

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS**

Marília Dejanira Berberick de Almeida

**O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS
DOCUMENTOS?**

Juiz de Fora
2019

MARÍLIA DEJANIRA BERBERICK DE ALMEIDA

O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS?

Artigo apresentado como requisito parcial para aprovação no Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Renata Oliveira Caetano

Juiz de Fora
2019

O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS?

Marília Dejanira Berberick de Almeida¹
Orientação: Renata Oliveira Caetano²

Resumo

O presente artigo tem por objetivo fazer uma análise dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Juiz de Fora - MG a respeito do ensino de arte na Educação Infantil, visando tecer uma discussão acerca das contribuições e fragilidades dos documentos no auxílio aos docentes. Buscou-se por meio da perspectiva qualitativa, analisar nos documentos oficiais naquilo o que tange às orientações para o trabalho na Educação Infantil. A pesquisa foi realizada por meio de leitura e comparação de dados contidos nos documentos que abordam tal temática, direcionada para o trabalho com as crianças pequenas. Neste sentido, foram analisados as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Proposta Curricular para Educação Infantil do município de Juiz de Fora - MG. Visamos possibilitar que educadores ou futuros educadores possam refletir sobre os materiais para o trabalho com a arte na/para Educação Infantil, bem como possibilitar um olhar crítico sobre os mesmos, buscando assim contribuir para a formação de professores seja ela inicial ou continuada.

Palavras-chave: Arte; Educação Infantil; Ensino; Formação de Professores.

Abstract

The purpose of this article is to analyze the official documents of the Ministry of Education (MEC) and the Municipal Department of Education of the city of Juiz de Fora (MG) regarding the teaching of art in Early Childhood Education, aiming at a discussion about the contributions and weaknesses of documents in assisting teachers. It was sought, through the qualitative perspective, to analyze in the official documents what is related to the guidelines for work in Early Childhood Education. The research was carried out by means of reading and comparing data contained in the documents that address this theme, directed to the work with the young children. In this sense, the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI), the National Curriculum Frameworks for Early Childhood Education (RCNEI), the National Curricular Joint Base (BNCC) and the Curricular Proposal for Early Childhood

¹Supervisora Pedagógica na Prefeitura de Rio Pomba - MG. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Possui especialização em "Desenvolvimento Humano: Interfaces Práticas entre Educação e Saúde" promovida pelo Centro de Psicologia Aplicada (CPA) da Universidade Federal de Juiz de Fora.

²Doutora em Arte pelo Programa de Pós-Graduação em Arte. Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História. Especialista em Arte Cultura Visual e Comunicação. Licenciada e Bacharel em Artes. É professora do Colégio de Aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Education in the city of Juiz de Fora - MG. We aim to make it possible for educators or future educators to reflect on the materials for the work with art in / for Early Childhood Education, as well as to enable a critical look at them, thus seeking to contribute to the formation of teachers, be it initial or continuing.

Keywords: Art; Child education; Teaching; Teacher training.

INICIANDO O DIÁLOGO

É sabido que a arte é um meio de produção pelo o qual os sujeitos são capazes de desenvolver a criação e o pensamento crítico e reflexivo. Entretanto, o ensino da arte passou por diversas modificações de compreensão e estrutura ao longo dos anos. Inicialmente ele era visto como ensino de técnicas que deveriam ser apreendidas, e posteriormente, devido há muitas lutas e importantes discussões de pesquisadores da área, tal concepção foi se transformando. O ensino de arte passou a ser reconhecido como algo que deve ser pautado na reflexão, apreciação e produção, entre outras vertentes.

No que tange ao contexto escolar, cumpre notar que o ensino para a arte visa desenvolver o pensamento artístico e a percepção estética. Porém, muitas vezes, no cotidiano das escolas, o trabalho com a arte é abrangido por diferentes perspectivas e concepções, que nem sempre colocam foco nesses dois princípios.

Neste sentido, este artigo tem como objetivo fazer uma análise dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Juiz de Fora - MG a respeito da arte na Educação Infantil, visando tecer uma discussão acerca das contribuições e fragilidades dos textos no auxílio ao professor.

Para isso, buscaremos, por meio da perspectiva qualitativa, analisar nos documentos oficiais dados quanto às orientações para o trabalho na Educação Infantil. A pesquisa será realizada por meio de leitura e comparação de dados contidos nos documentos que abordam tal temática, direcionada para o trabalho com as crianças pequenas, buscando um diálogo e reflexão crítica acerca dos mesmos.

Assim, visamos possibilitar que educadores ou futuros educadores reflitam sobre os materiais para o trabalho com a arte na/para Educação Infantil, bem como possibilitar um olhar crítico sobre os mesmos, buscando assim contribuir para a formação de professores, seja ela inicial ou continuada.

ARTE E EDUCAÇÃO: UM DIÁLOGO IMPORTANTE E NECESSÁRIO

O debate sobre a arte nas escolas não é algo recente. A arte está presente como área de ensino desde a época dos jesuítas, quando estes, utilizavam de músicas, dramatizações e poesia para catequizar a população indígena (SUBTIL, 2011). A partir deste primeiro momento histórico, outros vieram e contribuíram para a transformação das concepções da arte propriamente dita e também no ensino escolar. É sempre importante e necessário articular os momentos históricos à contextualização do processo educativo em arte, uma vez que por meio deste é possível compreender como as direções pedagógicas marcaram o desenvolvimento dos conhecimentos artísticos na escola, na nossa formação pessoal e nas práticas docentes.

Outro marco histórico, foi a chamada Missão Francesa (1816), que trouxe para o Brasil aquilo que viria a ser a primeira institucionalização do ensino de arte. O grupo de artistas franceses, que chegaram trazendo a proposta de criação de um Liceu de Artes e Ofícios, enfrentou algumas dificuldades de ordens diversas em território brasileiro, tendo que adaptar suas ideias originais. Assim, desenvolveram o conceito e criaram a Academia Imperial de Belas Artes, que posteriormente passou a ser chamada de Escola Nacional de Belas Artes, a qual se fundamentou prioritariamente por meio de atividades artísticas ligadas a ofícios mecânicos, ou seja, ao ensino formal de desenho, pintura, escultura, entre outros.

Ao final do século XIX e início do século XX o ensino do desenho teve grande destaque na formação escolar, pois a proposta visava à qualificação para o trabalho, em uma abordagem tecnicista. Deste modo a experiência em arte em si, ficava esquecida.

De acordo Barbosa (1989) foi a partir da lei Federal nº 5692/71, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação, que a artes se configurou como uma matéria capaz de abordar às humanidades e o trabalho criativo. Neste período não havia cursos de formação para arte-educadores nas universidades, mas sim cursos que preparavam docentes para o trabalho com desenhos, com ênfase no desenho geométrico. A referida autora disserta ainda que

Fora das universidades um movimento bastante ativo (Movimento Escolinhas de Arte) tentava desenvolver, desde 1948, a auto-expressão da criança e do adolescente através do ensino das artes. Em 1971 o "Movimento Escolinhas de Arte" estava difundido por todo o país com 32 *Escolinhas*, a maioria delas particulares, oferecendo cursos de

artes para crianças e adolescentes e cursos de arte-educação para professores e artistas.

A Lei Federal que tornou obrigatório artes nas escolas, entretanto, não pôde assimilar, como professores de arte, os artistas que tinham sido preparados pelas *Escolinhas*, porque para lecionar a partir da 5ª série exigia-se o grau universitário que a maioria deles não tinha.

O Governo Federal decidiu criar um novo curso universitário para preparar professores para a disciplina Educação Artística criada pela nova lei. Os cursos de arte-educação nas universidades foram criados em 1973, compreendendo um currículo básico que poderia ser aplicado em todo o país (BARBOSA, 1989, p. 2).

Além de tal marco, na década de 1980, o diálogo estabelecido com arte-educadores norte americanos em torno do ensino de arte, colocou em cheque a histórica situação marginal dessa área na escola e das práticas vigentes que se fundamentava no tecnicismo, ensinando por um professor polivalente, sem formação específica. (STUBIL, 2011).

Diante, então, das mudanças no contexto cultural da pós-modernidade e com o Movimento de Arte Educação que se fortalecia no Brasil desde a década de 1980 foi realizado uma ação buscando retomar a arte por meio dos seus conteúdos e de metodologias capazes de a sustentarem.

Foi a partir daí que houve a criação da “Metodologia Triangular”, que mais tarde, Ana Mae Barbosa a reformulou e a denominou como “Proposta Triangular” e, posteriormente, de “Abordagem Triangular”, uma vez que se configura muito mais como um caminho que visa a revisão dos problemas do ensino e da aprendizagem das artes, do que uma metodologia a ser adotada em uma aula. Em tal proposta houve a ruptura com um ensino técnico de arte, para um ensino focado na reflexão, apreciação e produção.

Segundo as autoras Rejane Coutinho e Ana Mae Barbosa (2011, p. 51), no texto “Ensino da Arte no Brasil: Aspectos históricos e metodológicos”, na “Proposta Triangular” a proposição

(...) passou a ser a leitura contextualizada da obra ou imagem. Porém, precisamos entender esta leitura não apenas como leitura crítica da materialidade da obra e de seus princípios decodificadores, mas também como leitura de mundo, como indica Paulo Freire.

A partir de tal abordagem, que é bem aceita até os dias atuais, cabe pensarmos a formação de professores para o trabalho com o ensino de artes e como a arte é

compreendida nos documentos oficiais. Naquilo o que tange à Educação Infantil, foco deste trabalho, faz-se necessário destacar que foi na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) que se estabeleceu pela primeira vez a educação infantil como primeira etapa da educação básica. Esta conquista refletiu sobremaneira no ensino de arte, pois conforme artigo 26, parágrafo 2º, o ensino de arte passou a ser componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica. Segundo Subtil (2011, p. 249)

Tal formulação contemplou a reivindicação de identificar a área por Arte e não mais por Educação Artística. Efetivava-se assim o movimento iniciado nas décadas anteriores em prol da definição da Arte como um campo de conhecimento com estatuto epistemológico equivalente ao das outras áreas de conhecimento do currículo escolar. A partir daí e sob a predominância de temas como globalização, sociedade do conhecimento, educação para as tecnologias e multiculturalismo, foram desencadeadas iniciativas em todos os setores da educação visando um processo de reforma das estruturas da política educacional do país, sob visível adequação aos reclames do mercado nessa nova fase do capitalismo globalizado.

Percebam que a Arte ganhou novo reconhecimento na sociedade, pois passou-se a compreendê-la como um campo de conhecimento que precisa estar presente nos currículos escolares e que a mesma seja abordada como saber, expressão, cultura e também uma linguagem, por professores especializados em cada uma de suas linguagens.

Sendo assim, no próximo tópico abordaremos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Proposta Curricular para a Educação Infantil do Município de Juiz de Fora – MG, buscando um diálogo e possíveis reflexões acerca do ensino de arte para as crianças pequenas.

O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS? DIÁLOGOS E PROPOSTAS EM CONSTRUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, teve na década de 1990 um período de implementação de legislações que contribuíram para ampliação das discussões a seu respeito. A publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA

(Lei nº 8.069, de 1990) e a da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 1996) deram destaque à discussão sobre a educação da criança pequena, considerando-a como sujeito de direitos. A esse respeito, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicado no ano de 1998, afirma que a criança “é um sujeito social e histórico” e que as instituições de educação infantil devem assegurar a todas as crianças “elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social [...] propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação” (Ibid., p. 23).

É importante percebermos que tal concepção de criança revisa a ideia modernista de ensino de arte de que a criança deve ter livre expressão e de que qualquer interferência poderia “matar” a criatividade e a autoexpressão, pois hoje se defende a importância da mediação do professor ou do outro com quem estabelece diálogo.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI, consideram as crianças como sujeitos “históricos e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivenciam, constroem sua identidade pessoal e coletiva” (BRASIL, 2010, p. 12), ou seja, sujeitos produtores de cultura.

A partir dessa compreensão, faz-se necessário destacar que a concepção de infância que permeia este trabalho está fundamentada na construção sócio-histórico-cultural de cada criança, ou seja, à infância como uma dimensão plural, uma vez que é constituída pelas crianças a partir das distintas vivências e experiências cotidianas com seus pares e adultos (ALMEIDA, 2016).

Tendo em vista tal entendimento, que defende que o conceito de infância se configura como uma construção do social, uma concepção sistematizada em diferentes sociedades e que então é plural, fica a pergunta: como o ensino de arte é abordado nos documentos oficiais e quais as contribuições e/ou fragilidades para orientação ao trabalho do docente?

Partindo da leitura e análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), divulgada no ano de 2010, após a publicação de 17 de dezembro de 2009, veremos que as propostas pedagógicas na educação infantil deverão tê-la como base. Observar-se ainda que um dos princípios defendidos por ela envolve o campo “Estético”. O referido princípio prega a sensibilidade, criatividade, ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL,

2010). E como orientações para as práticas pedagógicas da educação infantil, o documento argumenta que as instituições de ensino devem garantir experiências que:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
(...) Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
(...) Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (BRASIL, 2010, p. 25-27).

Anteriormente às diretrizes, o governo publicou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) no ano de 1998, cujo objetivo é auxiliar no trabalho educativo diário com às crianças pequenas. O documento supracitado é uma coleção com três volumes e que estão organizados em: (I) Introdução, (II) Formação Pessoal e Social e (III) Conhecimento de Mundo. Entretanto, neste trabalho, discutiremos apenas este que aborda os eixos de trabalho que dialogam com as diferentes linguagens de conhecimento, mais especificamente as Artes Visuais.

Segundo o RCNEI (1998, p. 91) o trabalho com as Artes Visuais na educação infantil demanda respeito às características e esquemas de conhecimento próprios à cada faixa etária e nível de desenvolvimento. Assim, é importante que alguns aspectos como o pensamento, a sensibilidade, a imaginação, a percepção e a cognição da criança sejam desenvolvidas de forma integrada, buscando propiciar o desenvolvimento das capacidades criativas das crianças.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um dos direitos de aprendizagem é explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando os saberes das crianças. Como orientações ao trabalho com as Artes Visuais tal documento enfatiza que

(...) é importante que as crianças tenham a oportunidade de participar de diferentes situações de aprendizagens — individuais, em pares, trios ou pequenos grupos —, nas quais possam expressar-se, comunicar-se e divertir-se, ao mesmo tempo em que exploram, investigam e fazem descobertas e conexões por meio de desenhos, rabiscos, pinturas, construções, esculturas, colagens, dobraduras etc. (BRASIL, 2018).

Nos trechos dos documentos selecionados acima podemos perceber que todos apresentam de modo geral o trabalho com a arte nas escolas. Documentos com caráter panorâmico, que traçam os conteúdos que devem ser abordados na educação infantil, porém que, em sua maioria, não apresentam propostas que orientem como este deve acontecer e ser realizado pelo docente.

É importante destacar que na Educação Infantil, conforme as DCNEI, o RCNEI e a BNCC, o ensino de arte se faz por meio de situações que envolvam a criação, estimulação e produção dos pequenos, visando o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, o papel do professor é buscar compreender e valorizar todo o processo de construção e desconstrução das crianças.

De acordo com a BNCC (2018) o professor precisa assumir uma postura de escuta e de observação das ações, pois ele deve propor situações de aprendizagens que envolvam o interesse das crianças levando-os à “convites para que façam desenhos de observação, focando nos detalhes e convidando a todos para expor suas produções nos espaços da sala que devem, preferivelmente, estar acessíveis para que possam exibir suas produções com autonomia” (Ibid, 2018).

A Proposta Curricular para a Educação Infantil do Município de Juiz de Fora, apresenta um documento intitulado “Educação Infantil: a construção da prática cotidiana”, no qual observa-se que pouco ou quase nada se fala sobre o ensino de arte. O que encontramos em tal documento é a explanação sobre a organização dos materiais e dos artefatos, alegando que a diversidade de materiais é importante para a aprendizagem e desenvolvimentos das crianças.

Sabemos que ao trabalhar o ensino de arte nas escolas devemos assumir práticas que sejam capazes de forjar sujeitos críticos e reflexivos, ou seja, por meio de trabalhos estimulantes e de grandes expressividades que propiciem ações humanizadoras e transformadoras. Conforme a pesquisadora Ana Mae Barbosa (1989) afirma, o ensino de arte deve possibilitar ao educando apreciar e conhecer as diferentes culturas.

Nos documentos analisados nota-se que a arte é abordada de modo geral e que está sempre relacionada a música, dança e a exploração de artefatos. O RCNEI (1998) é a legislação mais completa de todas analisadas. Em sua redação, traz ideias e práticas para o trabalho com as artes visuais na educação infantil. Além da discussão dos conteúdos, tempos e espaços, recursos materiais, traz ainda orientações didáticas que são fundamentais para o exercício do professor.

O trabalho com as Artes Visuais na educação infantil requer profunda atenção no que se refere ao respeito das peculiaridades e esquemas de conhecimento próprios à cada faixa etária e nível de desenvolvimento. Isso significa que o pensamento, a sensibilidade, a imaginação, a percepção, a intuição e a cognição da criança devem ser trabalhadas de forma integrada, visando a favorecer o desenvolvimento das capacidades criativas das crianças (ibid, p. 91).

Sendo assim, o trabalho com a arte demanda conhecimento da turma por parte do professor, pois é nas observações cotidianas que ele poderá acompanhar o desenvolvimento e aprendizado das crianças como também as habilidades e capacidades que os auxiliarão nos processos de criação, apreciação e avaliação.

Observa-se que apesar da arte estar inserida há décadas nos currículos escolares, ainda encontramos propostas equivocadas. A partir de nossas leituras e reflexões, acreditamos que isso se dá por quatro motivos: (I) pela falta de conhecimento de docentes de outras áreas, que acabam tentando colocar a arte em um lugar de produção meramente ilustrativa e sem importância; (II) carência de preparação dos próprios professores de arte que, em alguns casos, não leem, não tem repertórios artísticos, não pesquisam, não frequentam exposições, ou seja, não buscam a ampliação do conhecimento; (III) a questão da polivalência, em que acaba por precarizar o ensino de arte, colocando pessoas não formadas para dar as quatro linguagens e; (IV) a fragilidade dos documentos que orientam o ensino de arte nas escolas de educação infantil.

Sendo assim, é preciso que o professor, tenha consciência de seu papel e que dê a arte a sua verdadeira relevância, buscando despertar em seus alunos a curiosidade, a pesquisa e o conhecimento necessário. Além disso, procure ser um docente com sede de conhecimento e vivências, pois eles contribuirão para a aquisição de conteúdos e práticas importantes para o trabalho com as crianças.

Cumprir notar que a arte, como as demais disciplinas e/ou conteúdos, necessitam de serem planejadas, ou seja, a organização das aulas é fundamental para que haja,

posteriormente, uma reflexão sobre a prática. A esse respeito Paulo Freire (1996, p. 39) disserta que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Portanto, o movimento de ação-reflexão-ação é importante e necessário para a prática docente seja ela no ensino de arte e/ou nas outras disciplinas dispostas nas propostas curriculares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os diálogos apresentados por meio das leituras e discussões acerca dos documentos oficiais que regulamentam os currículos da educação infantil, foi possível observarmos que a abordagem acerca do ensino de arte em cada um deles é superficial. É sabido que essa área de conhecimento nunca assumiu papel de protagonista nos cotidianos escolares, mas sim como pano de fundo e suporte para as demais disciplinas presentes nas instituições educativas. Este fato deu-se, sobretudo, pelas questões contextuais as quais o Brasil estava mergulhado: políticas, culturais, econômicas, etc.

A qualificação do professor é urgente e necessária, pois a arte não pode ser abordada nos contextos educacionais como momento de “relaxamento”, para realizar atividades e murais em datas comemorativas ou para o lazer, como algo livre e sem direcionamento, mas sim como conteúdo que leve os discentes a uma aprendizagem significativa, que propicie um olhar crítico e reflexivo. Entretanto, o que se percebe é que, em muitos lugares, a arte ainda é atrelada ao ensino de práticas automatizadas que, para muitos, ajudarão o aluno a desenvolver a percepção, criatividade, coordenação motora, e não como um conteúdo que auxiliará o educando a vivenciar e experienciar a arte por ela mesma.

A partir de todo o exposto, percebe-se que é necessário repensar o ensino de arte buscando uma (re)significação das propostas curriculares, uma vez que os documentos analisados trazem fragilidades em sua construção. Pouco se fala no ensino para a arte e, dessa forma, o professor encontra dificuldade em sua prática cotidiana. Soma-se a isso o fato de que os docentes não terem uma formação específica para esta área, criando dissonâncias no contexto escolar. Portanto, faz-se necessário que o professor esteja em constante formação, façam pesquisas, criem repertórios artísticos, visando assim a ampliação de seus conhecimentos para que seu trabalho seja prenhe de sentidos e significados para si e seus discentes.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Marília Dejanira Berberick de. **Educação Infantil e a Formação Inicial de Professores:** com a palavra, a argumentação. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil:** realidade hoje e expectativas futuras. Tradução de Sofia Fan. Relato encomendado pela UNESCO à INSEA - The International Society for Education Through, 1989. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300010&lang=pt#back1> Acesso em: 18 de abril de 2019.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo.** In: Revista Digital **Art&** - Número 0 - Outubro de 2003 – Disponível em:
<http://www.revista.art.br/>. Acesso em: 18 de abril de 2019.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO Rejane Galvão. **Ensino da arte no Brasil:** Aspectos históricos e metodológicos, 2011. Disponível em:
<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf> Acesso em: 18 de abril de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº 8.069 de 1990. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 9 de abril de 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei nº 9.394 de 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 9 de abril de 2019.

_____. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 de abril de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JUIZ DE FORA. Secretaria de Educação. Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora. **Educação Infantil:** a construção da prática cotidiana, 2010. Disponível em:
https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/curriculos/arquivos/edinfantil.pdf. Acesso em: 26 de abril de 2019.

SUBTIL, M. J. D. **Reflexões sobre ensino de arte:** recortes históricos sobre políticas e concepções. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 41, p. 241-254, mar. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639849>.