ARTE, CULTURA E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO

TATIANE GOMES ALMEIDA SIPRIANO

RESUMO
A presença da arte e das linguagens estéticas na Educação Infantil constitui dimensão fundamental para a promoção do desenvolvimento integral das crianças, articulando aspectos cognitivos, afetivos, sociais, corporais e culturais. Este artigo discute fundamentos teóricos e orientações pedagógicas para a integração sistemática da arte ao currículo da primeira infância, com ênfase nas práticas desenvolvidas no contexto da rede municipal de ensino de São Paulo. Parte-se do pressuposto de que as experiências artísticas não se configuram como atividades acessórias ou recreativas, mas como campos privilegiados de aprendizagem, expressão e construção de sentidos. A arte é compreendida como linguagem constitutiva da infância, por meio da qual a criança explora o mundo, comunica emoções, elabora narrativas e constrói relações simbólicas com o ambiente. A discussão dialoga com contribuições da psicologia do desenvolvimento, da pedagogia da infância e da educação estética, articulando-as às diretrizes curriculares nacionais e aos referenciais municipais. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, com análise da Base Nacional Comum Curricular, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e do Currículo da Cidade de São Paulo, buscando identificar princípios, eixos e possibilidades de organização curricular que favoreçam experiências artísticas significativas. Defende-se que a integração da arte ao cotidiano escolar amplia repertórios culturais, favorece processos criativos e contribui para a formação de sujeitos sensíveis, críticos e culturalmente situados. Conclui-se que o fortalecimento das práticas artísticas na Educação Infantil demanda intencionalidade pedagógica, formação docente consistente e organização de ambientes esteticamente qualificados, constituindo condição essencial para a efetivação de uma educação integral, democrática e humanizadora desde a primeira infância.

PALAVRAS-CHAVE: Arte; Educação Infantil; Desenvolvimento integral; Linguagens; Currículo.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, enquanto etapa inaugural da Educação Básica, ocupa lugar central na constituição dos processos de desenvolvimento humano, socialização e formação cultural, configurando-se como espaço privilegiado para a construção de experiências significativas que articulam emoção, cognição, corporeidade e linguagem. Nesse contexto, a arte assume papel estruturante na formação da criança, não apenas como atividade expressiva, mas como linguagem constitutiva dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, capaz de mediar relações, ampliar repertórios simbólicos e favorecer a construção de sentidos sobre o mundo. A presença sistemática das linguagens artísticas no cotidiano escolar constitui, portanto, condição essencial para a efetivação do direito à educação integral, conforme previsto na legislação educacional brasileira e nos documentos curriculares orientadores.

A compreensão da infância como etapa singular do desenvolvimento humano tem sido amplamente debatida no campo da pedagogia da infância, rompendo com concepções naturalizantes e adultocêntricas que historicamente reduziram a criança a objeto de intervenção ou preparação para etapas posteriores da escolarização. Ao reconhecer as crianças como sujeitos históricos, sociais e de direitos, a Educação Infantil passa a valorizar experiências que promovam participação, expressão e autoria, em processos mediados por diferentes linguagens. Nessa perspectiva, a arte configura-se como campo privilegiado de produção simbólica, por meio do qual a criança explora o ambiente, comunica emoções, elabora narrativas e constrói relações estéticas e afetivas com o mundo (VYGOTSKY, 2007).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem que as práticas pedagógicas devem assegurar experiências que promovam o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos,

psicológicos, intelectuais, sociais e culturais, tendo como eixos estruturantes as interações e a brincadeira. Tal concepção reconhece que aprender, na infância, implica vivenciar, experimentar e expressar-se em contextos socialmente mediados, nos quais as linguagens artísticas desempenham função estruturante. A Base Nacional Comum Curricular reforça essa orientação ao definir que os direitos de aprendizagem envolvem conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, enfatizando a centralidade das experiências estéticas e expressivas na formação integral (BRASIL, 2018).

No âmbito das políticas educacionais municipais, o Currículo da Cidade de São Paulo propõe uma abordagem que reconhece a criança como sujeito cultural e produtor de sentidos, valorizando as linguagens artísticas como dimensões constitutivas das práticas pedagógicas (SÃO PAULO, 2019). Ao articular campos de experiência, direitos de aprendizagem e princípios éticos, estéticos e políticos, o documento aponta para a construção de propostas que integrem arte, cultura e desenvolvimento de forma indissociável. Essa orientação reforça a necessidade de superar a compreensão da arte como atividade acessória ou meramente recreativa, situando-a como eixo estruturante do currículo da Educação Infantil.

Do ponto de vista teórico, a relação entre arte e desenvolvimento encontra fundamentos consistentes na perspectiva histórico-cultural. Para Vygotsky (2001), a atividade criadora constitui dimensão central da constituição psíquica, permitindo ao sujeito reorganizar experiências, elaborar emoções e produzir novos significados. A imaginação, compreendida como função psicológica superior, emerge da interação entre experiências vividas e processos simbólicos mediados pela cultura. Nesse sentido, as linguagens artísticas favorecem não apenas a expressão estética, mas também o desenvolvimento de funções cognitivas complexas, como a atenção, a memória, o pensamento simbólico e a autorregulação.

A psicologia do desenvolvimento também destaca o papel da experiência estética na formação infantil. Para Wallon (2007), a emoção e o movimento constituem dimensões estruturantes do desenvolvimento, articulando afetividade, ação e cognição em processos integrados. As atividades artísticas, ao mobilizarem corpo, percepção e expressão, favorecem a integração dessas dimensões, promovendo experiências que contribuem para a formação da personalidade e para a construção da identidade. Nessa perspectiva, a arte não apenas acompanha o desenvolvimento, mas participa ativamente de sua organização e dinamização.

A pedagogia da arte, por sua vez, enfatiza a importância de propostas que valorizem processos criativos, exploração de materiais e experimentação de linguagens, em oposição a abordagens prescritivas centradas na reprodução de modelos. Ao reconhecer a criança como sujeito criador, a escola amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece a construção de trajetórias autorais, nas quais o erro, a descoberta e a invenção constituem elementos constitutivos do processo formativo. Tal concepção converge com a perspectiva de uma educação estética comprometida com a formação de sujeitos sensíveis, críticos e culturalmente situados (DUARTE JÚNIOR, 2010).

Entretanto, apesar dos avanços normativos e conceituais, a presença da arte no cotidiano da Educação Infantil ainda enfrenta desafios significativos. A fragmentação curricular, a limitação de formação docente específica e a permanência de práticas tradicionais tendem a restringir o potencial formativo das experiências artísticas, reduzindo-as a atividades pontuais ou desvinculadas de projetos pedagógicos mais amplos. Além disso, a sobrecarga de demandas institucionais e a escassez de recursos materiais frequentemente comprometem a organização de ambientes esteticamente qualificados e a continuidade das propostas.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível discutir fundamentos teóricos e orientações pedagógicas que subsidiem a integração sistemática da arte ao currículo da Educação Infantil, articulando políticas públicas, formação docente e práticas pedagógicas. O presente artigo tem como objetivo analisar contribuições da arte para o desenvolvimento integral na primeira infância, tomando como referência o contexto da rede municipal de São Paulo e os docu-

mentos curriculares que orientam a prática educativa. Busca-se refletir sobre o papel das linguagens artísticas na construção de experiências significativas, problematizando desafios e apontando caminhos para a consolidação de uma pedagogia da infância comprometida com a formação estética, cultural e humanizadora desde os primeiros anos de escolarização.

ARTE COMO LINGUAGEM DA INFÂNCIA E MEDIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO

A arte, no contexto da Educação Infantil, constitui linguagem privilegiada por meio da qual a criança explora o mundo, expressa emoções, constrói narrativas e elabora significados sobre suas experiências. Ao contrário de concepções utilitaristas que reduzem a atividade artística a instrumento de entretenimento ou preparação para aprendizagens formais, a pedagogia da infância reconhece a arte como dimensão estruturante do desenvolvimento humano, articulando percepção, ação, emoção e pensamento em processos integrados de formação (BARBOSA, 2010). Nesse sentido, a experiência estética assume papel central na constituição da subjetividade e na ampliação das possibilidades de aprendizagem desde os primeiros anos de vida.

A compreensão da arte como linguagem implica reconhecer sua função simbólica e comunicativa no desenvolvimento infantil. As produções gráficas, corporais, sonoras e dramáticas constituem formas de expressão por meio das quais a criança organiza percepções, elabora afetos e constrói representações do mundo. A atividade artística permite à criança transitar entre realidade e imaginação, mobilizando processos criativos que favorecem a internalização de signos culturais e a reorganização de experiências vividas. Assim, a arte não apenas reflete o desenvolvimento, mas participa ativamente de sua constituição, configurando-se como instrumento de mediação simbólica.

Na perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento humano é concebido como processo socialmente mediado, no qual as funções psicológicas superiores emergem das interações entre sujeito e cultura. As linguagens artísticas, ao articularem signos, gestos, sons e imagens, constituem sistemas simbólicos complexos que ampliam as possibilidades de pensamento e comunicação. Ao participar de atividades artísticas mediadas pelo adulto, a criança apropria-se de instrumentos culturais que reorganizam sua atividade mental, favorecendo o desenvolvimento da imaginação, da atenção voluntária, da memória e do pensamento abstrato.

A imaginação, em particular, ocupa lugar central na relação entre arte e desenvolvimento. Para Vygotsky (2001), a atividade criadora baseia-se na combinação de elementos da experiência vivida, permitindo ao sujeito produzir novas formas de representação e ação. Na infância, a imaginação manifesta-se intensamente nas brincadeiras simbólicas, nas narrativas e nas produções artísticas, constituindo função psicológica essencial para a construção do pensamento e da linguagem. As experiências estéticas, ao estimularem a criação e a experimentação, ampliam o repertório simbólico da criança e favorecem processos de autoria e autonomia.

A dimensão afetiva também se revela indissociável da experiência artística. Para Wallon (2007), emoção, movimento e cognição constituem sistemas integrados que organizam o desenvolvimento infantil. As atividades artísticas, ao mobilizarem corpo, percepção e expressão, favorecem a integração dessas dimensões, promovendo experiências que contribuem para a formação da personalidade e para a construção da identidade. A expressão plástica, musical ou dramática permite à criança elaborar sentimentos, comunicar estados internos e estabelecer vínculos com o outro, configurando-se como espaço privilegiado de socialização e construção de subjetividade.

No âmbito da pedagogia da arte, destaca-se a importância de propostas que valorizem processos criativos e a experimentação de linguagens, em oposição a práticas prescritivas centradas na reprodução de modelos. Ao reconhecer a criança como sujeito criador, a escola amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece a construção de trajetórias autorais, nas quais o erro, a descoberta e a invenção constituem elementos constitutivos do processo formativo. Essa concepção converge com a perspectiva de uma educação estética comprometida com

a formação de sujeitos sensíveis, críticos e culturalmente situados (DUARTE JÚNIOR, 2010).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reforçam essa orientação ao estabelecer que as práticas pedagógicas devem assegurar experiências que promovam o desenvolvimento integral, tendo como eixos estruturantes as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009). Ao reconhecer a centralidade das linguagens expressivas na formação infantil, o documento aponta para a necessidade de integrar a arte ao cotidiano escolar de forma sistemática e intencional. De modo convergente, a Base Nacional Comum Curricular enfatiza a importância de experiências que envolvam expressão, criação e exploração, reconhecendo que tais processos constituem dimensões essenciais do aprender na infância (BRASIL, 2018).

No contexto da rede municipal de São Paulo, o Currículo da Cidade propõe uma abordagem que valoriza as linguagens artísticas como campos privilegiados de experiência, articulando expressão, corporeidade e cultura na construção de aprendizagens significativas. Ao reconhecer a criança como sujeito cultural e produtor de sentidos, o documento aponta para a organização de propostas que integrem diferentes linguagens em percursos formativos coerentes e contextualizados. Essa orientação reforça a compreensão de que a arte não deve ocupar lugar periférico no currículo, mas constituir eixo estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Entretanto, a efetivação dessa concepção enfrenta desafios no cotidiano escolar. A fragmentação curricular, a limitação de formação docente específica e a permanência de práticas tradicionais tendem a restringir o potencial formativo das experiências artísticas, reduzindo-as a atividades pontuais ou desvinculadas de projetos pedagógicos mais amplos (KISHIMOTO, 2011). Tal dinâmica compromete a continuidade e a profundidade dos processos criativos, esvaziando o papel da arte como linguagem estruturante do desenvolvimento.

Diante desse cenário, torna-se fundamental consolidar uma concepção de arte como linguagem da infância e instrumento de mediação do desenvolvimento, orientando a organização curricular, a formação docente e a prática pedagógica. Ao integrar sistematicamente as linguagens artísticas ao cotidiano escolar, a Educação Infantil amplia as possibilidades de aprendizagem, fortalece processos criativos e contribui para a formação de sujeitos sensíveis, críticos e capazes de construir relações significativas com o mundo desde os primeiros anos de vida.

ARTE, DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E CAMPOS DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A concepção de desenvolvimento integral constitui fundamento estruturante da Educação Infantil contemporânea, orientando políticas públicas, documentos curriculares e práticas pedagógicas comprometidas com a formação plena da criança em suas múltiplas dimensões. Tal perspectiva compreende o desenvolvimento como processo complexo e integrado, que articula aspectos cognitivos, afetivos, sociais, corporais, estéticos e culturais, superando visões fragmentadas que reduzem a aprendizagem a aquisição de conteúdos formais (BRASIL, 2009). Nesse contexto, a arte emerge como linguagem privilegiada para a promoção do desenvolvimento integral, ao mobilizar simultaneamente percepção, emoção, movimento e pensamento em experiências significativas de aprendizagem.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil afirmam que as práticas pedagógicas devem assegurar experiências que promovam o desenvolvimento integral da criança, tendo como eixos estruturantes as interações e a brincadeira. Essa orientação reconhece que aprender, na infância, implica vivenciar situações nas quais corpo, emoção e

linguagem se articulam em processos mediados socialmente. As linguagens artísticas, ao integrarem expressão corporal, musical, plástica e dramática, oferecem condições privilegiadas para a vivência dessas experiências, favorecendo a construção de competências cognitivas, socioemocionais e comunicativas de forma integrada.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa concepção ao organizar o currículo da

Educação Infantil em cinco campos de experiência, que articulam direitos de aprendizagem e desenvolvimento em contextos culturalmente situados (BRASIL, 2018). Os campos “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” configuram-se como eixos organizadores das experiências educativas, reconhecendo que a aprendizagem na infância ocorre por meio da exploração, da interação e da expressão em múltiplas linguagens. Nesse arranjo curricular, a arte ocupa lugar central, atravessando transversalmente os diferentes campos e contribuindo para a construção de percursos formativos integrados.

O campo “Traços, sons, cores e formas” destaca explicitamente a centralidade das linguagens artísticas no desenvolvimento infantil, ao enfatizar a exploração de materiais, sons, imagens, movimentos e gestos como vias de construção de significados. Ao propor experiências que envolvem desenho, pintura, modelagem, música, dança e dramatização, o currículo reconhece que tais linguagens constituem formas legítimas de conhecimento e

expressão, por meio das quais a criança interpreta e ressignifica o mundo. Essas experiências favorecem o desenvolvimento da percepção sensorial, da coordenação motora, da criatividade e da capacidade de simbolização, dimensões essenciais da formação integral.

Entretanto, a contribuição da arte para o desenvolvimento não se restringe a esse campo específico, mas se estende aos demais campos de experiência. No campo “Corpo, gestos e movimentos”, as atividades corporais e expressivas possibilitam à criança ampliar a consciência de si, desenvolver habilidades motoras e construir relações com o outro por meio do movimento e da dança (WALLON, 2007). No campo “O eu, o outro e o nós”, as experiências artísticas coletivas favorecem processos de socialização, cooperação e construção de vínculos, promovendo empatia e reconhecimento da alteridade. Já no campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, a arte estimula a elaboração de narrativas, o desenvolvimento da linguagem oral e a ampliação do repertório simbólico, articulando imaginação e pensamento criador.

A dimensão estética, nesse contexto, assume papel formativo central. Para Duarte Júnior (2010), a educação do sensível constitui condição essencial para a formação humana, ao possibilitar o refinamento da percepção, da atenção e da capacidade de fruição. As experiências estéticas, ao envolverem contemplação, criação e interpretação, ampliam a sensibilidade e favorecem a construção de relações mais complexas com o mundo. Na infância, tais experiências assumem importância ainda maior, uma vez que os processos perceptivos e afetivos se encontram em intenso desenvolvimento, configurando terreno fértil para a formação de hábitos estéticos e culturais duradouros.

A psicologia do desenvolvimento também evidencia a contribuição das experiências artísticas para a integração das dimensões cognitiva, afetiva e motora. Para Wallon (2007), o desenvolvimento infantil caracteriza-se pela alternância e pela integração entre estágios dominados pela afetividade e pelo movimento e aqueles nos quais predomina a atividade cognitiva. As atividades artísticas, ao mobilizarem simultaneamente emoção, ação e pensamento, favorecem essa integração, promovendo experiências que contribuem para a organização da personalidade e para a construção da identidade. Nessa perspectiva, a arte não apenas acompanha o desenvolvimento, mas participa ativamente de sua dinâmica e estruturação.

No âmbito da rede municipal de São Paulo, o Currículo da Cidade propõe uma abordagem que valoriza a integração entre campos de experiência, linguagens e dimensões do desenvolvimento, reconhecendo a arte como elemento estruturante das práticas pedagógicas (SÃO PAULO, 2019). Ao articular princípios éticos, estéticos e políticos, o documento orienta a organização de propostas que promovam experiências significativas, contextualizadas e culturalmente referenciadas. Essa orientação converge com a perspectiva de uma educação integral comprometida com a formação de sujeitos sensíveis, críticos e participativos.

Entretanto, a efetivação de propostas que

integrem arte e desenvolvimento integral enfrenta desafios no cotidiano escolar. A fragmentação curricular, a dificuldade de articulação entre campos de experiência e a escassez de formação docente específica tendem a limitar o potencial formativo das experiências artísticas, reduzindo-as a atividades isoladas ou desvinculadas de projetos pedagógicos mais amplos (KISHIMOTO, 2011). Tal dinâmica compromete a construção de percursos formativos coerentes e a consolidação de práticas integradoras, essenciais para a efetivação do desenvolvimento integral.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível consolidar uma abordagem curricular que reconheça a arte como eixo transversal dos campos de experiência e instrumento privilegiado de promoção do desenvolvimento integral. Ao integrar sistematicamente as linguagens artísticas às práticas pedagógicas, a Educação Infantil amplia as possibilidades de aprendizagem, fortalece processos criativos e contribui para a formação de sujeitos capazes de articular emoção, pensamento e ação em processos complexos de construção de conhecimento e identidade.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E PROJETOS PEDAGÓGICOS COM ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A organização curricular na Educação Infantil constitui elemento central para a efetivação de práticas pedagógicas que integrem arte, cultura e desenvolvimento de forma sistemática e intencional. Ao compreender o currículo como prática social e política que expressa concepções de infância, educação e sociedade, torna-se imprescindível reconhecer a arte como eixo estruturante das experiências formativas, superando sua inserção episódica ou marginal no cotidiano escolar (SACRISTÁN, 2000). Nesse sentido, os projetos pedagógicos configuram-se como instrumentos privilegiados para a articulação entre diretrizes curriculares, intencionalidade educativa e práticas concretas, possibilitando a construção de percursos formativos coerentes e contextualizados.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil orientam que as práticas pedagógicas devem ser organizadas de modo a assegurar experiências que promovam o desenvolvimento integral, tendo como eixos estruturantes as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009). Tal orientação reforça a necessidade de planejar propostas que integrem diferentes linguagens em situações significativas, reconhecendo a centralidade da arte na constituição das experiências infantis. De modo convergente, a Base Nacional Comum Curricular estabelece que os campos de experiência devem ser articulados em percursos que valorizem expressão, criação e exploração, favorecendo aprendizagens integradas e contextualizadas.

Nesse contexto, os projetos pedagógicos com arte assumem função mediadora entre os princípios curriculares e a prática cotidiana, permitindo que orientações normativas sejam traduzidas em experiências concretas de aprendizagem. Ao estruturar projetos que integrem música, artes visuais, dança, teatro e literatura, a escola amplia as possibilidades de expressão e criação, favorecendo a construção de repertórios culturais diversificados (BARBOSA, 2010). Tais projetos possibilitam o aprofundamento de temas, a continuidade das experiências e a articulação entre diferentes campos de experiência, contribuindo para a construção de percursos formativos integrados.

A organização dos tempos e dos espaços constitui dimensão fundamental para a efetivação dessas propostas. Ambientes flexíveis, esteticamente qualificados e ricos em materiais simbólicos favorecem a exploração, a criação e a interação, configurando-se como elementos ativos do processo educativo (HORN, 2012). A disposição de ateliês, cantos de criação, espaços de movimento e áreas de fruição estética possibilita às crianças experimentar diferentes linguagens e construir trajetórias autorais em contextos provocadores e acolhedores. Nessa perspectiva, o ambiente assume função pedagógica, atuando como mediador das aprendizagens e como instância formadora da sensibilidade.

Os materiais didáticos e expressivos também desempenham papel central na organização das práticas artísticas. A oferta de tintas, argilas, tecidos, instrumentos musicais, materiais naturais e objetos simbólicos

amplia as possibilidades de experimentação e criação, favorecendo processos investigativos e autorais (BARBOSA, 2010). Ao selecionar materiais diversificados e culturalmente referenciados, o professor contribui para a ampliação dos repertórios estéticos e para o desenvolvimento da autonomia criativa. Tal curadoria material exige intencionalidade pedagógica e sensibilidade estética, configurando-se como dimensão essencial da prática docente.

A metodologia de trabalho com arte na Educação Infantil deve privilegiar processos criativos e experiências investigativas, em oposição a abordagens prescritivas centradas na reprodução de modelos. Conforme destaca Duarte Júnior (2010), a educação estética demanda propostas que valorizem a percepção, a experimentação e a fruição, favorecendo a construção de relações sensíveis com o mundo. Ao propor situações abertas, nas quais a criança possa explorar materiais, testar hipóteses e construir significados, o professor cria condições para o desenvolvimento da imaginação, da autoria e da autonomia. Essa concepção converge com a perspectiva de uma pedagogia da infância comprometida com a formação de sujeitos criadores e críticos.

No âmbito da rede municipal de São Paulo, o Currículo da Cidade orienta a organização de propostas que integrem arte, cultura e território como fundamentos das práticas pedagógicas, reconhecendo a criança como sujeito cultural e produtor de sentidos. Ao valorizar saberes comunitários, manifestações artísticas locais e experiências do cotidiano, o documento aponta para a construção de projetos que dialoguem com o contexto sociocultural das crianças, fortalecendo vínculos entre escola, família e comunidade. Essa orientação reforça a importância de articular práticas artísticas ao território, promovendo experiências culturalmente situadas e socialmente significativas.

A avaliação das aprendizagens no contexto das práticas artísticas exige abordagem qualitativa e processual, centrada na observação, no registro e na documentação pedagógica. Ao acompanhar percursos criativos, interações e produções das crianças, o professor constrói instrumentos de análise que permitem compreender processos de desenvolvimento, interesses e necessidades formativas (OLIVEIRA, 2010). Essa concepção de avaliação valoriza trajetórias individuais e coletivas, reconhecendo a singularidade dos processos criativos e evitando reduções classificatórias que empobrecem o potencial formativo da arte.

Entretanto, a implementação de projetos pedagógicos com arte enfrenta desafios institucionais e formativos. A escassez de formação específica, a limitação de recursos materiais e a sobrecarga de demandas administrativas tendem a comprometer a continuidade e a profundidade das propostas (KISHIMOTO, 2011). Além disso, a permanência de concepções tradicionais de ensino pode restringir a autonomia docente e limitar a valorização das linguagens artísticas no currículo. Torna-se, portanto, imprescindível investir na formação continuada, na construção coletiva dos projetos e no fortalecimento de uma cultura institucional que reconheça a arte como dimensão central da educação infantil.

Dessa forma, a organização curricular e os projetos pedagógicos com arte configuram-se como instrumentos potentes para a promoção do desenvolvimento integral e para a construção de currículos mais sensíveis, criativos e culturalmente referenciados. Ao integrar tempos, espaços, materiais e metodologias em propostas intencionais e contextualizadas, a escola amplia as possibilidades de aprendizagem, fortalece processos criativos e contribui para a formação de sujeitos capazes de expressar-se, criar e interpretar o mundo de forma sensível e crítica desde a primeira infância.

CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidenciou que a arte ocupa lugar central na constituição dos processos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, configurando-se como linguagem estruturante da formação integral desde os primeiros anos de vida. Ao compreender a criança como sujeito histórico, cultural e produtor de sentidos, torna-se imprescindível reconhecer as experiências artísticas como dimensões constitutivas do currículo, superando concepções utilitaristas que reduzem a arte a atividade acessória ou me-

ramente recreativa. A presença sistemática das linguagens estéticas no cotidiano escolar revela-se condição essencial para a promoção de aprendizagens significativas, para a ampliação de repertórios culturais e para a construção de identidades sensíveis e culturalmente situadas.

O percurso teórico apresentado permitiu evidenciar que as linguagens artísticas mobilizam simultaneamente dimensões cognitivas, afetivas, corporais e sociais, favorecendo a integração entre emoção, pensamento e ação em processos complexos de desenvolvimento. Ao explorar materiais, sons, movimentos e imagens, a criança amplia suas possibilidades de expressão, elabora narrativas sobre suas experiências e constrói relações simbólicas com o mundo, fortalecendo processos de autoria, autonomia e criatividade. Nesse sentido, a arte não apenas acompanha o desenvolvimento infantil, mas participa ativamente de sua organização, contribuindo para a formação da subjetividade e para a construção da identidade.

A articulação entre arte e desenvolvimento integral mostrou-se particularmente fecunda no âmbito dos campos de experiência que estruturam o currículo da Educação Infantil, ao evidenciar que as linguagens artísticas atravessam transversalmente os diferentes eixos formativos. As experiências estéticas favorecem a socialização, a construção de vínculos, o desenvolvimento da linguagem, a ampliação da consciência corporal e a formação da sensibilidade, configurando-se como vias privilegiadas para a construção de aprendizagens integradas e culturalmente referenciadas. Tal compreensão reforça a necessidade de organizar propostas pedagógicas que articulem intencionalidade educativa, continuidade das experiências e aprofundamento dos processos criativos.

Os projetos pedagógicos com arte destacaram-se como instrumentos fundamentais para a efetivação dessas propostas, ao possibilitar a integração entre diretrizes curriculares, formação docente e prática cotidiana. A organização dos tempos, dos espaços e dos materiais revelou-se elemento decisivo para a construção de ambientes esteticamente qualificados e provocadores, nos quais a criança é convidada a investigar, criar e expressar-se em contextos acolhedores e culturalmente significativos. Nessa perspectiva, o ambiente assume função pedagógica central, atuando como mediador das aprendizagens e como instância formadora da sensibilidade.

Entretanto, a consolidação de uma pedagogia da arte na Educação Infantil demanda o enfrentamento de desafios institucionais, formativos e culturais. A fragmentação curricular, a limitação de formação específica e a permanência de práticas tradicionais ainda constituem entraves para a efetivação de propostas integradoras e consistentes. Torna-se, portanto, indispensável investir na formação continuada dos professores, na construção coletiva dos projetos pedagógicos e no fortalecimento de uma cultura institucional que reconheça a arte como dimensão essencial da educação infantil e da formação humana.

Conclui-se, assim, que a integração sistemática da arte ao currículo da Educação Infantil constitui condição fundamental para a efetivação de uma educação integral, democrática e humanizadora. Ao promover experiências estéticas, expressivas e criativas, a escola contribui para a formação de sujeitos sensíveis, críticos e culturalmente situados, capazes de interpretar, criar e transformar o mundo a partir de relações significativas com a cultura e com o outro. Nesse horizonte, a arte afirma-se não apenas como linguagem pedagógica, mas como dimensão ética, estética e política da formação das infâncias, reafirmando o compromisso da Educação Infantil com a construção de uma educação plena e socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de

2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: Brasília, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. O sentido dos sentidos: a educação do sensível. 5. ed. Campinas: Papirus, 2010.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME, 2019.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância. Petrópolis: Vozes, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Psicologia da arte. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.