertencimento ao grupo.
Por fim, é importante destacar os recursos

humanos e culturais presentes na comunidade. A participação de artistas locais, artesãos, músicos, contadores de histórias, famílias e outros membros da comunidade escolar enriquece o repertório artístico das crianças e fortalece os vínculos entre escola e sociedade. Essas trocas intergeracionais e interculturais proporcionam experiências autênticas, contextualizadas e diversificadas, tornando o ensino de arte mais vivo e significativo.

Assim, os recursos para a arte na educação infantil não se limitam à oferta de materiais, mas envolvem uma intencionalidade pedagógica que valoriza a diversidade de linguagens, espaços, tecnologias e sujeitos. Quando planejados de maneira sensível e articulada, esses recursos se tornam meios potentes de expressão, investigação e construção coletiva de conhecimento.

## 4. POSSIBILIDADES PARA A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As possibilidades de trabalho com arte na educação infantil são vastas e multifacetadas, podendo ser adaptadas a diferentes contextos, faixas etárias e objetivos pedagógicos. Ao planejar experiências artísticas, o professor pode articular linguagens diversas, promover a integração curricular e favorecer a formação estética e cultural das crianças, respeitando seus interesses, ritmos e formas de expressão.

Uma das estratégias mais potentes consiste na realização de projetos interdisciplinares, que integram a arte a outras áreas do conhecimento, como matemática, ciências, linguagem e história. A arte, por sua natureza, é um campo fértil para o diálogo entre saberes. Por exemplo, ao explorar formas geométricas em obras de artistas modernos, como Tarsila do Amaral ou Mondrian, as crianças podem desenvolver noções espaciais, raciocínio lógico e apreciação estética simultaneamente. Em outro exemplo, atividades que relacionam sons musicais com fenômenos naturais — como o som da chuva, do vento ou de animais — permitem integrar ciências, música e linguagem de forma lúdica e significativa. Essa abordagem interdisciplinar está em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017), que propõe o trabalho por campos de experiência, destacando a importância das múltiplas linguagens para a construção do conhecimento.

Outro campo promissor é o das exposições e mostras de arte, realizadas no espaço escolar ou em centros culturais. Expor as produções infantis é uma forma de valorizar a autoria das crianças, fortalecer sua autoestima e compartilhar com famílias e comunidade os processos criativos vivenciados na escola. Segundo Alves (2002), quando as crianças veem suas obras em espaços expositivos, elas percebem que suas expressões são socialmente significativas, desenvolvendo um olhar crítico sobre sua própria produção e a dos colegas. Além disso, o envolvimento das famílias nesse processo fortalece os vínculos escola- comunidade, ampliando o alcance formativo das experiências artísticas.

As atividades ao ar livre também oferecem inúmeras possibilidades criativas. Desenhar com elementos naturais, criar esculturas com galhos, folhas, pedras ou sementes, explorar sombras e luzes ou simplesmente observar cores, formas e texturas do ambiente são práticas que estimulam a percepção estética e a relação com a natureza. Essas experiências favorecem a investigação livre, a autonomia e a sensibilidade ecológica, aspectos fundamentais para a formação integral.

As parcerias com artistas locais, artesãos, músicos e grupos culturais representam outra possibilidade enriquecedora. A presença de artistas na escola ou a realização de visitas a ateliês, centros culturais, galerias e museus oferece às crianças contato direto com diferentes linguagens, técnicas e contextos artísticos. Essas vivências ampliam o repertório cultural, aproximam as crianças das manifestações artísticas de sua comunidade e despertam nelas a consciência de que a arte está presente na vida cotidiana e na história dos povos.

Além disso, é possível criar projetos colaborativos entre turmas, envolvendo crianças de diferentes idades em processos criativos conjuntos. Essas experiências favorecem a troca de saberes, o trabalho em grupo, a escuta e a negociação, desenvolvendo habilidades sociais e criativas. Projetos de arte coletiva — como murais, instalações ou performances — ajudam as crianças a percebe-

rem o valor do trabalho conjunto e da diversidade de ideias.
Por fim, a utilização de tecnologias digitais pode ampliar ainda mais as possibilidades. Softwares de desenho, aplicativos de animação, fotografia digital e projeções interativas permitem explorar linguagens contemporâneas, dialogando com o universo midiático em que as crianças estão inseridas. Quando bem mediadas, essas tecnologias não substituem os materiais tradicionais, mas os complementam, ampliando as formas de expressão.
Portanto, as possibilidades para a arte na educação infantil são praticamente inesgotáveis. Cabe ao professor planejar experiências que articulem intencionalidade pedagógica, liberdade criativa e diversidade cultural, garantindo que as crianças possam se expressar, criar e apreciar em contextos ricos, significativos e socialmente conectados.

## 5. O Papel do Professor e da Mediação Pedagógica nas Práticas Artísticas

A mediação pedagógica desempenha um papel central na construção de experiências artísticas significativas na educação infantil. Embora a arte tenha um caráter expressivo e espontâneo, sua presença no currículo escolar exige intencionalidade e sensibilidade docente para que as atividades ultrapassem o nível meramente recreativo. O professor é, simultaneamente, organizador de contextos, provocador de experiências estéticas e parceiro das crianças nos processos criativos.
Na perspectiva da BNCC (2017), o papel do professor envolve garantir às crianças o direito de explorar, expressar-se e participar de práticas culturais diversas, respeitando suas "cem linguagens" (MALAGUZZI apud EDWARDS, 2011). Para isso, o docente precisa planejar situações que favoreçam a experimentação livre, ao mesmo tempo em que oferece referências culturais, técnicas e históricas que ampliem o repertório dos alunos. A arte na escola deve equilibrar liberdade criativa e intencionalidade pedagógica, estimulando tanto a autonomia quanto a reflexão.
Segundo Ana Mae Barbosa (1991), o educador artístico atua como mediador entre a produção dos alunos, a leitura de obras e a contextualização cultural, articulando os três eixos da Abordagem Triangular. Isso significa que o professor não impõe modelos a serem copiados, mas propõe desafios, apresenta obras de diferentes épocas e culturas e promove conversas interpretativas que desenvolvem o olhar crítico e estético das crianças. Essa postura pedagógica exige preparo teórico e sensibilidade para acolher as diferentes formas de expressão infantil.
Do ponto de vista das teorias do desenvolvimento, a mediação pedagógica também se relaciona à zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky (1998). Em situações artísticas coletivas, as crianças aprendem umas com as outras e com os adultos, sendo desafiadas a ultrapassar seus níveis atuais de desempenho. O professor, ao observar atentamente as manifestações artísticas das crianças, pode intervir pontualmente, oferecendo sugestões, perguntas ou novos materiais que impulsionam o processo criativo sem retirar a autoria da criança. Esse equilíbrio entre apoio e autonomia é fundamental para que a arte seja vivida como experiência estética e não como tarefa mecânica.
Outro aspecto importante diz respeito à organização do ambiente. Inspirada na abordagem Reggio Emilia, a estética do espaço funciona como "terceira professora" (MALAGUZZI apud EDWARDS, 2011). Cabe ao educador preparar ateliês, cantos de criação e áreas externas de forma a convidar à exploração e à pesquisa. A disposição dos materiais, a iluminação, a acessibilidade e os suportes influenciam diretamente a qualidade das interações e das produções artísticas. Assim, planejar o ambiente é parte integrante da mediação pedagógica.
A documentação pedagógica, conforme defende Alice Proença (2015), também compõe esse papel mediador. Registrar processos — por meio de fotografias, relatos, vídeos ou painéis — não serve apenas para expor resultados, mas para tornar visíveis os percursos de aprendizagem das crianças e promover reflexão coletiva. Ao documentar, o professor observa mais atentamente, valoriza os processos e cria oportunidades de diálogo com as famílias e com a própria turma, fortalecendo a dimensão social da arte.

Além disso, é necessário reconhecer o professor como formador cultural. Ao apresentar diferentes artistas, estilos e linguagens, o docente amplia os horizontes simbólicos das crianças. Visitas a museus, exposições virtuais, leitura de livros ilustrados e contato com manifestações culturais locais são práticas que ampliam o repertório estético. O professor não precisa ser artista profissional, mas deve ser um pesquisador ativo, aberto à experimentação e à aprendizagem contínua.

A formação docente contínua é, portanto, essencial. Ferraz e Resende destacam que o ensino de arte requer domínio pedagógico e cultural, além de uma postura reflexiva sobre as próprias concepções de arte e infância. A mediação não se limita à execução de atividades, mas envolve escolhas pedagógicas fundamentadas, postura investigativa e sensibilidade para reconhecer a potência das expressões infantis.

Por fim, o professor também exerce um papel político ao garantir que a arte tenha espaço e relevância no currículo. Em contextos onde a pressão por conteúdos instrumentais tende a reduzir o espaço das linguagens artísticas, a atuação docente comprometida assegura o direito das crianças à experiência estética, à criação e à fruição. Como defende Dewey (1958), a arte é parte da vida e da formação integral; cabe à escola criar condições para que todos tenham acesso a essa dimensão fundamental da existência humana.

Em síntese, o papel do professor na arte-educação envolve planejar, mediar, provocar, documentar e refletir, atuando como um sujeito cultural e político que cria contextos férteis para que as crianças desenvolvam suas "cem linguagens". É essa mediação sensível e fundamentada que transforma a arte na educação infantil em uma experiência profunda, formativa e emancipatória.

## 6. FIGURAS CENTRAIS E CONTRIBUIÇÕES PARA A ARTE-EDUCAÇÃO

A história da arte-educação é marcada por grandes teóricos e educadores cujas ideias influenciaram profundamente a forma de compreender, ensinar e vivenciar a arte na escola. Suas contribuições constituem um alicerce teórico e prático para professores que buscam promover experiências artísticas significativas na educação infantil e em outros níveis de ensino. Ao conhecer essas figuras centrais, é possível compreender a evolução das concepções de arte-educação e sua relevância para o currículo contemporâneo.

No contexto brasileiro, Ana Mae Barbosa ocupa um lugar de destaque como referência fundamental na área. Sua proposta da Abordagem Triangular — composta pelos eixos fazer artístico, leitura da obra e contextualização histórica — revolucionou a forma de ensinar arte no país. Antes de sua proposta, o ensino de arte nas escolas costumava restringir-se à reprodução de modelos ou a atividades livres sem mediação pedagógica estruturada. A Abordagem Triangular, apresentada inicialmente no final da década de 1980 e consolidada na obra A imagem no ensino da arte (BARBOSA, 1991), propõe uma integração entre a produção artística dos alunos, a leitura crítica de obras de arte e a contextualização cultural e histórica dessas produções. Essa perspectiva amplia a compreensão da arte como linguagem, prática social e conhecimento, contribuindo para a formação crítica e sensível dos estudantes.

Outro nome essencial é Loris Malaguzzi, educador italiano e idealizador da abordagem de Reggio Emilia, cuja filosofia valoriza a arte como uma das "cem linguagens da criança". Malaguzzi defende que as crianças são sujeitas competentes e criativos, capazes de produzir conhecimentos e significados por meio de múltiplas linguagens — verbais, visuais, corporais, musicais, simbólicas. Nessa abordagem, os espaços são cuidadosamente planejados para favorecer experiências estéticas, e o professor atua como pesquisador e parceiro das crianças, estimulando sua autonomia e criatividade. A arte, nesse contexto, não é um fim em si mesma, mas um meio de expressão, investigação e construção de sentido (MALAGUZZI apud EDWARDS, 2011).

Entre os nomes brasileiros contemporâneos, Miriam Celeste Martins e Ana Angélica Albano têm se destacado por suas reflexões sobre o desenho infantil e a formação de professores para lidar com práticas artísticas sensíveis e contextualizadas. Suas pesquisas ressaltam a importância de compre-

ender o desenho não como uma técnica a ser ensinada rigidamente, mas como uma linguagem própria da infância, carregada de significados e processos simbólicos. Para essas autoras, a mediação docente deve respeitar as fases e formas de expressão das crianças, estimulando a investigação e o diálogo com diferentes referências culturais.

Stela Barbieri contribui para o campo ao enfatizar as interações entre crianças, professores e materiais, abordando o papel do educador como provocador de experiências estéticas e criativas. Em seus trabalhos, destaca que os materiais e os contextos não são neutros: eles comunicam, sugerem e possibilitam diferentes trajetórias criativas. A intencionalidade pedagógica, portanto, é fundamental para potencializar a experiência artística.

Outra contribuição relevante é a de Alice Proença, que se dedica ao tema da documentação pedagógica. Inspirada por Reggio Emilia, Proença defende que registrar processos artísticos — por meio de fotos, vídeos, anotações e exposições — permite compreender mais profundamente as aprendizagens das crianças e valorizar seus percursos criativos. A documentação, além de instrumento de reflexão docente, torna visível a inteligência e a sensibilidade das crianças, fortalecendo o diálogo com famílias e comunidade.

Faiga Ostrower, artista e teórica, oferece uma perspectiva singular sobre a criatividade e os processos de criação. Em sua obra clássica Criatividade e processos de criação (1990), Ostrower discute a criatividade como uma capacidade inerente ao ser humano, que pode e deve ser cultivada por meio da educação. Sua abordagem destaca o papel da intuição, da sensibilidade e da estrutura formal na criação artística, contribuindo para uma visão mais profunda dos processos criativos.

Por fim, Heloisa Ferraz e Maria F. de Resende, autoras de Arte na educação escolar, fornecem importantes reflexões sobre a formação de professores de arte e o lugar da arte no currículo. Suas obras têm servido de base para programas de formação inicial e continuada, abordando aspectos pedagógicos, metodológicos e políticos do ensino de arte no Brasil.

Essas figuras centrais — nacionais e internacionais — oferecem diferentes olhares e metodologias, mas convergem em um ponto comum: a defesa da arte como linguagem fundamental para o desenvolvimento humano e para a construção de uma educação sensível, crítica e culturalmente significativa. Conhecer suas contribuições permite que os professores planejem práticas pedagógicas mais conscientes, criativas e fundamentadas, favorecendo a formação integral das crianças.

## 7. ABORDAGENS TEÓRICAS E PEDAGÓGICAS

As práticas de arte-educação na educação infantil são fortemente influenciadas por diferentes correntes teóricas que oferecem fundamentos para compreender a criança, a aprendizagem e a função da arte no desenvolvimento humano. Entre os pensadores mais influentes destacam-se Jean Piaget, Lev Vygotsky, John Dewey, Maria Montessori e Friedrich Froebel. Suas contribuições permitem analisar a arte não como atividade acessória, mas como eixo estruturante das experiências educativas, integrando dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais.

Jean Piaget, psicólogo suíço, é conhecido por sua teoria dos estágios do desenvolvimento cognitivo. Ele descreve como as crianças passam por diferentes fases — sensório-motora, pré-operatória, operatória concreta e formal —, cada uma marcada por formas específicas de pensar e agir. Na pré-escola, especialmente no período pré-operatório (2 a 7 anos), a criança está desenvolvendo intensamente a função simbólica, manifestada em jogos de faz de conta, linguagem e desenhos. A arte, nesse contexto, acompanha a evolução da capacidade simbólica, permitindo que a criança represente o mundo de acordo com seu pensamento egocêntrico e intuitivo. O desenho infantil, por exemplo, reflete estruturas mentais em construção e revela como a criança compreende e organiza a realidade. Para Piaget (1975), o desenvolvimento artístico não depende de instrução direta, mas do amadurecimento cognitivo e da interação ativa com o ambiente, cabendo ao educador criar contextos ricos de exploração e expressão.

Lev Vygotsky, por sua vez, oferece uma perspectiva sociocultural que amplia a compreensão da arte como prática social e mediadora entre o mundo interno e o externo. Para Vygotsky (1998), a arte desempenha um papel central no desenvolvimento emocional e cognitivo, pois permite à criança objetivar sentimentos, internalizar elementos culturais e ressignificar experiências. A produção artística é um espaço de mediação simbólica em que o sujeito articula o individual e o coletivo, o subjetivo e o cultural. Além disso, a noção de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) é especialmente relevante para a arte-educação: ao interagir com colegas e adultos em situações criativas, a criança é desafiada a ir além de seu nível atual de desenvolvimento, ampliando suas competências estéticas, expressivas e cognitivas.

John Dewey, filósofo e educador norte-americano, introduz uma abordagem estética à educação ao compreender a arte como experiência formadora. Em sua obra Art as Experience (1958), Dewey afirma que a arte não é um objeto isolado ou uma atividade separada da vida, mas um processo integrado de percepção, emoção, ação e reflexão. A experiência estética, segundo ele, ocorre quando há envolvimento ativo e significativo do sujeito com materiais, ideias e ambientes. Na educação infantil, essa perspectiva valoriza a liberdade criativa, o envolvimento sensorial e o caráter processual da criação artística. O papel do professor é organizar experiências ricas que convidem à exploração e à reflexão, em vez de impor modelos ou resultados predefinidos.

Maria Montessori, médica e educadora italiana, traz contribuições importantes ao destacar a importância da autonomia, do ambiente preparado e da atividade prática. Para Montessori, a criança aprende por meio da ação e da interação com um ambiente cuidadosamente estruturado para favorecer sua liberdade e responsabilidade. No campo das artes, isso se traduz na disponibilização de materiais acessíveis, no respeito ao ritmo individual e na valorização dos processos criativos espontâneos. A abordagem montessoriana valoriza a expressão artística como parte da formação integral, fortalecendo a concentração, a coordenação motora e a autoexpressão.

Por fim, Friedrich Froebel, pedagogo alemão e criador dos "Jardins de Infância", enfatiza o brincar criativo como forma primordial de expressão e aprendizagem. Para Froebel, a brincadeira é a atividade mais autêntica da infância e constitui um meio pelo qual a criança explora o mundo, desenvolve sua imaginação e constrói conhecimentos. Os "dons" e "ocupações" propostos por ele — materiais pedagógicos que incluíam blocos, fitas, formas geométricas e elementos naturais — visavam estimular a criatividade e a percepção estética, aproximando arte e brincadeira em um mesmo processo formativo.

Ao articular essas diferentes perspectivas, observa-se que, embora apresentem ênfases distintas, todas reconhecem a importância da arte como mediadora do desenvolvimento infantil. Piaget ressalta o papel das estruturas cognitivas; Vygotsky, da cultura e da interação social; Dewey, da experiência estética; Montessori, da autonomia e do ambiente; e Froebel, do brincar criativo. Integrar essas abordagens permite ao professor planejar experiências artísticas mais ricas, respeitando as singularidades das crianças e promovendo aprendizagens integradas, significativas e emancipatórias.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte na educação infantil constitui um campo vasto, rico e indispensável para a formação integral das crianças. Mais do que um conjunto de técnicas ou atividades recreativas, a arte é uma linguagem potente, que possibilita à criança expressar-se, comunicar-se, elaborar experiências e construir conhecimentos de maneira sensível e criativa. Ao longo deste artigo, evidenciou-se que práticas artísticas intencionais e bem planejadas têm impacto direto no desenvolvimento cognitivo, emocional, social, motor e cultural, consolidando-se como um eixo estruturante da educação infantil.

O estudo apresentou diferentes dimensões que compõem esse universo. Discutiu-se, inicialmente, a importância da arte como instrumento de expressão e formação, destacando sua capacidade de ampliar repertórios simbólicos e culturais. Em seguida,

analisaram-se os recursos materiais, tecnológicos, espaciais e humanos que favorecem experiências estéticas ricas e diversificadas, mostrando que a intencionalidade pedagógica é essencial para transformar materiais e espaços em oportunidades significativas de aprendizagem.

Foram exploradas também as possibilidades pedagógicas que emergem da interdisciplinaridade, das práticas em espaços externos, das parcerias com artistas e da integração com tecnologias digitais. Essas ações demonstram que a arte pode perpassar todas as áreas do conhecimento, contribuindo para uma educação mais viva e conectada com o mundo contemporâneo.

As contribuições de figuras centrais da arte-educação, como Ana Mae Barbosa, Loris Malaguzzi, Miriam Celeste Martins, Stela Barbieri, Alice Proença, Faiga Ostrower e Heloisa Ferraz, oferecem fundamentos metodológicos e filosóficos para práticas inovadoras, contextualizadas e críticas. Paralelamente, as abordagens teóricas de Piaget, Vygotsky, Dewey, Montessori e Froebel fornecem referenciais sólidos para compreender os processos de aprendizagem artística e planejar intervenções adequadas às especificidades do desenvolvimento infantil.

Ao valorizar recursos diversificados, projetos interdisciplinares, espaços esteticamente potentes e referenciais teóricos consistentes, professores e instituições podem construir uma educação mais sensível, participativa e transformadora. A arte, conforme propõe Malaguzzi (apud EDWARDS, 2011), permite que cada criança manifeste suas “cem linguagens”, fortalecendo sua identidade, seu pertencimento e sua autonomia no mundo.

Assim, conclui-se que integrar a arte à educação infantil não é um luxo ou complemento, mas uma necessidade pedagógica e política. É por meio das experiências artísticas que as crianças exercitam sua criatividade, constroem saberes, estabelecem vínculos e se reconhecem como sujeitos culturais e históricos. Cabe aos educadores e às instituições garantir que essas experiências sejam planejadas, ricas e significativas, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, sensíveis e criadores de novos mundos possíveis.

REFERÊNCIAS


ALVES, Rubem. A alegria de ensinar. Campinas: Papirus, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 1991. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. DEWEY, John. Art as experience. New York: Capricorn Books, 1958.

EDWARDS, Carolyn. The Arts in Early Childhood Education. Reggio Children, 2011. EISNER, Elliot W. The arts and the creation of mind. New Haven: Yale University Press, 2002. FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1989.

HETLAND, Lois; WINNER, Ellen. The relationship between music and spatial-temporal skills in preschool children. Journal of Aesthetic Education, v. 35, n. 3, 2001.

KLEIMAN, Ângela B. Letramento e prática social. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

MALAGUZZI, Loris. In: EDWARDS, Carolyn. The hundred languages of children. Reggio Children, 2011.

MONTESSORI, Maria. A criança. São Paulo: Cultrix, 1967.

OSTROWER, Faiga. Criatividade e processos de criação. Petrópolis: Vozes, 1990. PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: LTC, 1975.

PROENÇA, Alice. Documentar para transformar: experiências artísticas na educação infantil. São Paulo: Moderna, 2015.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.