A MEDIAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA ARTE COMO EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LUCIENE AMARO VIEIRA

RESUMO:

Esse artigo tem como objetivo investigar a relevância da mediação docente na perspectiva da arte como experiência na educação infantil. A abordagem metodológica refere-se à análise bibliográfica inerente ao tema. Por meio da pesquisa verificou-se que a mediação docente em face às vivências artísticas é uma necessidade educativa na atualidade, no sentido das intensas transformações sociais que demandam o reconhecimento das contribuições da arte para a formação do indivíduo. A análise inicial versa sobre os conceitos relativos à concepção de infância, partindo para as pesquisas sobre o contexto da arte e a educação infantil, seguindo para a análise acerca da mediação docente, finalizando com a análise conclusiva que aponta para a relevância da formação continuada do professor, da necessidade de planejamento e intencionalidade pedagógica e o investimento de políticas públicas visando o acesso à arte e a cultura como um direito de todos. A pesquisa é embasada pelos autores: Fisher (1983), Vygotsky (2003), Oliveira (2004), Barbosa (2009), Dewey (2010) e Oliveira (2016).

São apresentados também os pressupostos legais que norteiam a educação básica brasileira como: Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), RCNEI (1998), DCNEI (2009) e a BNCC (2017).

PALAVRAS-CHAVE: Arte; Didática; Mediação Docente.

ABSTRACT:

This article aims to investigate the legacy of teacher mediation from the perspective of art as an experience in early childhood education. The methodological approach refers to the bibliographical analysis inherent to the theme. Through the research, it is treated that the teaching mediation in the face of artistic experiences is an educational need today, in the sense of the intense social transformations that demand the recognition of the contributions of art to the formation of the individual. The initial analysis deals with the concepts related to the conception of childhood, starting with research on the context of art and early childhood education, moving on to an analysis of teacher mediation, ending with the conclusive analysis that pointed to the spell of continuing education of the teacher , the need for planning and pedagogical intentionality and the investment of public policies aimed at access to art and culture as a right for all. The research is based on the authors: Fisher (1983), Vygotsky (2003), Oliveira (2004), Barbosa (2009), Dewey (2010) and Oliveira (2016). The legal regulations that guide Brazilian basic education are also presented, such as: Federal Constitution (1988), the Statute of Children and Adolescents (1990), Law of Guidelines and Bases of National Education (1996), RCNEI (1998), DCNEI (2009) and the BNCC (2017).

KEYWORDS: Art; Didactics; Teaching Mediation.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa refere-se ao contexto da arte como experiência na educação infantil, tendo como proposta verificar a perspectiva da mediação docente, sob esse viés observa-se que a arte é uma linguagem de extrema importância na primeira infância, pois possibilita o autoconhecimento, a interação social, a capacidade de reflexão crítica, o desenvolvimento do conhecimento científico entre outras habilidades fundamentais para o desenvolvimento humano.

A situação- problema de referência deste trabalho versa sobre questionamentos acerca de como trabalhar a arte como vivência na educação infantil, tendo o professor como mediador, verificando assim os caminhos possíveis para o seu planejamento didático.

Desta forma, busca-se compreender as relações estabelecidas entre a arte, a criança, e a educação infantil, expressas a partir das vivências nos espaços educativos e a compreensão de como se organiza o fazer docente em relação a elas.

A pesquisa será realizada por meio do levantamento bibliográfico à luz de importantes marcos legais que norteiam a temática como a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), RCNEI (1998), DCNEI (2009), BNCC (2017) e os autores Fisher (1983), Vygotsky (2003), Oliveira (2004), Barbosa (2009), Dewey (2010) e Oliveira (2016).

O capítulo inicial versa sobre a concepção de infância, partindo para as pesquisas sobre a arte e a educação infantil, a seguir são apresentados os estudos em relação à mediação docente e por fim será apresentada a análise conclusiva.

A pesquisa justifica-se com a proposta de aprofundarmos os conhecimentos acerca da temática tendo em vista a sua efetiva apli-

cação no contexto escolar.

DESENVOLVIMENTO

CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

A Constituição Federal de 1988 trata da educação e dos direitos das crianças, e estabelece no capítulo II, Art. 6, que a educação e a proteção à infância são direitos sociais fundamentais.

O capítulo III, Art. 205 refere-se à educação como direito de todos e dever do Estado e da família, e o Art. 208, apresenta orientações sobre o dever do Estado de garantir educação infantil, em creches e pré-escolas, às crianças de até cinco anos de idade.

Em face à definição da proposta de proteção integral à criança a Constituição Federal (1988), define que:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária [...] (BRASIL, 1988)

Em 1990, outro marco legal importante foi estabelecido, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069/90, que legaliza os direitos humanos da criança e do adolescente em todo o território nacional e define a criança, como pessoa com até 12 anos incompletos.

Tais pressupostos legais foram os documentos iniciais no sentido da defesa dos direitos da criança.

Em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN – Lei nº 9394/96, com diretrizes para a educação brasileira onde se destacam o dever da União, dos Estados e dos municípios com a garantia da educação.

Ela prevê o direito de todos à educação de qualidade de forma gratuita, em consonância ao disposto na Constituição Federal (1988), e estabelece os parâmetros para o trabalho dos profissionais da educação.

"o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivada mediante a garantia de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade". (BRASIL, Lei 9.394, 1996)

Em relação à educação infantil a LDB (1996) em seu artigo 29, define que:

"[...] a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais." (BRASIL, LDB, LEI 9.394/96)

Em continuidade em 1998 é criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) sendo esboçado como um norteador das ações para esta etapa, com orientações acerca dos objetivos, conteúdos, metodologias e práticas indicadas aos profissionais em atuação nessa etapa da educação básica.

"[...] A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico." (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 21).

Em 2009 são implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIS), que versam sobre a organização das propostas pedagógicas da educação infantil, ressaltando os princípios éticos, políticos e estéticos que devem propiciar a produção do conhecimento.

E define a criança como:

"[...] sujeito histórico de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura." (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 12).

Mais recentemente em 2017 foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como um importante marco legal para legislação educacional brasileira, que define o conjunto de aprendizagens essenciais para todas as crianças e estudantes ao longo das etapas e modalidades da educação básica nas instituições públicas e privadas de nosso país.

A BNCC (2017) destaca os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, sendo eles: conviver com outras crianças e adultos; brincar cotidianamente de diversas formas; participar de forma ativa da gestão da escola e do planejamento das atividades propostas pelo educador; explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, elementos da natureza, ampliando saberes sobre cultura e várias modalidade de artes; expressar-se como sujeito dialógico, criativo e sensível suas necessidades; conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural.

Verifica-se, portanto, que ao longo das últimas décadas houve uma ampliação das discussões acerca da educação para a infância no contexto educacional brasileiro, ocorrendo avanços significativos na concepção de criança como um ser social e sujeito de direitos, entretanto ainda há uma longa jornada para que na prática a legislação seja aplicada, o que demanda grandes esforços coletivos entre o Estado, a família e a sociedade em geral.

A ARTE E A EDUCAÇÃO INFANTIL

A arte é de suma importância para o desenvolvimento humano, nas práticas educativas da educação infantil é possível verificar como ela faz parte do cotidiano das crianças, envolvendo-as em situações didáticas prazerosas que propiciam inúmeros benefícios de forma lúdica e prazerosa.

Segundo Fischer (1983), arte é o meio essencial para que o indivíduo compreenda e se conecte com o todo. Ele destaca que a arte reflete a capacidade ilimitada do homem para a associação e para a circulação de experiências e idéias.

Ainda segundo Fischer (1983, p. 2), "[...] a arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente".

Em uma perspectiva mais contemporânea Barbosa (2009), cita que:

Se pretendermos uma educação não apenas intelectual, mas principalmente humanizadora, a necessidade da arte é ainda mais crucial para desenvolver a percepção e a imaginação, para captar a realidade circundante e desenvolver a capacidade criadora necessária à modificação desta realidade. (BARBOSA, 2009, p. 5)

A arte no contexto da primeira infância encontra um espaço dinâmico na educação infantil em que as crianças têm a oportunidade através das experiências artísticas de se relacionarem com os pares, desenvolverem seus conhecimentos, explorarem o mundo que as cercam e autoconhecerem-se.

O espaço escolar é permeado por diversas culturas, sendo cada criança um universo particular que traz saberes específicos advindos de sua realidade e vivências, de tal forma a ação pedagógica deve contemplar essas características singulares a fim de que todos sejam assistidos em sua totalidade com o objetivo da formação integral do sujeito.

As práticas pedagógicas voltadas à arte possibilitam a construção de um percurso formativo que contempla a afetividade, o acolhimento da realidade da criança e da sua história como um ser cultural e social.

Destaca-se nesta perspectiva a possibilidade de exercitar o protagonismo infantil, pois as ações são voltadas à construção autônoma do indivíduo respeitando a sua criatividade e a sua capacidade inventiva durante as produções individuais e coletivas.

Durante as experimentações podem ser ofertadas diferentes propostas que envolvam as quatro principais linguagens como: as artes visuais, a música, o teatro e a dança.

As experiências artísticas na educação infantil envolvem as múltiplas linguagens da criança e impactam diretamente na formação do pensamento crítico propiciando o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade que já é inerente à ela.

A arte como experiência educativa na educação infantil demanda a oferta de um ambiente que propicie as vivências permeadas de significados que ofereçam oportunidades de ação.

Uma refeição, um banho, a escuta de uma história, o encontro com um amigo – coisas assim tão simples são experiências com qualidades estéticas e artísticas quando sensibilizam os indivíduos, os conduzindo a se envolverem em atividades mentais e corporais, até alcançarem um desfecho coordenado e significativo (DEWEY, 2010, p. 554).

Para Dewey (2010) a verdadeira aprendizagem acontece no campo das experiências estéticas vividas cotidianamente. Ele acredita que são as experiências estéticas que conduzem as crianças ao refinamento das percepções, dos interesses e propósitos, viabilizando a expressão, além de possibilitarem o domínio de linguagens específicas.

[...] a experiência é tão relevante para o desenvolvimento de formas expressivas quanto o ritmo é essencial para a forma musical. A experiência, portanto, é o ritmo do desenvolvimento de formas expressivas. A afirmação se restringe às experiências dotadas de caráter estético, evidentemente, pois somente elas podem ser caracterizadas como verdadeiramente educativas. É por intermédio da arte que o eu se modifica, não somente por adquirir facilidade e habilidade maiores no trato com materiais novos, mas por incorporar atitudes e interesses que afetam seu modo habitual de ver, ouvir, ou sentir e, consequentemente, seu modo costumeiro de significar as coisas. Tal experiência requer acesso a um amplo capital cultural vivenciado, comunicado e constituído em meio a práticas significativas, possibilitando a formação de temas, assuntos, motivos e conteúdos (DEWEY, 2010, p. 457).

A reflexão sobre a criança é de suma importância no contexto da arte, pois se deve considerar o seu universo, os territórios que ocupam e os seu modo singular de ser e de se relacionar em sociedade para que sejam realizadas práticas pedagógicas condizentes com cada etapa do desenvolvimento humano.

A MEDIAÇÃO DOCENTE

Na perspectiva da abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano, as mudanças inerentes ao desenvolvimento humano são intrínsecas às interações que ocorrem nas relações entre o sujeito, a sociedade, a cultura, história de vida e situações de aprendizagem. A interação com outras pes-

soas é fundamental para o desenvolvimento humano e, em particular para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que são tipicamente humanas (VIGOTSKY, 2003, p. 35).

Tais funções não são espontâneas, elas surgem no processo de interações sociais.

A mediação é um processo essencial e indispensável para a apropriação da cultura,

Oliveira (2004) a define como "processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação" (OLIVEIRA, 2004, p. 26).

É por meio das interações e da mediação de um adulto que a criança desenvolve os processos de abstração, generalização e controle intencional do comportamento, sendo que a capacidade de abstração ocorre na interação do sujeito com as condições de vida social e nos processos históricos sociais característicos da vida humana.

Assim, todo esse processo ocorre por meio da mediação, pois demanda a presença de um ser humano mais capacitado para o processo de humanização do indivíduo.

Desde o nascimento aprendemos a nos comunicar com os adultos, inicialmente por meio de mecanismos de sobrevivência como o choro, passando para comunicações mais elaboradas como os balbucios até chegarmos à comunicação oral bem desenvolvida.

Nos contatos iniciais, os adultos são os detentores da cultura e a criança não atribui ainda significados, seus instintos são determinados de maneira biológica, sendo atos de respostas diretas aos estímulos.

Através do desenvolvimento inerente ao homem, a relação entre os detentores de cultura e a criança vai sendo ampliada por meio dos processos de apropriação e de transformação, e nesse sentido a criança passa a se apropriar da cultura, incorporando os significados que foram socialmente construídos, sendo um processo do externo para o interno.

A mediação é, portanto, o mecanismo que permite ao indivíduo apropriar-se das diferentes culturas, de modo que os sistemas são nos apresentados de forma simbólica desde o nosso primeiro contato com o mundo.

Através da mediação, inicialmente ocorrida no contexto familiar e posteriormente ocorrida no ingresso ao espaço educativo, que bebês e crianças se apropriam de signos e instrumentos que os permitirão estar inseridos na sociedade por meio do conhecimento produzido historicamente.

Segundo Oliveira (2004),

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias intencionais, controladas pelo próprio indivíduo. (OLIVEIRA, 2004, p. 33)

Em relação à mediação entre funções psicológicas superiores proposta por Vygotsky (2003), revela a importância da mediação para a transformação das funções tipicamente biológicas para o pensamento humano. Assim, pode-se dizer que "a mediação é a base dos processos psicológicos superiores" (OLIVEIRA, 2011, p. 11).

Desse modo, sobre as funções psicológicas superiores, podemos dizer que "estas habilidades são atividades mentais internas, organizadas em sistemas funcionais, emergindo da atividade prática, desenvolvida na sociedade humana com base no trabalho [...] o desenvolvimento está, pois, alicerçado sobre o plano das interações" (VERONEZI, DAMASCENO & FERNANDES, 2005, p. 540).

O docente em sua dimensão mediadora é o responsável por organizar todo o processo de aprendizagem, a fim de propiciar ferramentas para a construção do conhecimento por parte do estudante.

Nessa perspectiva, verifica-se que o professor não é o detentor do conhecimento, sendo a aprendizagem uma ação conjunta relativa às interações entre os sujeitos e a sua relação com os objetos e tambem com o meio.

Destaca-se, portanto que o professor é o grande articulador do processo de aprendizagem, por meio de sua experiência, sua capacidade de interação com as crianças e estudantes e a intencionalidade de suas práticas.

Na perspectiva do ensino de arte, que é o objeto das discussões da presente pesquisa, verifica-se que esta precisa ser vivenciada como experiência e, portanto, não pode ser ensinada.

Segundo Oliveira (2016), "Os professores que atualmente trabalham nas creches são descobridores da arte, assim como as crianças. Mas mais do que isso, são pesquisadores sobre essa infância que se revela em cada criança de forma peculiar e singular". (OLIVEIRA, 2016, p.33)

Diante ao exposto, verifica-se que a criança é o centro do processo de aprendizagem e de tal modo cabe ao professor atuar frente à mediação das experiências como um facilitador e um pesquisador constante do desenvolvimento da criança durante todo o percurso e para tal faz-se necessário o exercício da escuta, da observação e do registro a fim de planejar e criar experiências pedagógi-

cas pertinentes.

Em conformidade cito Ostetto (2011):

[...] um dos papéis do professor é abrir canais para olhar e escutar de forma sensível, disponibilizando repertórios (imagéticos, musicais, literários, cênicos, fílmicos), não apenas para a realização de uma atividade, mas, inclusive, cuidando do visual das salas e dos demais espaços da instituição. (OSTETTO, 2011, p.6)

Assim, é necessário buscar caminhos de incentivo à experimentação para que as crianças possam construir, compor e produzir por meio do contato com diferentes espaços, materiais e interações.

Um exemplo clássico: as crianças nunca haviam trabalhado com tinta, assim, na primeira vez, que bagunça! – exclama o professor. Elas não desenhavam com o pincel, como previsto no planejamento, apenas experimentaram as atintas, sobrepondo camadas e camadas até rasgar o papel ou deixar tudo cinza; ou então, não pintavam o papel oferecido, mas as mesas. As crianças estariam demonstrando, assim, que "não sabiam trabalhar com tintas..." O professor, então, deixa de oferecer oportunidades de contato com esse tipo de material. Ora, como poderão dominar esse código, a pintura com tinta e pincel, se não passarem pela constante experimentação (OSTETTO, 2011, p.7).

Para Ostetto (2011), a experiência artística revela o sentido de liberdade por meio das experimentações e da oportunidade de escolha. Na perspectiva da autora, para o planejamento das ações voltadas à arte é primordial que o professor esteja atento a seleção de materiais, cores, formas, a fim de que sejam ampliados os repertórios e as possibilidades de experiências vivenciadas pelas crianças.

Sobre a intervenção do professor:

"[...] o adulto que "não aguenta" o processo da criança, suas experimentações, seu desordenamento, seus rabiscos... em tudo, o adulto quer colocar ordem – a sua ordem-nomear, enquadrar e, então, acaba por interferir indevidamente na produção das crianças. Acaba por silenciar a voz das crianças, restringindo o seu processo de criação". (OSTETTO, 2011, p. 11)

Nessa perspectiva, verifica-se que ainda nos deparamos com muitos professores que alicerçam as suas práticas em situações que possam controlar as experiências das crianças, reproduzindo ainda as suas próprias vivências individuais tradicionais, ocorridas durante a infância em seu contato com o universo escolar.

Muitas vezes, o percurso do próprio professor foi permeado por situações de repressão, em que sua imaginação e criatividade não foram consideradas, podando assim a sua liberdade criadora e suas potencialidades.

Assim, faz-se necessária uma profunda reflexão por parte do professor acerca de suas práticas para que se permita mudar.

Segundo Ostetto (2011):

O professor precisa alimentar sua expressão e conectar-se com ela, precisa reconquistar o seu poder imaginativo, se pretende e deseja garantir a criação, a expressão das crianças. A educação do educador é essencial e, no que diz respeito à arte, passa necessariamente pelo reencontro do espaço lúdico dentro de si, pela redescoberta das suas linguagens (perdidas, esquecidas, onde estão?), do seu modo de dizer e expressar o mundo. (OSTETTO, 2011, p. 12).

Nesse tocante, revela-se a necessidade do professor refletir sua prática docente e envolver-se com a arte de modo a usufruir de experiências que ampliem a sua visão e possibilite aprofundar-se em experiências educativas.

Ressalta-se também que a qualidade da formação do professor impacta diretamente na qualidade de sua ação, bem como as possibilidades de acesso às manifestações artísticas, de forma que o professor de arte precisa estar em contato constante com tais vivências para ampliar continuamente o seu repertório e em consequência alimentar o repertório de seus alunos.

Em consonância, observa-se que a aprendizagem da criança é intrínseca à influência do professor, o que demanda profundas discussões sob esse prisma que se referem aos aspectos relativos à formação docente, planejamento, recursos, e promoção de políticas públicas voltadas às necessidades das crianças e suas famílias, bem como precisam atender as demandas do professor e da instituição escolar como um todo.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa propiciou a reflexão acerca da relevância da mediação docente na perspectiva das experiências artísticas na educação infantil.

A arte é presente nas instituições educacionais desde a primeira infância, e nas últimas décadas houve uma grande ampliação das discussões acerca da educação de bebês e crianças, sendo que os dispositivos legais que norteiam a educação básica destacam a intencionalidade pedagógica para ações desenvolvidas nesses espaços escolares.

Desta forma, a arte tem um papel preponderante nas práticas pedagógicas, pois é um importante campo de experiências definido na BNCC como "traços, sons, cores e formas", com objetivos de aprendizagem e

habilidades específicas.

Conclui-se, portanto que a primeira infância é um período de grande potencial para a aprendizagem, e que a arte assim como as demais áreas do conhecimento deve ser prevista de acordo com os campos de experiências para que sejam desenvolvidas práticas pertinentes, com metodologias específicas em que sejam alcançados os objetivos de aprendizagem.

Para que isso ocorra, foi possível verificar que são necessários ajustes em diversos âmbitos, evidencia-se a necessidade de investimentos na formação continuada, pois apenas a formação inicial do professor não é suficiente para as demandas atuais.

Outro aspecto importante refere-se aos investimentos das instituições de ensino das redes públicas e privadas, para que além de adequar suas propostas pedagógicas em conformidade as normativas legais, possam garantir também os recursos materiais para viabilizar a ação docente.

Destaco também que por meio da elaboração deste material, foi possível verificar que há uma grande lacuna que impacta diretamente na questão do trabalho com as vivências artísticas no contexto educativo, que se refere à ausência do contato do próprio professor com a arte.

Desta forma, o professor acaba por basear-se em suas próprias experiências com a disciplina de arte durante o período de escolarização, o que reduz as suas possibilidades de criação na atualidade.

Durante um longo período histórico a arte foi vista como uma disciplina aquém do currículo, com metodologias tradicionais de ensino, transmissão de técnicas e reproduções.

Assim, verifica-se a necessidade de desconstrução desta visão das experiências com arte, e para tal o professor precisa atualizar-se frente à temática, buscando participar de vivências culturais e artísticas para também usufrui-las com prazer, a fim de se inspirar e de ampliar a sua capacidade de criação, o que impactará diretamente em sua atuação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA. Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. 7. ed. rev. São Paulo: Perspectiva, 2009.

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

BRASIL. Lei nº 8.069. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20/12/1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2009.

DEWEY, John. Arte como experiência. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FISCHER, Ernst. A Necessidade da Arte. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da Pesquisa Científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

OLIVEIRA, M. K de. Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento, Um processo sócio-histórico. 4ª edição, São Paulo: Editora Scipione, 2004.

OLIVEIRA, C. B. E. de. Pressupostos Conceituais. Psicologia escolar e a relação família-escola no ensino médio: Estudando as concepções desta relação. (p. 9-36). Tese de Mestrado. Universidade de Brasília, 2011.

OLIVEIRA, Marcia Franco de. Representações sociais e concepções dos professores sobre arte na infância e implicações na educação infantil. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Artes e Educação) – Programa de Pós-Graduação em Artes e Educação da Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

OSTETTO, L, E. Educação infantil e Arte: Sentidos e Práticas Possíveis. Educação Infantil:

princípios e fundamentos. Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho.2011.

VERONEZI, R. J. B. DAMASCENO, B. P. FERNANDES, Y. B. Funções Psicológicas Superiores: Origem social e natureza mediada. Revista de Ciências Médicas, Campinas, p. 573-541, Nov./dez. 2005.

VYGOTSKY, L.S. A psicologia e o Mestre. Psicologia Pedagógica. (p. 445-464) 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.