



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU**  
**Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia**  
**Mestrado Profissional em Artes (ProfArtes)**



Cláudia Carrijo Alvim Oliveira

**VIVÊNCIAS ESTÉTICAS COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS:**  
experimentações no campo Traços, sons, cores e formas à luz da Arte  
Contemporânea

Uberlândia  
Maio de 2026

Cláudia Carrijo Alvim Oliveira

**VIVÊNCIAS ESTÉTICAS COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS:**  
experimentações no campo Traços, sons, cores e formas à luz da Arte  
Contemporânea

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes (ProfArtes), da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Práticas Artísticas e Processos de Criação em Artes

Orientador: Prof. Dr. Renato Palumbo Dória

Uberlândia  
Maio de 2026

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

O48  
2026 Oliveira, Cláudia Carrijo Alvim, 1978-  
Vivências estéticas com bebês e crianças bem pequenas:  
experimentações no campo Traços, sons, cores e formas à luz da  
Arte Contemporânea [recurso eletrônico] / Cláudia Carrijo Alvim  
Oliveira. - 2026.

Orientador: Renato Palumbo Dória.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Pós-graduação em Artes.

Modo de acesso: Internet.

DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.440>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Artes. I. Dória, Renato Palumbo, 1967-, (Orient.). II.  
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Artes. III.  
Título.

CDU: 7

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:  
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091  
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



## ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Artes				
Defesa de:	Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES				
Data:	27/05/2026	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:30
Matrícula do Discente:	12412MPA003				
Nome do Discente:	Cláudia Carrijo Alvim Oliveira				
Título do Trabalho:	VIVÊNCIAS ESTÉTICAS COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS: experimentações no campo Traços, Sons, Cores e Formas à luz da arte contemporânea.				
Área de concentração:	Ensino de Artes				
Linha de pesquisa:	Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	História da arte, modos de usar: novos meios, práticas e modos de apresentação				

Reuniu-se no Bloco 1I, sala 250 - Laboratório de História da Arte, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes, assim composta: Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos, Profa. Ma. Hítala Jéssica Miranda Ribeiro e o Presidente da banca, Prof. Dr. Renato Palumbo Dória, orientador da discente.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Prof. Dr. Renato Palumbo Dória apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir, o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

**Aprovada**

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Renato Palumbo Doria, Presidente**, em 01/06/2026, às 17:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Hítala Jéssica Miranda Ribeiro, Usuário Externo**, em 01/06/2026, às 17:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosimeire Gonçalves dos Santos, Professor(a) do Magistério Superior**, em 01/06/2026, às 23:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **7351545** e o código CRC **1CD2087A**.

Dedico este trabalho às crianças da Educação Infantil, cujos olhares curiosos, cheios de encantamento e desejo de descobrir o mundo, iluminam meus caminhos, inspiram minha pesquisa e reinventam, a cada encontro, o sentido da minha prática.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por sustentar cada etapa deste caminho e por me conceder forças quando o percurso parecia maior que minhas possibilidades.

Ao meu pai, cuja ausência física nunca apagou a forma como sempre me impulsionou e se orgulhou, a cada conquista minha.

À minha mãe, pelas orações e pelo esforço em garantir o meu acesso aos estudos.

Ao meu esposo, Clodoaldo, pela paciência nos dias em que me faltou fôlego e pelo incentivo e companheirismo de sempre.

Aos meus filhos, Pedro Henrique e João Lucas, que são combustível e horizonte, lembrando-me constantemente o porquê de cada renúncia e de cada esforço.

Às professoras Glícia e Silvana, pela gentileza de me apresentar o programa ProfArtes e por torcerem para que eu ingressasse neste Mestrado.

À minha amiga Kátia, que há muitos anos caminha comigo na jornada educacional e foi minha parceira, incentivadora e apoio constante. Ela quem segurou minha mão antes mesmo de eu pedir e me encorajou quando a desistência sussurrava alto demais. Ao seu esposo Bruno, pelo incentivo generoso e pela colaboração técnica que nos ajudou a dar os primeiros passos rumo ao processo seletivo.

Ao amigo Leonor Junior, pela parceria constante e pelas trocas acadêmicas que marcaram nossa convivência durante o mestrado.

À minha amiga Lívia, que torceu comigo e por mim, acolhendo minhas angústias como se fossem suas e, com generosidade e cuidado, esteve ao meu lado nos momentos difíceis, oferecendo apoio quando mais precisei. À Daguimar, minha amiga e afilhada, que sempre apresentou uma palavra de ânimo em meio às dificuldades.

À Lucia Helena, vizinha e amiga que foi sustento nos momentos delicados, compartilhando comigo a tarefa de cuidar da minha mãe para que eu pudesse prosseguir com os estudos, além de demonstrar sempre uma palavra de encorajamento.

Às amigas Alessandra e Maria Alice pelas contribuições, torcida e incentivo nessa jornada dentro e fora da escola.

Às colegas que faziam parte da equipe do berçário e GIII (grupo 3 anos): Amélia, Elaine, Laener, Larissa e Sarah, cuja presença e auxílio tornaram o cotidiano mais leve e possível. À profissional de apoio Gracielle que, gentilmente, me ajudou na

condução da vivência na quadra, e a todos que, de maneira indireta, colaboraram fotografando e contribuindo para que cada detalhe fosse captado com cuidado.

Agradeço de forma especial aos bebês do berçário e às crianças do GIII C que, na pureza de suas descobertas, tornaram-se fonte de estudo, pesquisa e profundas reflexões. Às famílias, pela participação acolhedora e pela confiança depositada.

À equipe gestora da EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) Maria Pacheco Rezende, Bárbara Portilho e Gabriela Gonçalves – pela abertura, incentivo e apoio institucional.

À Professora Paula Mundim pelo apoio e escuta sensível ao longo dos momentos mais desafiadores.

Ao CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz), por autorizar o desenvolvimento da pesquisa em campo e pelas formações que despertaram novos desejos de aprender.

Ao Programa de Mestrado em Rede (ProfArtes), representado pela coordenadora Rosimeire Gonçalves dos Santos, por viabilizar esta jornada a professores da educação básica e por gentilmente compor a banca de defesa.

Ao meu orientador, prof. Dr. Renato Palumbo Dória, pelas observações pontuais, ricas contribuições e compreensão ao longo do processo.

À Profª Dra. Roberta Maira Melo pelas valiosas contribuições enquanto membro da banca de qualificação.

À Profª Ma. Hítala Jéssica Miranda Ribeiro, pela generosidade de compor as bancas de qualificação e defesa deste trabalho. Seu olhar cuidadoso e suas considerações serviram como alicerce para o amadurecimento desta pesquisa.

Aos demais professores do programa, pela partilha de conhecimentos.

Aos colegas de turma, pela jornada compartilhada. Caminhar junto faz toda a diferença.

A todos que, de forma direta ou silenciosa, torceram por mim e sustentaram este percurso com gestos, palavras ou presenças discretas.

Meu muito obrigada!

“Aprendemos quando compartilhamos  
experiências” (John Dewey)

## RESUMO

A presente pesquisa, vinculada ao Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), investiga o campo de experiência Traços, sons, cores e formas (TSCF) proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), voltado a bebês e crianças bem pequenas (0 a 3 anos). O estudo nasce do cotidiano da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Pacheco Rezende, em Uberlândia, Minas Gerais, e busca compreender como alguns dos princípios e conceitos da arte contemporânea podem potencializar as vivências estéticas e os processos criativos na primeira infância. Reconhecendo a criança como sujeito ativo que utiliza diferentes linguagens para interagir com o mundo e construir sentidos, a pesquisa pauta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) e também nas Diretrizes Curriculares Municipais (DCM) de Uberlândia para fundamentar uma prática que valorize o gesto, o movimento e a experimentação sensorial. Metodologicamente, configura-se como um estudo de campo com observação participante, utilizando registros fotográficos e diário de bordo como recursos para a documentação de processos investigativos em vez de produtos acabados. A análise foca em entender como a arte contemporânea pode dialogar com os direitos de explorar e expressar-se, abrindo espaço para a autonomia e para o acolhimento das formas singulares de expressão infantil. Espera-se, com este estudo, contribuir para um olhar mais respeitoso e potente sobre a produção infantil, promovendo ambientes educativos que garantam a liberdade para descobrir e criar.

**Palavras-chave:** Ensino de Arte; Bebês; Crianças bem pequenas; Experiência estética.

## **ABSTRACT**

This research, linked to the Professional Master's Program in Arts at the Federal University of Uberlândia (UFU), investigates the field of experience Traces, Sounds, Colors and Forms (TSCF) proposed by the National Common Curricular Base (BNCC), aimed at babies and very young children (0 to 3 years). The study originates from the daily life of the Maria Pacheco Rezende Municipal Early Childhood Education School in Uberlândia, Minas Gerais, and seeks to understand how some of the principles and concepts of contemporary art can enhance aesthetic experiences and creative processes in early childhood. Recognizing the child as an active subject who uses different languages to interact with the world and construct meaning, the research is based on the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI) and also on the Municipal Curricular Guidelines (DCM) of Uberlândia to support a practice that values gesture, movement, and sensory experimentation. Methodologically, this is a field study with participant observation, using photographic records and a logbook as resources for documenting investigative processes instead of finished products. The analysis focuses on understanding how contemporary art can engage with the rights to explore and express oneself, opening space for autonomy and for the acceptance of unique forms of children's expression. It is hoped that this study will contribute to a more respectful and powerful view of children's production, promoting educational environments that guarantee the freedom to discover and create.

Keywords: Art Education; Babies; Very young children; Aesthetic experience.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Organização dos campos de experiência na E. I. de Uberlândia .....	29
Figura 2 – Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento – TSCF .....	32
Figura 3 – Bebês explorando feixes de luz.....	44
Figura 4 – Bebês explorando as luzes em frente ao espelho.....	45
Figura 5 – Bebês tocando as cores projetadas pelo reflexo da luz colorida.....	46
Figura 6 – Organização do espaço .....	48
Figura 7 – Bebês manipulando os bambolês sensoriais .....	49
Figura 8 – Bebês explorando os varais de fita com objetos não estruturados .....	50
Figura 9 – Bebês manuseando sementes de jacarandá .....	51
Figura 10 – Bebês descobrindo o som a partir de diferentes objetos.....	52
Figura 11 – Bebês brincando com tecidos .....	53
Figura 12 – Explorando a pintura com água.....	55
Figura 13 – Explorando a pintura com água e observando o desaparecimento.....	55
Figura 14 – Criança criando nova estratégia.....	56
Figura 15 – Pintura “invisível” - com água e bicarbonato. ....	57
Figura 16 – Pintura reveladora – descobrindo seus desenhos “invisíveis” .....	58
Figura 17 – Preparação da instalação na quadra.....	60
Figura 18 – Roda de conversa e apresentação do espaço e materiais.....	61
Figura 19 – Crianças caminhando sobre o plástico bolha .....	62
Figura 20 – Crianças explorando os materiais disponíveis .....	63
Figura 21 – Crianças explorando os materiais disponíveis .....	64
Figura 22 – Crianças pintando com diferentes recursos e suportes.....	64
Figura 23 – Criança expondo sua percepção.....	65
Figura 24 – Criança pintando uma semente e expondo sua percepção .....	66
Figura 25 – Crianças explorando o próprio corpo como suporte.....	67

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
DCM	Diretrizes Curriculares Municipais
DCMEI -UDI	Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Infantil de Uberlândia
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
GIII	Grupamento 3 anos
GTs	Grupos de trabalhos
PMU	Prefeitura Municipal de Uberlândia
RME	Rede Municipal de Ensino
SME	Secretaria Municipal de Educação
TSCF	Traços, sons, cores e formas
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
Memorial .....	16
Caminhos Iniciais da Investigação .....	18
<b>1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS: ARTE, INFÂNCIA E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA</b>	<b>20</b>
1.1 A Arte Contemporânea e sua relevância na Educação Infantil .....	21
1.2 A estética como experiência .....	23
1.3 A infância como produção de cultura: contribuições da Sociologia da Infância	25
1.4 O bebê como sujeito social, cultural e expressivo .....	27
1.5 A Educação Infantil e os campos de experiência na BNCC, DCNEI e DCM de Uberlândia .....	28
1.6 O campo de experiência Traços, sons, cores e formas .....	31
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: ESCUTA, OBSERVAÇÃO E EXPERIÊNCIA</b>	<b>35</b>
2.1 O contexto da pesquisa .....	37
2.2 As experiências com bebês e grupamento 3 anos .....	38
2.3 Desafios e tensões no trabalho com bebês: entre a cultura do “trabalhinho” e a potência da experiência .....	39
2.4 Procedimentos e instrumentos de coleta .....	40
<b>3 AS VIVÊNCIAS NO CAMPO TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS</b> .....	<b>42</b>
3.1 Primeiras descobertas: as cores, a luz e a imagem.....	42
3.2 A experiência de bebês com materiais não estruturados .....	47
3.3 Pintura mágica – a magia do inesperado.....	54
3.4 A instalação como experiência estética .....	59
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>68</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>72</b>
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).....	77
APÊNDICE B – Plano de aula Berçário (vivência I) .....	78
APÊNDICE C – Plano de aula Berçário (vivência II).....	79
APÊNDICE D – Plano de aula GIII C (vivência III).....	80
APÊNDICE E – Plano de aula GIII C (vivência IV).....	82
ANEXO – Recorte do Diário Oficial do Município de Uberlândia .....	83

## INTRODUÇÃO

[...] *A primeira grande consideração é que a vida se dá em um meio ambiente; não apenas nele, mas por causa dele, pela interação com ele*". John Dewey. *A Arte como Experiência* (2010, p. 74)

Na Educação Infantil, as aprendizagens não ocorrem de forma isolada. Elas se materializam e ganham sentido a partir das interações e brincadeiras. Tal como afirma a epígrafe de Dewey (2010), a vida se dá no meio ambiente e, nesta etapa de ensino, essa troca torna-se ainda mais evidente, seja na interação com espaço físico ou nas relações humanas, que propiciam a curiosidade e proporcionam novas situações investigativas. Esta pesquisa nasce, portanto, do “chão” da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Pacheco Rezende, em Uberlândia (MG), focada no grupo de bebês e crianças bem pequenas<sup>1</sup> e suas explorações no campo de experiência “*Traços, sons, cores e formas*” (TSCF).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância das experiências artísticas para o desenvolvimento integral da criança, enfatizando a necessidade de promover nelas a sensibilidade, a criatividade e a expressão pessoal, permitindo que as crianças “[...] apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas” (BRASIL, 2017, p. 39).

Além da BNCC, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) e as Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (DCM-UDI, 2020) reforçam que a proposta curricular deve ter como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras<sup>2</sup>. Embora esta pesquisa compreenda a brincadeira como o modo de

---

<sup>1</sup> Segundo a BNCC, os grupos na Educação Infantil são divididos em: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), denominados os dois primeiros grupos como creche, e o último pré-escola. Nessa pesquisa focaremos no primeiro grupo – creche.

<sup>2</sup> “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (DCNEI, 2010, p. 25). Nesta pesquisa, a brincadeira é compreendida como um **modo de organização das propostas**, e não como objeto central de análise, estando a ênfase nas experiências estéticas possibilitadas às crianças no campo “Traços, sons, cores e formas”.

organização das propostas, e não como o objeto central de análise, reconhece-se que é através dela que se asseguram os seis direitos de aprendizagem:

1. Conviver.
2. Brincar.
3. Participar.
4. Explorar.
5. Expressar-se.
6. Conhecer-se.

Nesse sentido, as Diretrizes Municipais Curriculares de Uberlândia (DCM-UDI, 2020) reiteram a necessidade de propostas que valorizem as experiências artísticas, a escuta, o corpo e o brincar.

Inspirada por essas orientações e pela minha trajetória docente, a pesquisa propõe refletir sobre perspectivas mais respeitosas e sensíveis acerca das experimentações infantis, onde o adulto-professor se dispõe a olhar e ouvir os modos de ser, de aprender e de conhecer das crianças. Neste sentido, a Arte é compreendida como espaço de experimentação e diálogo entre as múltiplas linguagens. Assim, ela deixa de ser um “produto acabado” e torna-se um processo investigativo, ampliando as possibilidades de invenção na primeira infância.

Deste modo, a experiência estética<sup>3</sup> aqui tratada não se limita ao conceito do “belo”, mas à intensidade vivida nas relações do sujeito com o mundo. É através dessa interação que a criança faz suas descobertas e explora o mundo com o corpo inteiro. Para o bebê o gesto, o toque e o som são formas de se conectar e conhecer o mundo. Ele conhece e explora o mundo com as mãos, com a boca, com o contato com o objeto e ao experienciá-los, surgem novas descobertas. Para Dewey (2010, p. 83), “[...] a experiência, na medida em que é experiência, consiste na acentuação da vitalidade. Em vez de significar um encerrar-se em sentimentos e sensações privados, significa uma troca ativa e alerta com o mundo”. Vygotsky contribui com esse pensamento ao afirmar que o desenvolvimento ocorre na relação com o outro por meio de mediações que ampliam o conhecimento. Ao planejar uma vivência com uma diversidade de materiais, favorecemos que as crianças se expressem por diferentes linguagens.

---

<sup>3</sup> Estética nesta pesquisa trata-se não do sentido de beleza, mas da experiência vivida e será melhor evidenciada em uma seção específica no capítulo 1, seção 1.2.

Neste contexto, a Arte Contemporânea surge como aliada ao processo por privilegiar a interação e o uso de materiais não estruturados. Ao dialogar com obras de artistas como Lygia Clark, Hélio Oiticica, Olafur Eliasson, Celeida Tostes e Ernesto Neto, percebo que o público deixa de ser espectador para se tornar “coautor” da obra. Na Educação Infantil, esses momentos criativos acontecem por meio da brincadeira, além da exploração direta e do contato com o objeto e o meio. Essa concepção dialoga com Paulo Freire (1996), que compreende o ato educativo como estético, ético e político, aproximando-se também das ideias de Denise Nalini (2015) ao tratar a estética como dimensão da sensibilidade e do encontro entre professora e criança.

No trabalho com crianças tão pequenas, é necessário entender que o planejamento é um ponto de partida, mas que é necessário contar com a imprevisibilidade. Há quem participe com entusiasmo, quem observe de longe, quem resista, quem chore, quem transforme a proposta em outra brincadeira, e tudo isso faz parte do processo. Nessas situações, cabe ao docente acolher as múltiplas expressões como formas de aprender e respeitar o tempo da criança. Querer prender-se rigidamente ao planejado pode ser fatal para a experiência estética, desconsiderando a potência do encontro. O acaso, o inesperado e a descoberta de uma nova função para um material são o que garantem a dimensão educativa do processo. Como inspira Ana Mae Barbosa (2011), a criança é produtora, leitora e reflexiva, mas na creche, essa reflexão é eminentemente sensorial e corporal. E a partir desse cenário de experimentação e escuta, apresento minha trajetória e os caminhos que dão corpo a esse estudo.

## **Memorial**

Nascida em Uberlândia em 1978, sou filha única de Antônio Divino, pedreiro, e Nair, passadeira que, embora tenham cursado apenas os primeiros anos primários na zona rural de Uberlândia (Tapuirama e Tenda dos Marimbondos) onde moravam e trabalhavam, oportunizaram a mim o direito aos estudos. Foram eles que me ensinaram a importância dos estudos e do respeito com os professores. Lembro-me de meu pai, exausto do trabalho pesado, levando-me à escola de bicicleta, e de minha mãe fazendo o mesmo trajeto a pé para me buscar. Essa dedicação plantou em mim

o respeito pela escola pública, onde realizei meus estudos, como espaço de transformação.

Aos 11 anos, acompanhando minha mãe em seu trabalho, iniciei meu aprendizado na pintura em tecido com a professora Kátia. Minha mãe trocava parte de seus serviços por minhas aulas, num “acordo de trocas” que hoje compreendo como um ato de resistência cultural, pois foi a maneira que ela encontrou de garantir meu acesso à cultura diante das dificuldades. Naquele momento de observação, a Arte passou a fazer parte de mim. Sem saber, eu já exercitava a exploração de materiais e o fazer artístico como linguagem, transformando aquela vivência, inclusive, em minha primeira atividade remunerada.

Após concluir o Ensino Médio em 1995 e atuar em diversas frentes (de babá a secretária escolar), ingressei no serviço público municipal em 2003. A rotina administrativa me ensinou a lidar com alunos, professores, famílias e compreender a escola como espaço de relações humanas. Em 2007, movida pelo desejo de progressão na carreira, iniciei Pedagogia na Universidade de Uberaba – UNIUBE<sup>4</sup>. Contudo, o contato com o “chão da escola” e os estágios mudaram meu percurso: não buscava mais apenas um título ou melhoria salarial, mas a docência. Em 2012, assumi como professora na EMEI do Bairro Dom Almir<sup>5</sup>, onde tive a oportunidade de ter aprendizados significativos com a equipe gestora da época que demonstravam muito amor e conhecimento pelo que fazia.

Desde 2013, atuo na EMEI Maria Pacheco Rezende. Minha passagem pela vice-direção (2017–2018) ampliou meu olhar sobre a organização dos tempos e espaços, mas foi o retorno à regência de sala, com bebês e crianças pequenas, que reacendeu minha inquietação pesquisadora. Atualmente, ao ministrar os campos de experiência Traços, sons, cores e formas, percebo a Arte como um fenômeno vivo no cotidiano da Educação Infantil: nas músicas, nas histórias, nas encenações, nas expressões e olhares curiosos, na pintura e em cada descoberta das crianças. Observo que as crianças não apenas “usam” o material; elas se envolvem com o corpo inteiro, transformando cada vivência em um processo de descoberta estética.

---

<sup>4</sup> Universidade de Uberaba – Pólo Uberlândia

<sup>5</sup> A EMEI do Bairro Dom Almir, localizada em Uberlândia - MG, é um espaço destinado ao desenvolvimento integral de crianças de 1 a 5 anos de idade. Em 2025 completou 18 anos de funcionamento.

Josso (2007, p. 413), afirma que “as narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto”. Ao me conectar com a Arte das crianças, redescubro a criatividade e a beleza da expressão livre como aquelas vividas nos quintais da minha infância, enquanto brincávamos de casinha, de fazendinha, criando animais com frutas e gravetos. Essa liberdade contrasta com uma memória incômoda de 1984, na minha primeira série, quando durante uma aula a professora entregou uma folha mimeografada de matriz a álcool<sup>6</sup>, com o desenho de um cachorrinho e, ao pintá-lo de amarelo e marrom, fui repreendida por ela que me arrancou a folha dizendo que eu deveria “colorir direito”. Esse episódio de cerceamento é, hoje, o motor da minha investigação: busco uma educação que não “arranque as folhas”, mas que acolha a imprevisibilidade do traço infantil.

O ingresso no Mestrado Profissional em Artes (UFU), em 2024, consolidou esse desejo. Em diálogo com meu orientador, Prof. Dr. Renato Palumbo, compreendi que a pesquisa deveria emergir da minha prática viva. Assim, a Arte Contemporânea surgiu como a lente ideal para ler o cotidiano da creche, por valorizar o processo, o acaso e a liberdade de criação que defendo para os bebês.

Este memorial, portanto, não é apenas um relato biográfico, mas um exercício de compreender como me tornei, e vou me tornando, professora e pesquisadora a partir daquilo que vivo, ensino e aprendo. É o entrelaçamento entre a menina que via a mãe trocar trabalho por Arte e a professora que hoje busca, por meio do campo TSCF, garantir aos bebês e crianças bem pequenas a possibilidade de expressarem sua própria estética.

## **Caminhos Iniciais da Investigação**

Após o relato da minha trajetória formativa, entendo que esta pesquisa nasce do encontro entre minha história e minha prática docente. O estudo busca

---

<sup>6</sup> A matriz a álcool consiste numa folha especial dupla utilizada em mimeógrafos manuais, tendo um lado roxo que funciona como um carbono. Ao escrever sobre a folha branca, a pressão sobre a cor roxa faz com que ela se transfira para a matriz. Para isso era utilizado álcool líquido como um solvente, transferido a tinta para as folhas de papel sulfite, permitindo a reprodução de cópias sem o uso de energia elétrica.

compreender como o campo de experiência TSCF pode ser enriquecido por referências da Arte Contemporânea, promovendo situações estéticas significativas para bebês e crianças bem pequenas.

Nesse sentido, a investigação busca responder ao seguinte problema de pesquisa: De que maneira as vivências estéticas de bebês e crianças bem pequenas, provocadas por proposições da Arte Contemporânea no campo Traços, sons, cores e formas, revelam e potencializam seus modos singulares de expressão, criação e sensibilidade?

Para responder a essa questão, estabeleci como Objetivo Geral:

- Investigar as contribuições das vivências estéticas inspiradas na Arte Contemporânea para a ampliação dos processos de criação, expressão e sensibilidade de bebês e crianças bem pequenas na EMEI Maria Pacheco Rezende.

Como Objetivos Específicos, propus-me:

- Compreender os fundamentos teóricos sobre a experiência estética e a produção cultural na primeira infância;
- Identificar possibilidades dos materiais não estruturados e da imprevisibilidade na construção de processos investigativos;
- Registrar e refletir sobre as vivências estéticas realizadas, identificando como o “corpo inteiro” atua como via de criação.

Metodologicamente, a pesquisa configura-se como um estudo de campo com observação participante, utilizando a documentação pedagógica (registros fotográficos e diário de bordo) para interpretar os sentidos que as crianças atribuem ao mundo.

Por fim, esta dissertação está organizada de forma a percorrer esses caminhos: após esta Introdução, o Capítulo 1 apresenta os referenciais teóricos (BNCC, Estética e Infância); o Capítulo 2 detalha os procedimentos metodológicos e o cenário da investigação; e o Capítulo 3 descreve as vivências pedagógicas realizadas, apresentando a análise dos registros e das experiências produzidas. Por fim, nas Considerações Finais, retomo os principais achados e reflexões deste percurso.

## 1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS: ARTE, INFÂNCIA E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

A presente pesquisa fundamenta-se em perspectivas teóricas que dialogam entre si ao reconhecerem a Arte como experiência, o bebê como sujeito expressivo e a infância como produtora de cultura. Este capítulo reflete sobre as contribuições da Arte, da experiência estética e da sociologia da infância para a compreensão das práticas pedagógicas no campo de experiência Traços, sons, cores e formas, em conformidade com as diretrizes da BNCC (2017), DCNEI (2010) e DCM-UDI (2020).

A concepção de estética aqui adotada fundamenta-se no pensamento de John Dewey (2010), para quem a experiência estética refere-se à qualidade da vivência, distanciando-se de uma visão puramente contemplativa ou limitada ao conceito clássico de beleza. Para Dewey, a estética está na continuidade entre o ser vivo e as coisas que o cercam. Na Educação Infantil, essa perspectiva ganha formas fundamentais: a experiência estética constitui um modo de viver, sentir e aprender; é uma prática repleta de sentidos que impulsionam o desenvolvimento infantil por meio da interação sensível com o mundo e seus materiais.

Essa compreensão dialoga com a perspectiva de Paulo Freire (1996), ao reconhecer que o ato de ensinar e aprender é, intrinsecamente, ético, estético e político, pois exige sensibilidade, curiosidade e compromisso com a leitura do mundo. Complementando esse pensamento, Ana Mae Barbosa (2010) reforça que a Arte na escola deve ser vivida como um território de criação, leitura e contextualização. Sua abordagem que, após aprofundamento de estudos ao longo dos anos, pode ser compreendida através da metáfora do “zigue-zague” (BARBOSA, 2010) sugere a flexibilidade entre o fazer, o apreciar e o conhecer, sem hierarquias preestabelecidas. Tal maleabilidade é fundamental para o trabalho com bebês, pois permite um olhar crítico e sensível desde o início da vida escolar.

Nesse encontro entre professor e criança, a estética manifesta-se como uma dimensão da escuta, conforme destaca Denise Nalini (2015). Esse foco no processo, em detrimento do produto final, é também um pilar na obra de Anna Marie Holm (2007). Para Holm, o trabalho artístico com bebês descentraliza o objeto e prioriza a experimentação do espaço e da matéria como fontes primárias de criação. Sob essa ótica, as vivências no campo TSCF configuram-se como oportunidades de invenção, nas quais as crianças expressam linguagens próprias e revelam modos singulares de

estar no mundo, utilizando, como veremos adiante, o corpo inteiro como suporte para suas descobertas.

As aproximações entre a Arte Contemporânea e a Educação Infantil evidenciam práticas que valorizam a experimentação livre e o desvio do óbvio. Nesse cenário, o campo TSCF situa-se como um território de construção de sentidos, legitimado por documentos curriculares que o definem como essencial para a formação integral.

Por fim, a compreensão das crianças e bebês como sujeitos de direitos e produtores de cultura é sustentada pelos aportes da Sociologia da Infância. As contribuições de Manuel Jacinto Sarmiento (2005), Willian Corsaro (2011), e Gabriela Tebet e Anete Abramowicz (2014) reiteram que as expressões artísticas e corporais na primeira infância são práticas sociais legítimas. Através delas, os bebês manifestam seu pensamento e sensibilidade, consolidando o modo único como se relacionam com o meio social e cultural, não apenas como um “vir-a-ser”, mas como cidadãos do presente.

### **1.1 A Arte Contemporânea e sua relevância na Educação Infantil**

Pensar a arte contemporânea na Educação Infantil é pensar em uma Arte em movimento, que se constrói na junção entre o corpo, o espaço, o objeto e o outro. Diferente de uma perspectiva tradicional, centrada no produto final e reprodução de modelos, a arte contemporânea valoriza o processo criativo, o experimento, o imprevisto e o diálogo entre o “artista”, o material e o ambiente. Nesse sentido, o som, os gestos e o movimento não são apenas acessórios, mas linguagens expressivas fundamentais.

No contexto escolar, essa perspectiva rompe com a visão da Arte como atividade meramente ilustrativa, decorativa ou voltada para datas comemorativas. Ao contrário, convida a criança a ser protagonista de sua própria experiência, explorando o mundo com o corpo inteiro e a imaginação. A BNCC (2017) e as DCNEI (2010) reforçam essa visão ao indicarem que o fazer artístico deve ser compreendido como processo de experimentação e expressão, assegurando às crianças o direito de explorar, criar e interpretar o mundo a partir das múltiplas linguagens.

Neste sentido, a Arte Contemporânea aproxima-se da natureza da infância uma vez que a criança pequena, em suas interações cotidianas, envolve-se em processos constantes de experimentação. Estudos sobre a artista contemporânea Lygia Clark, por exemplo, revelam como a obra pode interagir com o público de forma que a participação se torne a própria experiência estética. Suas criações, como as Máscaras Sensoriais (1967) ou os Bichos (a partir da década de 1960), refletem uma Arte viva em movimento levando o público a ser “coautor” de sua obra. Da mesma forma, o artista Hélio Oiticica transformou o espaço artístico em lugar de vivência com os *Parangolés*<sup>7</sup> no qual o movimento do corpo do participante era o que dava vida e sentido à própria obra.

Artistas como Celeida Tostes e Ernesto Neto, ampliaram essa percepção ao tratar a Arte como espaço de afeto e sensorialidade. Enquanto Celeida trabalha com a conexão entre corpo e matéria (barro), Ernesto propõe instalações envolventes que convidam o público a sentir o espaço e a convivência. Essas experiências dialogam com o bebê e a criança bem pequena, que vivem a Arte não como representação, mas como acontecimento. Ao mergulhar suas mãos e pés na tinta ou explorar a sonoridade de objetos cotidianos, a criança não está apenas brincando, mas produzindo cultura, criando. Nessas vivências, o docente atua como mediador sensível, dando suporte às crianças, acompanhando, provocando e registrando o percurso investigativo.

Nas DCMs-UDI (2020), o campo TSCF é compreendido como espaço de experimentação das linguagens artísticas, que envolve o gesto, a escuta, o olhar e a imaginação. O documento municipal ressalta a necessidade de respeitar os tempos e modos de cada criança, evitando a reprodução de modelos prontos e valorizando a criação livre. Essa orientação aproxima-se das concepções da Arte Contemporânea, que vê o sentido da criação na experiência vivida.

Ana Mae Barbosa (2011) contribui para essa compreensão ao defender a Arte como área de conhecimento, e não mera atividade. Sua proposta conhecida como *Abordagem Triangular* (fazer, apreciar e contextualizar), evoluiu para a metáfora do

---

<sup>7</sup> No fim da década de 1960, Hélio Oiticica foi levado pelos colegas Amílcar de Castro e Jackson Ribeiro para colaborar com a Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira. Envolveu-se com a comunidade do Morro da Mangueira e dessa experiência nasceram as “Manifestações Ambientais”, que apresentava os “**Parangolés**” (1964), que consistiam em tendas, standArtes, bandeiras e capas de vestir feitas de tecidos, que revelam cores e texturas a partir do movimento corporal de quem as vestiam.

“zigue-zague”, conforme citado no livro *A imagem no ensino da Arte*. Para Barbosa (2010) essa figura representa melhor a flexibilidade necessária ao processo pedagógico:

[...]a metáfora do triângulo já não corresponde mais à organização ou estrutura metodológica. Parece-nos mais adequado representá-la pela figura do zigue-zague, pois os professores nos têm ensinado o valor da contextualização tanto para o fazer como para o ver. O processo pode tomar diferentes caminhos CONTEXTO\FAZER\CONTEXTO\VER ou VER/CONTEXTUALIZAR\FAZER/CONTEXTUALIZAR\ ou ainda FAZER/CONTEXTUALIZAR\VER/CONTEXTUALIZAR (BARBOSA, 2010, p. XXXIII).

No “zigue-zague”, “a ação de contextualizar atravessa o fazer e o ver, constituindo significados” que consideram a pluralidade cultural. Quando a criança cria, observa e expressa seus sentidos, ela constrói um pensamento estético e se reconhece como sujeito cultural. Portanto, inserir a Arte Contemporânea na Educação Infantil é colocar a criança no centro do processo criativo, permitindo o diálogo entre sentir, imaginar, experimentar e criar. É nesse movimento que o campo TSCF ganha potência, tornando-se um território de real expressão e descoberta.

## 1.2 A estética como experiência

Compreender a estética na Educação Infantil é ir muito além do conceito de belo. É compreender as experiências vividas nas relações, nos olhares curiosos, nas descobertas, nos gestos e nas criações das crianças. Nessa etapa, o aprendizado acontece através de vivência e experiências que ocorrem no cotidiano mediadas pelas interações e pela brincadeira. Quando uma criança explora a tinta, escuta ou cria o seu próprio som, quando manuseia um tecido e descobre nele novas possibilidades, ou quando se encanta com o jogo de luz e sombras, ela está imersa em uma experiência estética viva e é nesse envolvimento que o belo se manifesta.

Essa concepção vem ao encontro do pensamento de John Dewey (2010), que propõe a Arte como experiência de vida, na qual o estético não é algo separado do cotidiano, mas constitui uma intensificação da experiência humana. Segundo o autor, “a experiência estética ocorre quando os materiais da experiência se transformam em uma unidade coerente e satisfatória” (DEWEY, 2010, p. 82). Assim, o estético ultrapassa as paredes das galerias de Arte, e reside no fazer e no sentir de forma

plena. Esse movimento integral é o que as crianças realizam em suas experimentações diárias por meio da brincadeira, pois longe de ser um comportamento meramente biológico ou natural, o brincar é uma atividade de inserção cultural. Conforme explica Vygotsky (2008) “as crianças tendem a envolver-se em atividades lúdicas como forma de apropriação e ressignificação das experiências sociais vividas, uma vez que o brincar constitui importante atividade no desenvolvimento infantil”

Na escola, essa visão descentraliza o produto final e foca no processo de criação. O fazer artístico passa a ser um campo de investigação e experiência. Cada rabisco, mancha de tinta ou som produzido por uma criança revela uma descoberta, uma forma de comunicar o que ainda não expressa em palavras. Essa perspectiva vem ao encontro da afirmação de Dewey de que “a educação é a própria vida”. Nesse contexto, o docente precisa exercer um olhar sensível, buscando enxergar com os “olhos e com o coração”, o que se revela nos gestos das infâncias. Como afirma Paulo Freire (1996), “ensinar exige estética e ética”, pois educar é um ato de criação, sensibilidade e compromisso com a vida.

Na experiência artística, a criança não apenas observa ou faz, mas vive a Arte com o corpo inteiro: sente a textura, o peso, a temperatura, a vibração do som. É por meio dessa corporeidade que ela constrói conhecimento e sentido. Marina Marcondes Machado (2015) amplia essa compreensão ao conceber a experiência estética como um modo de “estar no mundo em relação”. Para ela, criar é também uma forma de pensar e de existir, e o ato criador se manifesta quando a criança se permite imaginar e fantasiar. A autora afirma que: “o mapear-se pode traduzir o que há de mais íntimo na experiência de imaginar e fantasiar: sem sair do lugar, nos transportamos para situações, climas e atmosferas, dos tempos passados, presente e futuro, concomitantemente” (MACHADO, 2015, p. 42). Nesse sentido, a estética é também memória, imaginação e invenção, uma viagem interior que conecta o sensível e o simbólico.

Para Denise Nalini (2015), a criação na Educação Infantil é um processo sensível e relacional. Ela propõe a ideia do professor como um mediador poético, aquele que oferece materiais, provoca situações, mas sobretudo, observa e escuta o tempo da criança. O trabalho estético, nessa perspectiva, não é “ensinar Arte”, mas viver a experiência artística com as crianças respeitando suas singularidades, acolhendo seus modos próprios de expressão e valorizando o que surge do encontro.

Essa visão dialoga diretamente com a proposta da BNCC (2017) para o campo de experiência Traços, sons, cores e formas, que enfatiza a Arte como meio de expressão, comunicação e encantamento. Quando a criança bate em uma panela, rabisca com um giz, mistura as cores ou manipula diferentes materiais, ela está produzindo conhecimento de forma sensível. Cabe ao docente favorecer a continuidade dessa experiência, transformando o cotidiano da sala de aula em espaço de escuta, presença e criação compartilhada, planejando suas ações com intencionalidade.

É fundamental que o professor planeje o espaço, selecione os materiais, observe a aceitação da criança e o mais importante, se sinta parte do ambiente e esteja aberto ao inesperado. Dewey (2010), destaca que a Arte acontece quando a experiência é vivida com intensidade e completude, e essa intensidade está presente, todos os dias, nas mãos, nos olhos e nas descobertas das crianças pequenas.

Assim, compreender a estética como experiência é compreender que educar é também criar. É permitir que a infância viva sua própria poética<sup>8</sup>, transformando o simples em extraordinário. A cada traço, som, cor e forma, as crianças afirmam sua presença no mundo e o docente, ao acompanhá-las, aprende também a ver o mundo de novo.

### **1.3 A infância como produção de cultura: contribuições da Sociologia da Infância**

Nas últimas décadas, a infância vem ganhando espaço nos estudos acadêmicos, passando a ser reconhecida como uma categoria social e histórica, dotada de cultura própria e de modos singulares de produzir sentidos sobre o mundo. Essa mudança de olhar partiu dos estudos da Sociologia da Infância, e representou uma ruptura com concepções tradicionais que entendiam a criança como um ser

---

<sup>8</sup> Nalini (2015) explica que “é pertinente nomear de poética uma determinada forma de expressar, comunicar, mover, explorar, brincar e criar da criança pequena. [...] chamaremos de poética, as produções, movimentos, gestos, jogos corporais e brincadeiras das crianças, que se constroem em rede”. (NALINI, 2015, p. 63)

incompleto e passivo, passando a compreendê-la como sujeito ativo e participante da vida social e cultural.

Nessa perspectiva estudiosos da Sociologia da Infância, sinalizam a importância de desconstruir a visão da criança como um adulto em formação. A criança não deve ser concebida como “um vir a ser”, mas como um sujeito do presente, ativo, cujas ações, linguagens e expressões possuem valor próprio. Segundo Sarmiento (2005, p. 373):

Reconhecer a infância como categoria geracional própria, as crianças a partir de suas alteridades como os múltiplos-outros, perante os adultos e ainda o balanço crítico das perspectivas teóricas que construíram o objeto infância como a projeção do adulto em miniatura ou como adulto imperfeito, em devir, constitui-se um esforço teórico desconstrucionista, da sociologia da infância.

Assim, a infância começa a ser estudada por suas características próprias. Sarmiento (2011 *apud* LIMA; SOUZA, 2022, p. 165) reforça que: “[...] estudar as crianças como actores sociais de pleno direito, a partir do seu próprio campo, e analisar a infância como categoria social do tipo geracional é o objetivo a que se tem proposto a sociologia da infância”

William Corsaro (2011) contribui para esse debate ao apresentar o conceito de reprodução interpretativa. Segundo o sociólogo, as crianças não apenas assimilam a cultura adulta, mas a reinterpretam e a recriam em suas interações cotidianas. Ao brincar, desenhar, cantar, manipular objetos ou produzir sons, as crianças constroem culturas de pares e significados compartilhados, demonstrando sua participação ativa na vida social. Essa ideia dialoga diretamente com o campo de experiência Traços, sons, cores e formas, no qual as manifestações expressivas infantis se configuram como práticas sociais, comunicativas e coletivas.

Nesse sentido, vale ressaltar que a Educação Infantil não trabalha com uma infância abstrata, passiva, mas com crianças concretas, inseridas em contextos históricos, sociais e culturais específicos. Cada bebê e cada criança pequena trazem consigo histórias, afetos, ritmos e linguagens que se encontram nas vivências escolares. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) e as Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (2020) reforçam essa compreensão ao estabelecerem que o currículo deve ser organizado a partir das interações e das brincadeiras, reconhecendo a criança como sujeito histórico e de direitos.

Partindo-se dessa visão, o campo de experiência Traços, sons, cores e formas torna-se um espaço privilegiado de produção cultural infantil, no qual as crianças vivenciam e constroem modos próprios de conhecer e se relacionar com o mundo. Ao aliar esse campo às inspirações da Arte Contemporânea, valoriza-se o processo e a experimentação, permitindo que a criação infantil aproxime de práticas artísticas que rompam com modelos fixos e resultados pré-determinados, garantindo à criança o direito à sua própria autoria.

#### **1.4 O bebê como sujeito social, cultural e expressivo**

Ao aprofundar a compreensão da infância como produtora de cultura, é fundamental incluir o bebê nesse debate. Durante muito tempo, o bebê foi deixado à margem nos estudos sociológicos por ser considerado um sujeito “pré-social”, em razão da ausência da linguagem verbal. Contudo, pesquisas um pouco mais recentes, vêm questionando essa visão e reconhecendo o bebê como sujeito de experiências, com seus próprios modos de agir, perceber e interagir com o mundo (TEBET; ABRAMOWICZ, 2014).

Sarmiento (2005 *apud* RODRIGUES *et al.*, 2022, p. 121), reforça que a infância não deve ser lida pela falta, mas pela potência de suas expressões:

[...] a infância não é a idade da não-fala: todas as crianças desde bebês, têm múltiplas linguagens (gestuais, corporais, plásticas e verbais) porque se expressam. A infância não é a idade da não-razão: para além da racionalidade técnico-instrumental, hegemônica na sociedade industrial, outras racionalidades se constroem, designadamente nas interações entre crianças, com a incorporação de afectos, da fantasia e da vinculação ao real. (SARMENTO, 2005 *apud* RODRIGUES *et al.*, 2022, p. 121).

Nessa perspectiva o bebê deve ser compreendido como um sujeito social e produtor de cultura, ainda que sua comunicação se dê, primeiramente, por meio do corpo, dos gestos, dos sons, dos olhares e dos movimentos. Essas formas de expressão proporcionam intencionalidades e produções de sentido nas interações cotidianas, ainda que antecedam a fala. Conceição e Fischer (2015) aprofundam essa compreensão ao destacarem a potência expressiva dos bebês, conforme explicitam:

Os bebês sabem muitas coisas que nós culturalmente não conseguimos ainda ver e compreender. Entretanto, suas formas de interpretar, significar e

comunicar emergem do corpo e acontecem através dos gestos, dos olhares, dos sorrisos, dos choros, enquanto movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal e que constituem, simultâneos à criação do campo da confiança, os primeiros canais de interação com o mundo e os outros, permanecendo em nós – em nosso corpo – e no modo como estabelecemos nossas relações sociais (CONCEIÇÃO; FISCHER, 2015, p. 6).

Essa concepção vem ao encontro do campo de experiência Traços, sons, cores e formas, no qual o corpo e os sentidos constituem os principais meios de expressão. Pauta-se também na Arte Contemporânea, que valoriza o processo criativo e a experiência sensível em detrimento ao produto final. O bebê revela uma forma de estar no mundo marcada pela curiosidade, pela experimentação e pela relação com materiais, sons e espaços.

Dessa forma, é preciso compreender o bebê como um sujeito ativo. Tebet e Abramowicz, (2014, p.53) afirmam que “os bebês são o devir”, ou seja, é um sujeito em constante construção. Portanto, é importante enxergá-lo como aquele que aprende na ação e no encontro, produzindo sentidos, mesmo antes da linguagem verbal, através da exploração sensorial. Dessa forma, ao observar as ações de cada bebê, o educador assume uma postura de escuta sensível e de acompanhamento atento, reconhecendo-o como sujeito expressivo, social e produtor de cultura.

### **1.5 A Educação Infantil e os campos de experiência na BNCC, DCNEI e DCM de Uberlândia**

A BNCC estabelece cinco campos de experiência que norteiam o trabalho na Educação Infantil: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Esses campos constituem a base comum curricular. Na RME de Uberlândia, as diretrizes incorporam outros dois campos de experiência, denominados como parte diversificada, que complementam a parte comum: “Culturas regionais e locais - vivências culturais na infância” e “Habilidades socioemocionais”.

É importante lembrar que os campos de experiência têm como eixos estruturantes as “Interações e Brincadeiras”. Eles buscam valorizar as experiências e

saberes construídos pelas crianças, articulando-os aos conhecimentos culturais que já trazem de suas vivências. Tais eixos formam pilares desse currículo propondo que as crianças aprendam brincando, explorando, interagindo com colegas e adultos, construindo uma aprendizagem ativa onde elas são protagonistas. Além disso, os campos enfatizam experiências fundamentais como noções, habilidades, valores e atitudes, que são essenciais ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, garantindo a elas os direitos de aprendizagem.

De acordo com DCMEI (2020, p. 80), “as ações e aprendizagens das crianças são indissociáveis e precisam possibilitar o fortalecimento de sua autoestima e o interesse em fazer descobertas sobre o mundo a sua volta, utilizando-se de diferentes linguagens”. Esse entendimento reforça a ideia de que na EI, o aprendizado ocorre de forma integrada, a partir das vivências com materiais, com o ambiente e com os outros. Portanto, os campos de experiência não devem ser compreendidos de maneira fragmentada, mas ao contrário, como uma união conforme ilustra a figura 1, extraída das DCM-UDI, na qual se complementam e reforçam o processo de desenvolvimento infantil e aprendizagem no cotidiano da escola.

Figura 1 – Organização dos campos de experiência na E. I. de Uberlândia



Fonte: DCMEI – UDI (2020, p. 81)

Na rede municipal de ensino de Uberlândia, o campo de experiência TSCF é ministrado pelo professor pedagogo nas turmas de 0 a 3 anos, conforme regulamentado pela Instrução Normativa SME nº 005/2019, publicada em 06 de setembro de 2019. O documento determina, em seu artigo 14, que “*não será lotado professor de aulas especializadas na creche*”. Neste sentido, a partir do ano desta publicação, as aulas do campo TSCF, deixam de ser ministradas pelo professor especialista de Arte, sendo competência do professor pedagogo. À época, essa alteração trouxe alguns transtornos, gerando excedência aos professores especialistas de Arte, necessitando de remanejamentos e adaptações no quadro docente, uma vez que os especialistas de Arte passaram a atuar prioritariamente no 1º e 2º Períodos e Ensino Fundamental.

Outra mudança significativa foi em relação à carga horária. Antes dessa alteração implementada pela nova BNCC, eram ministradas 2 horas/aulas de Artes em cada turma de 0 a 5 anos e, com a alteração, nas turmas de creche (0 a 3 anos), TSCF são ministradas 4h/a por turma pelo professor pedagogo. Para nortear o trabalho, as profissionais da rede contam com as formações no CEMEPE<sup>9</sup> bem como as DCM e fascículos orientadores de Uberlândia.

Vale ressaltar que a elaboração das Diretrizes Curriculares Municipais foi resultado de um longo trabalho de análises e discussões que ocorreram nas unidades escolares a partir de consultas públicas e debates, de forma que fosse transparente e democrático. Além disso, foram criados os Grupos de Trabalho (GT) com representantes de todas as escolas e Organizações da Sociedade Civil (OSCs) de Uberlândia, que, durante um longo período, se reuniram, discutiram, pesquisaram e trouxeram contribuições para a educação municipal de Uberlândia embasando as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Com a consolidação da DCMs, o documento apresentou objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada campo de experiência de acordo com cada faixa etária e em consonância com a BNCC, norteadando o trabalho com as

---

<sup>9</sup> O CEMEPE, Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz, é uma instituição vinculada à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Esse centro de estudos foi idealizado por profissionais da educação com o objetivo de desenvolver programas e projetos de estudos, pesquisas, ações de intervenção pedagógica no cotidiano das unidades escolares e, principalmente, ser um local de encontro dos servidores da Rede Municipal de ensino em prol da formação continuada desses profissionais e da troca de experiências. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/educacao/cemepe/#:~:text=O%20Centro%20Municipal%20de%20Estudos%20e%20Projetos,conquista%20da%20cidade%20de%20Uberl%C3%A2ndia%20com%20o>, Acesso: 12 março 2026.

crianças em cada grupamento. A seguir, apresento o campo de experiência TSCF e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento relacionados a ele.

## **1.6 O campo de experiência Traços, sons, cores e formas**

O campo de experiência TSCF, apresenta-se como um espaço de expressão, e criação na Educação Infantil. Através dele, é possível alcançar as mais diversas formas de linguagem da infância: o gesto, o som, o movimento, a cor e a forma. Para Pontes e Oliveira (2024):

O campo de experiência Traços, sons, cores e formas traz o destaque às linguagens visuais, sugerindo a participação das crianças, de forma investigativa e produtiva, em situações que envolvam desenho, pintura, modelagem, colagem, gravura, fotografia, entre outras linguagens (PONTES; OLIVEIRA, 2024, p. 104).

De acordo com a BNCC (2017), esse campo possibilita que as crianças “brinquem com diferentes formas de expressão artística e cultural, explorando materiais, sons, gestos, cores, texturas e movimentos”, construindo, assim, modos próprios de se relacionar com o mundo. Além disso, ela reconhece que o desenvolvimento das crianças pequenas se dá nas interações e brincadeiras e que, por meio das linguagens artísticas, elas ampliam suas formas de comunicação, imaginação e pertencimento.

Compreender a Arte Contemporânea nesse contexto, é perceber a infância como território de invenção. Conforme destaca Susana Rangel (2021), a Arte do nosso tempo funciona como um campo aberto de possibilidades e fruição, onde a “desordem” do contemporâneo produz uma condição em que tudo pode ser matéria para a Arte. Esse campo de possibilidades associa-se com a infância, fase repleta de descobertas e aberta a experimentações sem julgamentos ou hierarquias.

A seguir apresento o quadro (Figura 2), que sintetiza os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos para este campo por faixa etária e grupos específicos, conforme as DCMs (2020). Contudo, vale ressaltar que para esta pesquisa, utilizei como referência os objetivos propostos na primeira e segunda coluna, por se tratar de bebês e crianças bem pequenas, respectivamente.

Figura 2 – Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento – TSCF

<b><i>CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “TRACOS, SONS, CORES E FORMAS”</i></b>		
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO</b>		
<b>Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)</b>	<b>Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</b>	<b>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</b>
<b>(EI01TS01)</b> Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	<b>(EI02TS01)</b> Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	<b>(EI03TS01X)</b> Utilizar sons produzidos por seu próprio corpo, materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
<b>(EI01TS02)</b> Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	<b>(EI02TS02X)</b> Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos bidimensionais e tridimensionais.	<b>(EI03TS02)</b> Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
<b>(EI01TS03)</b> Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	<b>(EI02TS03)</b> Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	<b>(EI03TS03)</b> Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.
<b>(EI01TS04 MG)</b> Perceber e expressar por meio da produção das artes plásticas, visuais e corporais a imaginação, a emoção e a sensibilidade.	<b>(EI02TS04 MG)</b> Ter acesso à produção sócio cultural, apropriando-se do patrimônio histórico, artístico, científico, tecnológico e cultural.	<b>(EI03TS04 MG)</b> Desenvolver a sensibilidade estética apreciando diferentes produções artísticas e culturais.

Fonte: DCMEI-UDI (2020, p. 87-88).

Esses objetivos de aprendizagem demonstram a amplitude do campo TSCF, que vai além da ideia de “atividade artística” e se constitui como um campo de investigação estética e sensorial, no qual o corpo, o gesto e o som são tão importantes quanto o traço e a cor. A Arte, nesse contexto, é uma linguagem viva, um modo de pensar e de estar no mundo.

As DCNEI (2010) e as DCM de Uberlândia (2020) reforçam essa concepção ao enfatizar que o currículo da Educação Infantil deve ser organizado por meio de experiências significativas, assegurando às crianças o direito de “conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se”. As DCMs, especificamente, dedicam um capítulo ao campo TSCF, orientando que as práticas sejam construídas em torno da escuta, da exploração e da valorização da produção infantil, evitando propostas padronizadas ou diretivas.

Segundo as DCMs de Uberlândia (2020), o papel do educador é “promover situações de experimentação e descobertas nas quais as crianças possam expressar-se com autonomia, ampliando o repertório sensível e estético por meio das diferentes linguagens”. Essa orientação está baseada no pensamento de Ana Mae Barbosa (2011), que propõe o ensino da Arte como processo de criação e reflexão, pautado pela metáfora do zigue-zague, onde a contextualização atravessa o fazer e o ver.

No trabalho com bebês e crianças bem pequenas, a abordagem Pikler<sup>10</sup> oferece contribuições valiosas, ao defender o movimento livre, a autonomia e a afetividade como fundamentos do desenvolvimento infantil. Emmi Pikler, segundo Falk (2016) destaca que o bebê, quando tem liberdade para explorar o ambiente com segurança e atenção do adulto, constrói confiança, iniciativa e prazer em descobrir. Essa concepção dialoga com o campo TSCF, que valoriza o movimento, a sensorialidade e a curiosidade como formas de aprender. Ao observar o gesto de um bebê que bate a mão sobre uma superfície coberta de tinta ou o grupo de três anos que experimenta misturar cores e sons, o docente atua como mediador sensível, aquele que oferece materiais, provoca situações, mas respeita o tempo e a forma de cada criança.

---

<sup>10</sup>A abordagem Pikler foi desenvolvida pela médica pediatra húngara Emmi Pikler, autora e conferencista conhecida por sua abordagem revolucionária no cuidado de bebês e crianças pequenas. Abordagem que nasce não só dos conhecimentos de Pikler enquanto médica pediatra, mas da experiência com sua filha e com o Instituto Lóczy.

Nesse sentido, como afirma Anna Marie Holm (2007), é preciso ousar ir além e ouvir as crianças, pois elas descobrem possibilidades nos materiais que nós, adultos, muitas vezes não conseguimos ver. Para a autora, “o desenvolvimento da criação artística é algo que não pode ser vivenciado de forma isolada. Ela é um todo que envolve formas, linguagem, brincadeiras, corpo, experimentos, materiais, os lugares, as sensações, até mesmo a convivência” (2007, p. 70).

Dessa forma, o campo *TSCF* é um espaço de encontro entre Arte, corpo e cultura, onde cada experiência pode se tornar uma descoberta estética e social. Ao planejar suas práticas com base na BNCC, nas DCNEI e nas DCMs de Uberlândia, o docente reconhece a criança como sujeito ativo e autor de suas aprendizagens, garantindo que o fazer artístico se mantenha vivo.

Assim, este capítulo evidencia que o trabalho com Arte na Educação Infantil é mais do que uma atividade estética: é um modo de existir e de aprender. É pela Arte que as crianças pequenas revelam sua curiosidade, constroem cultura e afirmam sua presença no mundo. É também pela Arte que o docente se torna mediador poético, pesquisador do cotidiano e criador de possibilidades.

É a partir dessas bases teóricas que o Capítulo 2 apresentará o caminho metodológico da pesquisa, descrevendo o contexto, as práticas e as vivências que deram corpo à investigação.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: ESCUTA, OBSERVAÇÃO E EXPERIÊNCIA

Esta pesquisa, de natureza qualitativa e cunho fenomenológico, foi desenvolvida no contexto da Educação Infantil pública do município de Uberlândia (MG). A escolha por uma abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender as experiências estéticas e expressivas das crianças pequenas em sua complexidade, respeitando os significados atribuídos por elas às suas próprias ações. Como afirma Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca compreender o fenômeno em seu ambiente natural, valorizando a interpretação e a construção de sentidos.

A abordagem fenomenológica busca compreender o fenômeno em sua essência, observando como as coisas do mundo se apresentam à consciência do sujeito. Para a fenomenologia, a criança não é um observador passivo; como destaca Machado (2010, p. 21), as crianças pequenas “não representam o mundo: elas o vivem”. Essa vivência se dá por meio de três aspectos simultâneos da existência: “O mundo circundante (*Umwelt*, o mundo biológico), o mundo das interrelações (*Mitwelt*, o mundo dos nossos semelhantes) e o mundo próprio (*Eigenwelt*, o mundo das relações pessoais consigo próprio)” (MACHADO, 2010, p. 34-35). Estas dimensões reforçam a indissociabilidade entre a interação consigo, com o outro e com o ambiente.

Nesse contexto, a corporeidade aparece como parte desta investigação, analisando como os bebês e crianças bem pequenas desenvolvem suas experiências estéticas. Machado (2010) destaca que a corporalidade ou corporeidade, “implica estar vivo, ter um eu, sentir-se um ‘eu’”, algo vivenciado gradualmente e nunca plenamente satisfeito. Assim, a investigação assume caráter exploratório e descritivo, propondo-se a observar e interpretar as práticas cotidianas no campo de experiência Traços, sons, cores e formas (TSCF), sem a pretensão de estabelecer generalizações estatísticas, mas de revelar a riqueza do vivido no encontro da criança com a Arte.

A abordagem fenomenológica neste estudo foi um instrumento de leitura e interpretação das vivências realizadas. Na prática, esse olhar orientou a minha análise sobre as fotos e anotações do diário de bordo prestando atenção nos gestos, nos sorrisos, no corpo e nas expressões dos bebês e das crianças bem pequenas. Usar a fenomenologia significou descrever e compreender o fenômeno do encontro deles

com a matéria, identificando como davam seus próprios significados aos materiais durante as explorações e revelando como o campo TSCF se transforma quando respeitamos o tempo e a autoria da criança, e deixamos de lado as certezas dos olhares adultos.

Inspirada no pensamento de Dewey (2010), a pesquisa entende a experiência como processo contínuo de aprendizagem, no qual ação e reflexão pedagógica se interligam de maneira indissociável.

A metodologia adotada foi a observação participante, que possibilitou acompanhar de forma sensível as manifestações artísticas e expressivas das crianças. Para a construção de dados, foram utilizados como instrumentos de registro: diário de bordo, planos de aula, relatos das crianças que conseguem se expressar e documentação fotográfica. Conforme destaca Iavelberg (2003, p.10), a qualidade da mediação e o acompanhamento atento são fundamentais para que o professor compreenda como o aluno se relaciona com a Arte. A autora afirma que:

O papel dos professores é importante para que os alunos aprendam a fazer arte e a gostar dela ao longo da vida. Tal gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os aprendizes e a arte. Tal ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar (IAVELBERG, 2003, p.10).

Esses materiais permitiram analisar como os bebês e as crianças do agrupamento de 3 anos exploram, transformam e ressignificam os elementos do campo TSCF.

O papel da professora-pesquisadora, neste processo, é o de mediadora poética (NALINI, 2015), que observa e participa sem interferir de modo direto, valorizando o tempo da criança e o processo de criação em detrimento ao produto acabado. Como reforça Anna Marie Holm (2007), a prática artística com crianças pequenas não deve ser limitada; ela deve envolver movimentos, sentimentos e a integração de todos os sentidos. Assim, as práticas foram planejadas a partir dos documentos orientadores: BNCC (2017), DCNEI (2010) e DCMs de Uberlândia (2020), mas sem rigidez, respeitando o princípio de que o planejamento na Educação Infantil deve ser flexível, vivo e construído no diálogo com as crianças.

A investigação também se fundamenta na abordagem Pikler, que compreende o movimento livre, o vínculo afetivo e a autonomia como dimensões essenciais do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, o olhar da professora-pesquisadora volta-se

à observação da corporeidade e das ações autônomas, valorizando o gesto, o som e o toque como formas legítimas de comunicação e aprendizagem.

Ressalto que todos os procedimentos aqui desenvolvidos respeitam os procedimentos éticos de pesquisas com crianças. Para isso, foi realizada uma reunião com as famílias, informando sobre o teor da pesquisa onde foi entregue um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)<sup>11</sup>, onde o assinaram autorizando o uso das imagens para fins exclusivamente acadêmicos. Os termos foram arquivados na secretaria da escola. Além disso, foram informados que, caso fosse utilizado alguma imagem a mesma seria tratada com filtro para desfocar o rosto da criança e seus nomes reais substituídos por pseudônimos, garantindo a proteção e privacidade das crianças, o sigilo e a integridade dos envolvidos.

## **2.1 O contexto da pesquisa**

O campo desta pesquisa é a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Maria Pacheco Rezende, localizada no bairro Santa Mônica, em Uberlândia (MG). A instituição, inaugurada em 1996, completou 29 anos de atendimento à comunidade em 2025. Atualmente, a escola acolhe aproximadamente 400 crianças, com idades entre 0 e 5 anos, distribuídas em 18 turmas sendo: berçário e grupamentos de 1, 2 e 3 anos em período integral e turmas da pré-escola em período parcial.

A EMEI atende, majoritariamente, crianças residentes no entorno da escola, provenientes de famílias de classe média. Trata-se de um público assíduo e participativo. O ambiente escolar é organizado para favorecer a autonomia, o movimento e a interação entre as crianças. Os espaços são amplos, arejados e cuidadosamente preparados para acolher as diferentes experiências. Nas turmas de berçário e grupamento de 1 ano, as salas são equipadas com mobiliário Pikler<sup>12</sup>, que incentiva a exploração autônoma dos bebês. A área externa é composta por uma quadra com cobertura em lona, playground, dois quiosques (um aberto junto ao parque e outro com delimitações de uma pequena mureta ao redor, com possibilidade

---

<sup>11</sup> O modelo do TCLE se encontra no apêndice dessa dissertação para apreciação.

<sup>12</sup> São brinquedos de madeira que estimulam o equilíbrio e as funções motoras através do acesso corporal. Podem ser triângulos, arcos ou rampas onde os pequenos podem subir, descer e explorar.

de descer os toldos para fechá-lo), um amplo refeitório com um palco para interações e apresentações, além de espaços com azulejo para pintura e quadros para explorações gráficas com tintas e giz. Há uma biblioteca com um diversificado acervo de livros e brinquedos pedagógicos. Todo esse espaço promove a convivência e o diálogo entre os campos de experiência propostos pela BNCC.

O corpo docente é formado por profissionais com formação específica na área da Educação Infantil (pedagogos), além de professores especialistas (Educação Física e de Arte) que atendem a pré-escola (4 – 5 anos), além dos servidores administrativos. São oferecidas aos profissionais da rede, formações continuadas no CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz). Essas formações têm contribuído para o fortalecimento de práticas que valorizam o protagonismo infantil e as experiências estéticas, com ênfase especial na abordagem Pikler para profissionais que atuam com berçário e grupo de 1 ano, que vem sendo aprofundada pela rede nos últimos anos.

Nesse cenário, enquanto professora-pesquisadora, atuo como regente no turno da manhã, ministrando os campos de experiência *Traços, sons, cores e formas* e *Cultura Regional e Local: vivências culturais na infância*, para turmas de berçário e grupamento de 3 anos. O cotidiano nessas turmas é permeado por experiências com materiais diversos como: tintas, massas de modelar, tecidos, material não estruturado, elementos da natureza e objetos sonoros, que convidam à exploração sensorial e à criação coletiva. É nesse espaço de relações e descobertas que a Arte se manifesta como forma de conhecer e habitar o mundo.

## **2.2 As experiências com bebês e grupamento 3 anos**

As práticas desenvolvidas ao longo desta pesquisa foram inspiradas nos princípios da arte contemporânea, nos quais o processo criativo é mais importante do que o produto final. Para esta pesquisa, trabalhei com as duas turmas das quais sou professora: o berçário que conta com 22 crianças matriculadas e a turma do G3, com 24 crianças. A escolha destas turmas se deu, exclusivamente, pelo fato de serem as únicas turmas com as quais atuo diretamente durante o ano letivo.

Foram propostas quatro experiências pedagógicas: duas com o berçário e duas com o grupamento de 3 anos, todas voltadas à exploração sensorial e estética dos materiais, sons, traços e formas. Tais vivências já integram o cotidiano escolar, mas aqui ganharam um novo olhar investigativo.

O planejamento fundamentou-se nos objetivos de aprendizagem do campo Traços, sons, cores e formas, considerando os códigos da BNCC para cada faixa etária. As propostas buscaram oferecer experiências de envolvimento, curiosidade e encantamento, nas quais a criança é reconhecida como protagonista de sua própria descoberta.

Nos capítulos seguintes, cada prática será descrita e analisada detalhadamente, articulando observações, registros fotográficos e reflexões teóricas à luz dos autores que fundamentam este trabalho em diálogo com as DCMs de Uberlândia (2020) e a BNCC (2017).

### **2.3 Desafios e tensões no trabalho com bebês: entre a cultura do “trabalhinho” e a potência da experiência**

Ao trabalhar com bebês, surgem desafios específicos que atravessam a prática pedagógica e revelam tensões históricas na Educação Infantil. Durante muito tempo, e isso inclui minha própria trajetória inicial, as propostas artísticas para os bem pequenos se limitavam a produções como “carimbos” de mãos e pés, em que o adulto guiava o gesto da criança e, muitas vezes, finalizava o trabalho com enfeites, molduras, contornos ou legendas. Essas práticas, embora comuns, restringem a potência expressiva do bebê e transformam a Arte em produto estático, e não em experiência viva.

Reconhecer essa história não é desvalorizar o que já foi feito, mas compreender que o caminho da pesquisa nasce também de inquietações. A transição da lógica do “trabalhinho” para uma perspectiva estética e investigativa, aquela que valoriza a exploração, o gesto e o processo, exige não apenas uma mudança de postura do docente, mas uma mudança cultural dentro das instituições. Para Susana Rangel Vieira da Cunha (2017):

As demandas das crianças pequenas, de fato, são exploratórias: amassar, rasgar, furar, molhar, provar, roçar pelo corpo os materiais, ações comuns que devem ser incentivadas e nunca controladas. O que se defende é que as crianças tenham a oportunidade de interagir, experimentar, criar, aprender com a Arte de seu tempo e não apenas com a do passado. (CUNHA, 2017, p. 13)

Partindo dessa premissa, os bebês precisam ser encorajados a manusear, experimentar materiais, sujar-se, repetir ações, abandonar, retomar, e tudo isso demanda tempo, espaço e confiança. Outro desafio relevante diz respeito à equipe de trabalho. As experiências artísticas com bebês, especialmente aquelas que envolvem materiais não estruturados, água, tintas, sons e texturas, costumam provocar desordem, barulho e deslocamentos inesperados. Para alguns profissionais, esse aparente “caos” pode ser desconfortável. Nem sempre as equipes estão preparadas ou disponíveis para lidar com essa liberdade criadora, o que pode gerar tensões entre o que o docente pretende realizar e o que a rotina institucional permite.

Por isso, torna-se essencial construir alianças pedagógicas dentro da escola, dialogando com colegas, direção e apoio, explicando o sentido das propostas e compartilhando registros que evidenciem que esse aparente “caos” é, na verdade, o processo criativo ganhando forma e sentido. A aprendizagem nasce dessas experiências.

Reconhecer esses desafios faz parte da ética da pesquisa e reafirma a necessidade de práticas artísticas que respeitem o bebê como sujeito de direitos, potente e expressivo, cuja forma de aprender é profundamente estética, corporal e investigativa.

## **2.4 Procedimentos e instrumentos de coleta**

Para a construção do corpo desta pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos de registro:

- Diário de bordo da professora-pesquisadora, no qual foram anotadas as observações, percepções e reflexões sobre as vivências realizadas;
- Registros fotográficos, utilizados como documentação pedagógica, buscando capturar gestos, expressões e interações;

- Portfólios das crianças, compostos por imagens, produções e narrativas do processo, valorizando o processo investigativo.

Os registros não tiveram caráter avaliativo, mas investigativo, como uma forma de narrar o vivido, a fim de compreender o processo em sua totalidade, valorizando o percurso mais do que o resultado.

As quatro práticas pedagógicas realizadas focaram no encontro com o inesperado, envolvendo o processo sensorial e a exploração ativa de linguagens como cor, textura, som e luz. Cada proposta foi adaptada aos ritmos das crianças, assumindo o possível “imprevisto” como parte que constitui a pesquisa. Como afirma Anna Marie Holm (2007, p. 22), a felicidade com a criação é naturalmente maior quando não há limitações e quando existe a integração total dos sentidos.

Houve momentos de grande envolvimento e, também, situações de resistência, dispersão e imprevisibilidade. Tais ocorrências não foram vistas como obstáculos, mas revelaram a riqueza e a complexidade do trabalho com a infância: o tempo da experiência não é o tempo do adulto, e cada criança constrói seu próprio percurso.

Assim, o “não planejado” foi assumido como parte constitutiva da pesquisa, levando em consideração o pensamento de Dewey (2010), que afirma que toda experiência viva é marcada por tensões e reconstruções, e com Freire (1996), ao reconhecer que ensinar e aprender exigem abertura ao novo e aceitação do inacabado.

A análise dos registros foi realizada a partir de uma leitura interpretativa e dialógica. As descrições foram transformadas em relatos de experiência, buscando compreender o que as ações das crianças revelam sobre o seu modo de sentir e criar.

A análise considerou tanto os aspectos estéticos das vivências quanto suas dimensões pedagógicas e afetivas, inspirando-se na ideia de Arte como experiência (Dewey, 2010), e na qualidade da mediação docente.

### **3 AS VIVÊNCIAS NO CAMPO TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS**

Este capítulo é dedicado à apresentação detalhada de um conjunto de vivências pedagógicas pensadas e realizadas com as crianças das turmas de berçário e do grupo de 3 anos da Educação Infantil, especificamente relacionada ao campo TSCF, analisando a importância da Arte para essa faixa etária, levando em consideração as diferentes possibilidades de experimentação, percepção e criação das crianças. Para a realização das propostas, optei por organizar situações de exploração intencional, oferecendo diferentes materiais/ suportes, para ampliar o olhar e o envolvimento dos bebês e crianças bem pequenas.

A análise dessas experiências aconteceu a partir das observações e reflexões construídas ao longo da prática docente, e enquanto professora-pesquisadora, utilizando diferentes instrumentos de registro, buscando interpretar os dados produzidos com referenciais teóricos que discutem a Arte, a experiência estética e a infância na Educação Infantil.

#### **3.1 Primeiras descobertas: as cores, a luz e a imagem**

Durante minhas pesquisas acerca de artistas contemporâneos e Educação Infantil, deparei-me com um artigo de Denise Nalini e Mariana Americano (2013), formadoras do Instituto Avisa Lá, publicado em 06/12/2013, onde ambas traziam reflexões sobre a importância de ter um conhecimento sobre o desenvolvimento infantil ao pensar em um trabalho que apoie elementos da Arte Contemporânea com crianças de 0 a 3 anos. O artigo “A criança e a Arte: busca e encontro”, relata sobre a experiência com a arte contemporânea no berçário e traz como referência, entre outros artistas, Olafur Eliasson<sup>13</sup>, que, entre suas obras, expôs instalações feitas de luz, água e espelhos, proporcionando uma experiência sensorial ao público.

---

<sup>13</sup> Olafur Eliasson nasceu em 1967 na cidade de Copenhague, Dinamarca. Viveu a infância entre Islândia e Dinamarca. Formou-se na Academia Real de Belas-Artes, em Copenhague, e iniciou seu trabalho na década de 1990. Para ele, o processo de percepção da realidade está no centro de sua pesquisa artística, que parte das ciências e envolve a recriação de fenômenos naturais.

Inspirada por este artista, planejei uma proposta voltada para a exploração sensorial dos bebês, dialogando com o campo de experiência TSCF. O espaço foi organizado de forma a acolher os olhares curiosos das crianças. Para isso, reduzi a iluminação natural da sala, fechando as cortinas e apagando as luzes. Em seguida, ao som de músicas ambiente suave, adaptei a lâmpada de luz colorida giratória a acendi. Iniciou-se uma grande participação das crianças.

A proposta metodológica desse momento era a exploração livre e a interação das crianças com o ambiente. Os bebês foram convidados a participarem deslocando, explorando e observando, sem direcionamentos verbais ou aguardando respostas pré-definidas. Anna Marie Holm (2007) afirma que:

O desenvolvimento da criação artística é algo que não pode ser vivenciado de forma isolada. Ela é um todo que envolve formas, linguagem, brincadeiras, corpo, experimentos, materiais, os lugares, as sensações, até mesmo a convivência (Holm, 2007, p.70)

Como destaca a autora, é preciso ouvir as crianças e oferecer-lhes o “todo”, um ambiente onde formas, luzes e sensações se integrem sem limitações. E esse foi o ambiente pensado para essa integração.

Houve um encantamento imediato pelas luzes passeando sobre o chão, pela parede e espelho. Durante a vivência, eu observava atentamente, junto às demais profissionais da sala, registrando expressões corporais, movimentos, olhares, gestos de aproximação e reações emocionais diante das luzes coloridas no ambiente. As crianças permaneceram naquele espaço por aproximadamente 30 minutos interagindo, sorrindo, andando sobre a luz refletida no chão, ‘pegando’ o reflexo. Relacionando essa abertura do fazer artístico do qual se permite utilizar a luz como objeto, Sandro Ka (2024) afirma que:

A Arte do nosso tempo é como um campo aberto de possibilidades e de fruição. Conforme Danto (2006), a desordem informativa do contemporâneo produz uma condição de perfeita entropia estética, onde **tudo pode ser matéria da e para a Arte**. E esse campo de possibilidades em muito se associa à infância, sobretudo no que diz respeito a essa fase da vida repleta de descobertas e aberta a experimentações sem julgamentos ou hierarquias, mobilizadas por curiosidades, desejos e intenções (KA, 2024, p. 25, grifo meu).

Essa “entropia estética<sup>14</sup>” mencionada pelo autor manifestou-se na sala de aula quando a luz deixou de ser apenas um recurso de iluminação para tornar-se matéria de Arte. Para os bebês, não havia diferença entre o que era o espelho, o próprio corpo ou o feixe colorido: tudo era possibilidade de descoberta.

Figura 3 – Bebês explorando feixes de luz



Fonte: Acervo da autora (2025)

Conforme as luzes passavam pelo ambiente, refletindo nas paredes e chão, os bebês se deslocavam e demonstravam curiosidade e envolvimento. Alguns acompanhavam com o olhar, outros reagem com sorrisos, outros com vocalizações. Outros ainda caminhavam pela sala tentando pegar o feixe de luz. A rotação da luz pelo espaço, provocava além da curiosidade, a atenção dos bebês. Percebi que estavam ali de forma prazerosa, integrando o corpo, o espaço e os sentimentos.

---

<sup>14</sup> No livro “Após o fim da Arte”, Arthur Danto, sinaliza a entropia estética como uma determinada perspectiva, um período de desordem informativa. Afirma ainda que “é também um período de impecável liberdade estética. Hoje não há mais qualquer limite histórico. Tudo é permitido”. (DANTO, 2006, pag15)

Figura 4 – Bebês explorando as luzes em frente ao espelho.



Fonte: acervo da autora (2025)

Enquanto exploravam, troquei a música suave por músicas infantis do nosso dia a dia e, imediatamente, algumas crianças perceberam a mudança e iniciaram os gestos e balanços corporais, demonstrando interesse pelo som apresentado. Nesse momento, um dos bebês, que aqui chamarei de João, olhou para mim, sorriu e começou a dançar. Em seguida começou a bater no espelho conforme as luzes iam passando, sorrindo para seu próprio reflexo.

Percebendo a interação dos bebês naquele ambiente e a forma prazerosa com que viviam aquela experiência, pude compreender como eles se envolvem no desconhecido e percebem, a partir da interação do seu corpo com o ambiente, o mundo com todos os sentidos, conforme defendem Nalini e Americano (2013):

As crianças percebem o mundo com o corpo e com todos os sentidos. Elas veem o mundo não apenas com os olhos. São vivências inaugurais, que contribuem para a formação da sua própria estrutura física e mental: o primeiro contato com a luz, com o toque, com os diferentes tipos de materiais. Os pequenos têm na experimentação uma forma privilegiada de se desenvolver, conhecer e compreender o mundo. (NALINI; AMERICANO, 2013, [s.p.]).

Figura 5 – Bebês tocando as cores projetadas pelo reflexo da luz colorida



Fonte: Acervo da autora (2025)

Analisando essa vivência à luz da Arte Contemporânea, percebo que a experiência estética foi realmente vivida ao explorar a luz, o som e o movimento dos bebês pelo espaço. Conforme afirma Dewey (2010) a arte acontece no encontro entre sujeito e ambiente, transformando a percepção dos envolvidos que passam a fazer parte da obra. A luz projetada tornou-se material investigativo, permitindo que cada bebê interagisse, brincasse e produzisse sentido a partir de suas próprias ações e percepções.

Portanto, a Arte nessa vivência caracterizou uma experiência educativa, aguçando curiosidade, percepção, e respeitando a forma própria de conhecer dos bebês, colocando-o como protagonista de seu próprio aprendizado.

### 3.2 A experiência de bebês com materiais não estruturados

Os materiais não estruturados são grandes aliados na Educação Infantil, especialmente nas turmas com bebês e crianças bem pequenas. Trata-se de objetos simples, naturais ou recicláveis, como caixas de papelão, tampas, rolos, cones plásticos, latas, tecidos, colheres, dentre outras infinitudes, que no contexto escolar, não possuem uma função pré-definida, o que amplia as possibilidades de exploração, permitindo que a criança crie e atribua novos sentidos, o que contribui para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Nesse processo, a criança se torna autora de sua própria produção estética através da brincadeira, experimentando e ressignificando os objetos a partir de sua vivência.

Para Dewey (2010) a brincadeira é o espaço onde a ação e o pensamento se entrelaçam:

A teoria da Arte como brincadeira assemelha-se à teoria onírica. Mas chega um passo mais perto da realidade da experiência estética, por reconhecer a necessidade da ação, do fazer algo. Costuma-se dizer que as crianças fazem de conta ao brincar. Todavia, ao brincar, pelo menos as crianças praticam atos que dão a suas imagens uma manifestação externa; na brincadeira, ideia e ação fundem-se por completo. (DEWEY, 2010, p. 478)

Esse entendimento de Dewey é significativo, ao observar a forma como os bebês exploram os materiais e como constroem sentidos através da ação e do corpo em movimento e por meio da interação com o ambiente. A vivência aqui proposta foi um momento livre de exploração sensorial, porém carregado de sentidos para favorecer interações e descobertas através da relação do corpo em movimento e da interação com o ambiente através da brincadeira.

Para essa vivência, o espaço foi organizado com bambolês<sup>15</sup> sensoriais e um varal com fitas de cetim onde foram colocados alguns objetos em algumas delas como garrafas pet, CDs, meias com diferentes texturas (bolinhas de gude e farinha de trigo). Dessa forma os bebês podiam interagir com as fitas de acordo com seus interesses. Também foram disponibilizadas colheres de pau, potes e latas, sementes de jacarandá, cones plásticos e tecidos. A partir daí, observei as brincadeiras dos bebês,

---

<sup>15</sup> O Bambolê sensorial é um objeto da sala, construído pela professora Melissa, regente da turma, que me disponibilizou para compor a instalação. Os bebês têm acesso constante a ele.

seus gestos, deslocamentos pelo espaço, bem como as formas de explorar e interagir com os materiais.

Figura 6 – Organização do espaço



Fonte: Acervo da autora (2025)

Essa vivência foi inspirada na obra “parangolés”, de Hélio Oiticica, ao utilizar os tecidos, nos objetos relacionais de Lygia Clark e nas instalações de Ernesto Neto, proporcionando a livre interação das crianças no ambiente por meio da manipulação dos materiais disponíveis. A escolha dessas referências artísticas se deu pelo fato de que, em suas obras, todos eles propõem uma arte que só ganha sentido e se completa através da participação do público. Ao trazer esse conceito para o espaço da sala de aula com bebês, foi possível perceber que eles realizavam suas investigações com o

corpo inteiro, apropriando-se do momento de maneira livre. Assim, procurei proporcionar aos bebês uma experiência estética por meio da manipulação dos materiais oferecidos, reconhecendo-os como sujeitos ativos, curiosos e produtores de sentidos.

Os bebês ao notarem a exposição de materiais no ambiente, logo começaram a circular entre os objetos e grande parte deles foi direto para o varal de fitas e para o bambolê sensorial. Quando as puxavam, ficavam atentos ao movimento das demais fitas com um olhar de encantamento. Também percebi que os bebês adentravam no bambolê, ficando rodeados pelas fitas de cetim. Apresentei, neste momento, um outro bambolê com tiras de papel crepom. Ao segurá-lo, os bebês se aproximaram para tocá-lo, demonstrando alegria.

Figura 7 – Bebês manipulando os bambolês sensoriais



Fonte: Acervo da autora (2025)

Alguns bebês se aproximaram do varal e começaram a segurar as fitas que estavam dependuradas. Ao segurá-las perceberam que todo o varal se movia e então começaram a puxar as fitas de modo que ia se formando um “baile de fitas”. Nesse momento, as fitas começaram a se enrolar em torno do elástico, e então alguns deles começaram a puxar com movimento de pinça as fitas no intuito de desembaraçá-las. Observando o interesse deles, me aproximei e os ajudei, e logo começou tudo novamente.

A alegria no rostinho de cada bebê era contagiante. Aproveitaram cada momento, explorando a seu modo cada objeto ali oferecido naquele espaço. Na figura 7 é possível ver as crianças interagindo com o varal. Enquanto alguns se envolviam com as fitas, outro bebê passava por baixo do mesmo, inventando assim uma nova brincadeira, sua própria experiência estética. Nota-se outros bebês ao fundo, explorando os demais objetos em sala. Segundo Anna Marie Holm (2005), as crianças:

[...] trabalham naturalmente, experimentando nesse grande laboratório de arte. Um lugar de metamorfoses, um lugar encantador. Experiências novas o tempo todo. As crianças trabalham; assim funciona o processo artístico. Trabalhando com as coisas, de repente, algo passará a existir. Há tanta iniciativa e alegria! Eu tenho que criar o maior nível de liberdade possível, mesmo que a incerteza faça parte dos tempos de liberdade. (HOLM, 2005, P.17)

Figura 8 – Bebês explorando os varais de fita com objetos não estruturados



Fonte: Acervo da autora (2025)

Ainda durante a instalação foi possível observar a interação dos bebês com as colheres de pau e as sementes de jacarandá, conforme registrado na Imagem 8. O bebê à esquerda iniciou uma investigação das propriedades acústicas dos materiais, explorando sua sonoridade. A exploração, marcada pela curiosidade, estendia-se

para além do objeto uma vez que ao perceber o olhar atento da professora pesquisadora, o bebê sorriu, evidenciando uma experiência estética que integra a descoberta sonora à interação social. Esse momento exemplifica o que Denise Nalini (2015) aponta:

A possibilidade de abrir e criar campos de experiências para as aprendizagens está relacionado à ativação dos sentimentos, sentidos, da gestualidade e do pensamento, em ações, sentires, pulsares e pensares, nos quais, há uma modificação na sensibilidade, no conhecimento, no ser e na forma de expressar do sujeito. (NALINI, 2015. p.85)

A cena descrita demonstra como o campo de experiência, ao ser ativado, permite que a criança organize seu próprio saber. O bebê não apenas explorou as sementes e as colheres, ele descobriu a sonoridade e compartilhou essa conquista através da troca de olhares. Conforme aponta Nalini (2015) essa modificação na sensibilidade e no ser revela a potência da infância em transformar o ambiente educacional. Assim, a instalação deixa de ser apenas uma proposta estática para tornar-se um espaço onde os “sentires e pensares” do sujeito se manifestam, conferindo legitimidade pedagógica à investigação que ocorre no fazer artístico das crianças.

Figura 9 – Bebês manuseando sementes de jacarandá



Fonte: Acervo da autora (2025)

Os bebês engajaram-se em uma exploração sonora, e embora a perspectiva adulta possa reduzir tal ação a mero ruído, a análise dos gestos infantis revelou uma investigação consciente. Cada movimento demonstrava a descoberta de novas sonoridades, evidenciando como o interesse da criança é despertado pela materialidade dos objetos.

Figura 10 – Bebês descobrindo o som a partir de diferentes objetos



Fonte: Acervo da autora (2025)

Além da exploração sonora dos objetos, os bebês exploraram também texturas. Ao manipularem o tecido, tiveram diferentes reações. Alguns cobriam o próprio rosto e ao descobrir, sorriam. Foi possível perceber que eles estavam reproduzindo ali a brincadeira de “Cadê? Achou!”, que muitas vezes realizamos em sala de aula ou até mesmo como um reflexo da sua cultura do brincar vivenciada em outros espaços.

Uma criança, ao acomodar o tecido sobre o colo e, em seguida, envolver o pescoço com ele, demonstrou uma nova forma de vivenciar aquele momento. Nessa interação com o tecido, recordei-me da obra “Os parangolés” de Hélio Oiticica, que se caracteriza por capas e faixas construídas em tecidos e plásticos. De acordo com Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM)<sup>16</sup>, “ao vestir, correr ou dançar com

<sup>16</sup> Coleção Artes visuais – Parangolés (1964-1979). Disponível em: <https://mam.rio/obras-de-Arte/parangoles-1964-1979/>

um Parangolé, a pessoa deixa de ser um espectador para se tornar parte da obra de Arte”. E é assim que percebo os bebês se tornando parte da obra. Ao se apropriarem dos tecidos, eles deixam a posição de receptores passivos e, ao vestirem, movimentarem-se e dançarem, tornam-se parte integrante da produção artística, participando e experienciando a própria Arte.

Figura 11 – Bebês brincando com tecidos



Fonte: Acervo da autora (2025)

Segundo Silva, Luz e Macedo (2024),

[...] emoções, ideias, ações e pensamentos qualificam a experiência como uma unidade e podem fazer emergir e revelar, de maneira incidental e imprevisível, em cada atitude, gesto, frase, movimento ou palavra, o grau e a intensidade do envolvimento das crianças em uma instalação ou em qualquer outra produção artística. (SILVA; LUZ; MACEDO. 2024, p. 194)

Partindo dessa premissa, percebo que a experiência estética dos bebês nessa vivência aconteceu de forma integrada onde suas emoções, pensamentos e movimentos aconteciam de forma simultânea manifestando-se nas ações e nas escolhas de materiais realizados durante a vivência.

### **3.3 Pintura mágica – a magia do inesperado**

*Na infância, não há diferença entre brincar e fazer Arte.*

(COELHO, 2020)

Esta vivência foi pensada com o objetivo de instigar nas crianças do grupo de 3 anos (GIII), momentos de curiosidade e imaginação. Trouxe, então, o conceito de “mágica”, pelo qual as crianças têm verdadeiro encantamento, para aguçar nelas a surpresa pelo imprevisto. Propus dois momentos distintos, os quais nomeei como “pintura mágica”. A primeira, uma pintura “temporária” com água; a segunda, uma pintura reveladora por reação química.

No primeiro momento, na roda de conversa em sala de aula conversamos e perguntei se eles gostavam de pinturas. Todas expressaram que sim, já demonstrando empolgação. Dessa forma, expliquei que pintaríamos de um jeito diferente, não seria preciso nem papel e nem tintas convencionais, a pintura seria realizada com um elemento natural e muito importante para os seres vivos, como nos momentos de hidratação do corpo, no banho, para cuidar das plantas e dos animais, tudo isso com objetivo de estimular a imaginação e a curiosidade. Ao revelar que o chão da escola seria nossa grande tela, transformei o espaço escolar em um cenário de encantamento, evidenciando que a arte é viva e permeia nossos territórios de convivência. Por fim, distribuí pincéis e potes com água, conferindo às crianças a autonomia necessária para que explorassem aquele ambiente como um espaço de investigação e criação.

Figura 12 – Explorando a pintura com água



Fonte: Acervo da autora (2025)

Figura 13 – Explorando a pintura com água e observando o desaparecimento



Fonte: Acervo da autora (2025)

As crianças iniciaram seus registros sobre o chão. Contudo, em pouco tempo, a luz solar promovia a evaporação da água e a pintura sumia. Assim, percebi que essa

organização do espaço criava um clima de ludicidade e mistério, transformando a vivência em um momento de pura investigação, assimilada pelas crianças como “mágica”. Três crianças (PH, Lili e Tito) fascinadas pelo caráter passageiro da obra, exclamavam intrigados: \_ “Tia, sumiu!”, e voltavam a pintar. Esse processo de descoberta, de encantamento foi propiciado às crianças em meio a uma proposta com exploração de elementos naturais, onde elas puderam perceber e vivenciar a Arte como um meio de descobertas.

Outra estratégia interessante surgiu quando Sossô, numa tentativa de não ter sua criação desaparecida, disse: \_ “Tia, agora vou fazer bem grande!” Então, a imagem abaixo mostra num primeiro momento a criança pintando normal, e depois de ter a pintura apagada (evaporada), pinta um novo traçado maior. Esse movimento evidencia que a criança não apenas observa o fenômeno, mas tenta intervir nele, reafirmando seu protagonismo, em um processo de descoberta e encantamento.

Figura 14 – Criança criando nova estratégia



Fonte: Acervo da autora (2025)

Portanto, essa cena dialoga com o que Coelho (2020, p. 80) aponta ao dizer que a Arte habita cada pessoa como uma potência. Para o autor, processos educativos que democratizem essa vivência podem trazer à luz “o inimaginado, o singular”. Nessa tentativa de pintar maior para não desaparecer, as crianças se tornaram protagonistas da ação, buscando solução para o momento. Essa situação, fez com que Sossô, continuasse explorando, confirmando o que Nalini (2015) aponta como a potência do inesperado:

O espaço da creche, quando atravessado pelas proposições da Arte Contemporânea, torna-se um lugar de investigação onde o imprevisto e o acaso não são erros, mas oportunidades de aprendizado. É na descontinuidade do que se vê que a criança de 0 a 3 anos encontra o desejo de continuar explorando, descobrindo que a Arte é um processo vivo e não um objeto estático. (NALINI, 2015, p. 50).

Na aula seguinte, dando continuidade à sequência pedagógica, demos início ao segundo momento, nomeado como “pintura reveladora”. A “tinta” era agora uma solução invisível: água com bicarbonato de sódio. Pedi que as crianças fizessem suas marcas gráficas sobre a folha. O desafio proposto foi criar sobre a folha, sem a garantia do registro visual imediato, instigando-os a explorar a materialidade da tinta invisível e aguardar pelo processo de revelação. Houve quem, numa tentativa de visualizar o que estava sendo registrado, molhando ainda mais o pincel e, com isso rasgando a folha, necessitando substituí-la para recomeçar o processo.

Figura 15 – Pintura “invisível” - com água e bicarbonato.



Fonte: Acervo da autora (2025)

Todos desenharam e, sem saber o que ocorreria, molhavam o pincel repetidamente, na tentativa de que aparecesse aquilo que estavam desenhando. Sossô, frustrada, disse: \_ “tia, não tem nada!”.

Acolhi esse momento como uma oportunidade de reflexão e convidei o grupo para uma roda de conversa. Ao perguntar sobre a experiência, colhi relatos sinceros que evidenciavam o desejo de uma realidade mais presente e algumas crianças foram

sinceras: \_ “não gostei tia”. Questionadas do porquê, elas disseram que não tinha nada. Então, perguntei do que elas gostam mais: Lili disse que é pintar com tinta.

Foi então que apresentei a “mistura mágica”. Uma solução com açafrão (cúrcuma) diluído em álcool. Mostrei às crianças aquela mistura e disse que agora iria acontecer a mágica. Sossô, sempre curiosa, me questionou: \_ “como, tia?” Então, coloquei o material sobre a mesa e, em pequenos grupos, iniciamos a vivência. Usando rolinho de espuma, as crianças espalharam a solução amarela sobre o papel e a mágica ia acontecendo. No contato com o bicarbonato de sódio, a cor torna-se vermelha, revelando os desenhos “invisíveis” enquanto onde não havia a solução permanecia amarelo.

Figura 16 – Pintura reveladora – descobrindo seus desenhos “invisíveis”



Fonte: acervo da autora (2025)

O entusiasmo tomou conta das crianças. Essa técnica estimula a curiosidade e leva à descoberta do inesperado que aparece como mágica. Essa experiência dialoga com o que Holm (2005, p.17) defende como um "lugar de metamorfoses", onde a incerteza faz parte da alegria.

Se na pintura com água elas vivenciaram a magia do efêmero, na mistura reveladora descobriram a surpresa da transformação. Ambas as experiências confirmaram que a Arte para a criança de 0 a 3 anos é um campo de experimentação constante, onde o sentido é construído no exato momento do encontro com o material e com o "encantamento". Exercício de revelações e descobertas que constroem conhecimentos através da Arte.

### **3.4 A instalação como experiência estética**

*Na infância, ver e brincar com cores é uma festa!*

Sandra Richter (1999)

Na Educação Infantil percebemos a alegria das crianças quando se trata de uma vivência que envolve tintas. A euforia ao escolher as cores, cada pincelada no suporte, a interação entre os colegas, demonstram que essa prática, além de importante ao desenvolvimento, é muito prazerosa.

Quando se pensa em pintura no contexto escolar, contudo, o espaço utilizado geralmente é a sala de aula e a preocupação com a "sujeira" vem à tona: "cuidado com a roupa!", "não sujem o chão nem a mesa!". A partir desses "nãos" a criança acaba sendo privada da rica experiência sensorial que a Arte proporciona. Refletindo sobre isso, propus uma vivência para além das paredes da sala, bem como sem a preocupação com a limpeza. Como ressalta Anna Marie Holm (2007):

Talvez devêssemos dar mais atenção ao fato de que a pintura também é uma atividade de verão, que pode ser desenvolvida ao ar livre. A felicidade com a criação é naturalmente maior quando não há limitações. Existe a possibilidade de uma total integração dos sentidos, envolvendo movimentos, sentimentos, sons e tudo o que se pode ver. A prática da pintura não deve ser experimentada com limitações. (HOLM, 2007, p.22).

Planejei, então, uma instalação na quadra da escola, um lugar amplo e ao ar livre, que daria às crianças a oportunidade de se expressarem com liberdade de movimento. Organizei o ambiente forrando o chão com plástico bolha para que sentissem a sensação das bolhas estourando sob seus pés. Sobre o plástico, coloquei uma grande caixa de papelão e disponibilizei diferentes suportes para a pintura – pinceis, rolinhos de espuma, esponja, cotonetes, sementes e tintas de diferentes cores. Nas estruturas de ferro da quadra fixei plástico bolha e papel filme, permitindo uma experimentação em um plano vertical e transparente.

Figura 17 – Preparação da instalação na quadra



Fonte: Acervo da autora (2025)

Antes de iniciarmos fizemos nossa roda de conversa ali mesmo na quadra. Apresentei os materiais disponibilizados e pedi que retirassem os calçados para que

pudessem sentir o chão. Neste instante a inquietude tomou conta e a empolgação era visível.

Figura 18 – Roda de conversa e apresentação do espaço e materiais



Fonte: acervo da autora (2025)

Ao pisarem no plástico-bolha, foi possível observar uma reação imediata de surpresa e curiosidade. O contato com a superfície plástica provocou uma resposta sonora e tátil que instigou as crianças a explorarem o material de diferentes maneiras. Essa vivência está diretamente articulada ao campo de experiência Traços, sons, cores e formas, pois, ao explorar a sonoridade resultante do impacto e a textura do material, as crianças puderam desenvolver sua sensibilidade e percepção estética. Enquanto alguns optaram por uma caminhada cautelosa e suave, outros engajaram-se em movimentos bruscos, mostrando o interesse pela descoberta através de saltos e gargalhadas. A fala de Lia (nome fictício)<sup>17</sup> \_ “Tia, é muito legal!”, destaca que a vivência permitiu que as crianças expressassem suas descobertas, integrando o corpo, o som e o movimento em uma unidade expressiva e artística.

---

<sup>17</sup> Esse é um nome fictício como todos os outros nomes a seguir, para preservar a identidade e o anonimato delas.

Figura 19 – Crianças caminhando sobre o plástico bolha



Fonte: Acervo da autora (2025)

A partir de então, cada criança fez suas escolhas em relação aos suportes. Algumas decidiram ficar ali mesmo, pintando o plástico bolha no chão. Outros escolheram a caixa. Outros ainda exploravam a verticalidade do filme transparente. Houve ainda aqueles que preferiram pintar a própria esponja disponibilizada como recurso para a pintura ou as sementes ali disponíveis. Foi uma verdadeira festa de cores e sentidos.

Figura 20 – Crianças explorando os materiais disponíveis



Fonte: Acervo da autora (2025)

Enquanto pintavam, por se tratar de um espaço externo, algumas crianças de outras turmas passavam por ali e ficavam atentas ao que estava acontecendo na quadra. Chegavam bem pertinho e com o olhar curioso observavam. Profissionais da escola que também passavam paravam para observar o movimento. Gisa, uma colega professora e apoio educacional, sorriu e comentou: “Ah, eu também queria estar aí, descalça e pintando!” E acrescentou: \_ “Esse momento jamais será esquecido por eles. Veja a alegria em seus rostos!” Esse comentário reforçou minha certeza de que o objetivo estava sendo alcançado: as crianças exploravam com autonomia, sendo protagonistas de sua própria Arte.

Essa percepção da alegria e envolvimento das crianças vem ao encontro do estudo de Denise Nalini (2015) sobre a creche e a arte contemporânea. Para a autora, as crianças de 0 a 3 anos são movidas pela percepção sensorial e pelo movimento, conforme afirma:

As crianças de 0 a 3 anos em suas ações são movidas pela percepção sensorial e pelo movimento e essa similaridade de temáticas trazidas pela Arte Contemporânea permitiria uma conexão entre as experiências das crianças e os assuntos, temas, processos, produtos, performances e intervenções entre outros modos de fazer Arte, que muitos artistas contemporâneos trazem em seus trabalhos, ampliando significativamente a busca de significados, campos de experimentação e sentidos das crianças e de seus professores. (NALINI, 2015, p. 36).

Figura 21 – Crianças explorando os materiais disponíveis



Fonte: Acervo da autora (2025)

Figura 22 – Crianças pintando com diferentes recursos e suportes



Fonte: Acervo da autora (2025)

Essa entrega total ao processo é o que Richter (2012) define como uma apropriação subjetiva da experiência, pois “[...] na pintura, o que é representado não é o objeto, seu duplo, mas a experiência do gesto sobre a materialidade da cor”:

[...] Nessa perspectiva, a constituição do mundo não é mero produto visual, mas também ação de corpo inteiro. (RICHTER, 2012, p. 69).

E é nesse pensamento que entendo esse momento: as crianças apropriando-se da experiência, explorando as cores, os materiais e principalmente, constituindo seu mundo através do corpo inteiro.

Enquanto a experiência estava sendo vivenciada, as crianças chamavam umas às outras e a mim também para mostrar a sua “Arte”, com brilho nos olhos. João (nome fictício), ao notar que o papel filme que estava sendo pintado por um grupo de crianças furou, viu ali uma nova forma e gritou: \_ “Olha tia, parece um coração!”.

Figura 23 – Criança expondo sua percepção



Fonte: Acervo da autora (2025)

Um tempo depois, observei Pepê (nome fictício) sentado atentamente sobre o plástico bolha, pintando uma semente de jacarandá. Ao me aproximar, ele disse: \_ “Tia, uma arraia!” Fiquei surpresa com sua percepção em associar o formato da semente com um animal marinho, transformando aquele elemento da natureza em uma imagem poética.

Ao identificar a semente como uma “arraia”, a criança realizou uma transposição simbólica, projetando no objeto da natureza uma imagem poética. Esses episódios, descritos acima, revelam como as crianças, ao experimentar vivências através do campo de experiência Traços, sons, cores e formas, não apenas

manipulam materiais, mas operam um constante exercício de representação simbólica. Ao encontrar formas no acaso, como o furo no plástico, ou na observação e comparação da semente, as crianças evidenciaram que o fazer artístico é um processo de construção de sentidos sobre o mundo que os cerca.

Figura 24 – Criança pintando uma semente e expondo sua percepção



Fonte: Acervo da autora (2025)

Retomando a questão da “sujeira” mencionada no início dessa seção, encerro essa experiência pensando no quanto as crianças teriam perdido se fossem privadas desse contato. Algumas crianças, ao explorarem os materiais pintaram a si mesmas e até mesmo o chão, e expressaram ali sentimentos que não caberia em uma folha A4. Richter (2012) endossa esse momento afirmando que “brincando com tintas, cores, pinceis, rolos, água, a criança explora não apenas o mundo material e cultural à sua volta, como também expressa e comunica sensações, sentimentos, fantasias, sonhos e ideias por meio de imagens e palavras”.

Figura 25 – Crianças explorando o próprio corpo como suporte



Fonte: Acervo da autora (2025)

Por fim, chegou o momento de encerrar a vivência. Notei que esse momento foi marcado pela relutância das crianças em interromper a exploração, o que demonstra um indício do engajamento na proposta. Organizamos o espaço com a intenção de manter a instalação acessível às famílias, contudo um imprevisto aconteceu. Um forte vento fez com que os plásticos se soltassem do suporte de ferro, danificando as obras antes que as famílias pudessem ver. Mas essa situação confirmou que o valor daquele momento vivenciado na manhã de quinta-feira não estava no que sobrou, quando PH, ao ver o estrago, perguntou: \_ “Podemos fazer de novo? Foi muito legal!”. Diante dessa fala percebo que, experimentar a arte é, acima de tudo, o prazer de viver o processo. Este fato revelou que o interesse da criança não estava na permanência da obra, mas na potência da experiência vivida. Esse imprevisto tornou-se um convite à reflexão: a arte, ao ser experimentada com liberdade, descola-se da preocupação com o produto final. É no prazer da investigação, no movimento, na experiência e nas interações que ela se concretiza no cotidiano da Educação Infantil.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança é feita de cem.  
 A criança tem cem mãos  
 cem pensamentos  
 cem modos de pensar  
 de jogar e de falar.  
 Cem, sempre cem,  
 modos de escutar  
 de maravilhar e de amar.  
 Cem alegrias  
 para cantar e compreender  
 cem mundos  
 para descobrir  
 cem mundos para inventar  
 cem mundos para sonhar.  
 A criança tem  
 cem linguagens  
 (depois cem, cem, cem)  
 Mas roubaram-lhe noventa e nove.  
 A escola e a cultura  
 lhe separam a cabeça do corpo.  
 Dizem-lhe:  
 de pensar sem as mãos  
 de fazer sem a cabeça  
 de escutar e não falar  
 de compreender sem alegrias  
 De amar e maravilhar-se  
 Só na Páscoa e no Natal.  
 Dizem-lhe:  
 de descobrir um mundo que já existe  
 E de cem roubaram-lhe noventa e nove.  
 Dizem-lhe:  
 que o jogo e o trabalho  
 a realidade e a fantasia  
 a ciência e a terra  
 a razão e o sonho  
 são coisas  
 que não estão juntas.  
 Dizem-lhe enfim:  
 que as cem não existem.  
 A criança diz:  
 ao contrário, as cem existem.  
*Loris Malaguzzi (2016)*

Ao me aproximar do fim dessa jornada investigativa percebo a relevância das descobertas aqui evidenciadas para minha prática docente e para o meu crescimento pessoal ao longo destes dois anos. A indagação inicial desta dissertação levava a refletir e compreender de que maneira as vivências estéticas de bebês e crianças bem pequenas, provocadas por proposições da arte contemporânea no campo TSCF, revelam e potencializam seus modos singulares de expressão, criação e

sensibilidade. Ao olhar para o caminho percorrido no Berçário e no G3 da EMEI Maria Pacheco Rezende, percebo que a resposta consiste, primeiramente, na importância de entender a criança como sujeito de experiência e autora de seus próprios processos criativos.

Os caminhos percorridos durante esta pesquisa foram marcados por um misto de alegrias e desafios que impulsionaram o meu crescimento como professora-pesquisadora. Com a alegria de perceber a experiência estética sendo evidenciada ao observar os bebês do berçário em sua tentativa de capturar com as mãos os feixes de luz projetados nas paredes e chão, ou a empolgação das crianças do G3 diante da instalação, compreendi o que John Dewey (2010, p. 478) relata sobre a teoria da arte como brincadeira: “ao brincar, pelo menos as crianças praticam atos que dão a suas imagens uma manifestação externa; na brincadeira, ideia e ação fundem-se por completo”. Ali, não havia apenas uma “atividade” pedagógica, mas um momento de vivência em sua plenitude estética.

O caminho também apresentou, contudo, obstáculos necessários ao amadurecimento da pesquisa. A principal dificuldade consistiu em desacomodar o olhar adulto para aceitar a imprevisibilidade do processo. Propor práticas que mergulhavam no mundo infantil, significou dar um novo sentido àquilo que frequentemente é visto como “caos”. Ao permitir que a vivência ultrapassasse os muros da sala de aula para o ambiente externo e que novos suportes fossem apresentados, o resultado não foi um aprendizado comum, mas uma investigação viva. Conforme destaca Stela Barbieri (2012, p. 25), “as crianças são sinestésicas, ou seja, todos os seus sentidos estão despertos a cada momento. Elas são chamadas por aquilo que lhes interessa, por uma curiosidade que as põe em movimento”.

Ao retomar as vivências propostas nas práticas desenvolvidas, os dados produzidos revelam a potência dessa abordagem. Na vivência “Primeiras descobertas: as cores, a luz e a imagem”, a luz deixou de ser um recurso para iluminar e tornou-se material investigativo. Os bebês, ao interagirem com o reflexo móvel e colorido, demonstraram que o conhecimento se dá pela interação com o meio ambiente.

Já na experiência com os “Materiais não estruturados”, trazendo como inspirações os Parangolés de Hélio Oiticica e a instalação de Ernesto Neto, a curiosidade e a interação demonstradas pelos bebês ao envolverem-se em tecidos e fitas confirmaram que a criança não é apenas espectadora do patrimônio cultural, mas

parte integrante dele com seus próprios modos de agir, perceber e interagir com o mundo, conforme ressaltam Gabriela Tebet e Anete Abramowicz (2014). A investigação sonora com as sementes de jacarandá e colheres de pau revelou uma escuta sensível, onde o bebê não apenas produziu barulho, mas explorou propriedades sonoras e compartilhou suas descobertas através de gestos e expressões.

As vivências da “pintura mágica” responderam diretamente ao problema da pesquisa ao destacar a relação do inesperado com a importância do processo, evidenciado pela arte contemporânea. No fenômeno da água que evapora e na surpresa do açafreão que revela o invisível, as crianças participaram como protagonistas de uma investigação que, ao revelar o improvável, revelou também, a alegria da descoberta. Como afirma Denise Nalini (2015, p. 36), “essa similaridade de temáticas trazidas pela Arte Contemporânea permitiria uma conexão entre as experiências das crianças e os assuntos, temas, processos [...] ampliando significativamente a busca de significados”. Essas práticas ressignificaram o campo TSCF ao propor um ensino de Arte integrativo.

Por fim, a instalação realizada na quadra da escola com plástico bolha e pintura vertical evidenciou a importância do contexto social e do ambiente escolar acolhedor. O espaço físico da EMEI Maria Pacheco Rezende permitiu o movimento livre e o contato com a transparência e a verticalidade. O imprevisto do vento, que desfez as obras físicas, reforçou uma das premissas desta pesquisa: na arte contemporânea com crianças pequenas o valor não reside no objeto final, mas no processo da experiência. Como bem aponta Dewey (2010, p. 551), “a experiência estética é sempre mais do que estética. Nela, um corpo de materiais e significados que em si não são estéticos torna-se estético ao entrar em um movimento ordeiro e ritmado”.

Concluo que compreender este campo de experiência, atribuindo a ele significados, exige que o docente assuma o papel de mediador sensível, capaz de oferecer o “todo” (HOLM, 2007), ou seja, um ambiente onde corpo, linguagem e sensações se integrem. Esta pesquisa demonstra que bebês e crianças bem pequenas, são plenamente capazes de criar e experimentar, desde que lhes seja garantido o acesso a suportes inusitados, que rompam com a mera reprodução e permitam que o “singular e o inimaginado” (COELHO, 2020) venham à luz.

Diante do caminho percorrido, compreendo que esta pesquisa não encerra as discussões sobre os bebês e crianças bem pequenas, mas abre espaço para novas

propostas pedagógicas. Este estudo contribui ao mostrar que a Arte Contemporânea é uma aliada que pode e deve estar presente desde a creche, valorizando a experimentação e o processo em vez do produto final, reconhecendo a expressão corporal e a investigação das crianças de 0 a 3 anos.

Pensando nisso, vejo a importância de que futuras pesquisas acompanhem como os docentes e as famílias recebem essas propostas “diferentes”, pois, culturalmente, ainda se espera como resultado, o registro do produto em folhas de papel A4, quando se faz necessário compreender que a aprendizagem real acontece nas descobertas, nas interações e na autonomia do corpo das crianças durante o fazer. Como continuidade, pretendo seguir essa jornada ampliando o olhar da mediação sensível nos espaços escolares.

Vivenciar todo esse processo dentro do ProfArtes foi fundamental. O programa possibilitou o aprofundamento teórico e trouxe contribuições para transformar minha prática, fortalecendo minha confiança para oferecer espaços e contextos investigativos às turmas nas quais atuo. Neste percurso, compreendi a importância do programa ao possibilitar a pesquisa de arte na educação básica, ampliando conhecimentos que dialogam com os desafios e necessidades que são vividos no chão da escola.

Encerro este ciclo com a certeza de que a pessoa mais transformada por este estudo fui eu. Aprendi que, para compreender bebês e crianças bem pequenas, é preciso disponibilidade para observar, escutar e acolher aquilo que ainda não pode ser traduzido em palavras. Deixo, portanto, uma provocação ao leitor: como podemos mediar experiências que, embora fundamentadas nos documentos orientadores, permitam que a criança ocupe o protagonismo de seu próprio processo investigativo e de descoberta?

A resposta talvez encontre sentido na necessidade de sermos observadores e ouvintes sensíveis das cem linguagens, garantindo que o mundo das crianças continue sendo um campo de infinitas descobertas, pois, como nos lembra Loris Malaguzzi (2016), a criança possui cem linguagens, mas roubaram-lhe noventa e nove, sendo nosso compromisso assegurar que “ao contrário, as cem existem”. Cabe a nós educadores contribuir para que elas permaneçam vivas e sejam plenamente reconhecidas.

## REFERÊNCIAS

- AIDAR, Laura. Hélio Oiticica: 11 obras para compreender sua trajetória. *Artes Visuais. Cultura Genial*. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/helio-oitica-obras-compreender-trajetoria/>. Acesso em: 28 jul. 2025.
- ALENCAR, Valéria Peixoto de. Sobre molduras, caldeirões e explosões: contextualização da Abordagem Triangular e ensino de Artes na Educação Infantil. In: BARBOSA, Ana Mae; LIMA, Sidiney Peterson de (org.). **Artes visuais na Educação Infantil a partir da Abordagem Triangular**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2024. ePub.
- BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a Arte na infância?** Organização: Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves. Coleção InterAções. São Paulo: Blucher, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae; LIMA, Sidiney Peterson de (org.). **Artes visuais na Educação Infantil a partir da Abordagem Triangular**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2024. ePub.
- BICUDO, M. A. V. . A pesquisa qualitativa olhada para além dos seus procedimentos. In: **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. 1ªed.São Paulo:Editora Cortez, 2011, v., p. 11-28.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- CARVALHO, Janaína Nogueira Maia *et al.* (org.). **A sociologia da infância: possibilidade/s de voz e ação da criança e sua/s infância(s)**. Campo Grande: Editora UFMS, 2022.
- CLARK, Lygia. Acervo. Disponível em: <https://portal.lygiaclark.org.br/acervo/>. Acesso em: 2 maio 2025.
- COELHO, Marco Aurélio Faria. **Pedagogia do encantamento: vivência e criação artística: cultura do brincar**. 1. ed. Uberlândia, MG: Associação Emcantar, 2020.
- COLAGEM. In: *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira*. São Paulo: Itaú Cultural, 2025. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termos/79953-colagem>. Acesso em: 24 fev. 2025.

CONCEIÇÃO, Caroline M. Corteline, FISCHER, Beatriz T. Daudt. Berços, fraldas, mamadeiras, chupetas e sucatas: culturas de creche aqui e lá, ontem e hoje. In: **37ª Reunião Nacional da ANPED** – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

CORSARO, Willian. A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança**. Porto Alegre: Mediações, 1999.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da (Org). **As Artes no universo infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Arte Contemporânea e Educação Infantil: crianças observando, descobrindo e criando**. Porto Alegre: Mediações, 2017.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Arte Contemporânea e docência com crianças: inventários educativos**. Porto Alegre. Zouk. 2021.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

EDITORIAL, Equipe. O que é a Arte Contemporânea? História, principais artistas e obras. *Artes Visuais. Cultura Genial*. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/Arte-Contemporânea/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed/Penso, 2016. v.1.

FALK, Judit. **A abordagem Pikler: educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2016.

FANTIN, Monica; OROFINO, Karin Z. Crianças e Arte Contemporânea na Escola e em Espaços Expositivos. *Educação & Realidade*, v. 47, e110645, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236110645>. Acesso em: 25 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Mateus; PEREIRA, Eliane Regina. O diário de campo e suas possibilidades. **Quaderns de Psicologia**, v. 20, n. 3, p. 235–244, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1461>. Acesso em: 1 jul. 2024.

FREITAS, Rafaela. As culturas infantis e os discursos das crianças a respeito dos bebês: diálogos com William Corsaro e a teoria da reprodução interpretativa. In: TEBET, Gabriela (org.). **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p. 257-266.

HOLM, Anna Marie. **Fazer e pensar Arte**. São Paulo: MAM, 2005. Tradução: Ana Angélica Albano; Du Moreira.

HOLM, Anna Marie. **Baby-Art: os primeiros passos com a Arte**. São Paulo: MAM, 2007. Tradução: Karina Dandanell; Miriam Modesto.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: ArtMed, 2003. E-book. p.1. ISBN 9788536321981.

Disponível em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788536321981/> . Acesso em: 11 nov. 2024.

INSTITUTO AVISA LÁ. **Conexões: a poética das crianças de 0 a 3 anos e a arte contemporânea**. São Paulo: Avisa Lá, 2017. Disponível em:

[https://avisala.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Livro-Conex%C3%B5es\\_Livro.pdf](https://avisala.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Livro-Conex%C3%B5es_Livro.pdf). Acesso em: 21 nov. 2025.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, v. 30, n. 3 (63), p. 413–438, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>. Acesso em: 17 maio 2024.

KA, Sandro. As coisas do mundo como coisas da arte. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (org.). **Arte Contemporânea e docência com crianças: inventários educativos**. Porto Alegre: Zigue-Zague, 2024. p.11-20.

LIMA, Andréia Paz Leonarski de Souza; SOUZA, Ricardo Henrique de. O protagonismo das crianças de 0 a 3 anos nas pesquisas científicas. In: CARVALHO, Janaína Nogueira Maia *et al.* (org.). **A sociologia da infância: possibilidade/s de voz e ação da criança e sua/s infância(s)**. Campo Grande: Editora UFMS, 2022. p. 160-177.

LOWENFELD, Viktor. **A criança e sua Arte (um guia para os pais)**. Trad. Miguel Maillat. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MACHADO, Marina. M. **Merleau-Ponty & a Educação**. Coleção Pensadores & Educação 19. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MACHADO, Marina Marcondes. Mapeie-se! E busque modos criativos de ser e estar no mundo para relacionar-se com a artisticidade das crianças. **Teatro – criação e construção de conhecimento**, v. 4, n. 5, Palma/TO, jan./jun. 2016. Disponível em: file:///D:/Usuario/Downloads/admin,+Gerente+da+revista,+2+MAPEIE-SE+artigo+sem+as+imagens+de-+Marina.pdf. Acesso em: 17 maio 2024.

MACHADO, Marina Marcondes. **Para as crianças de agora: uma perspectiva artístico-existencial**. 1. ed. São Paulo: Autêntica, 2023.

NALINI, Denise. **Construindo campos de experiências: creche, Arte Contemporânea e a poética das crianças de 0 a 3 anos**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo,

2015. DOI: 10.11606/T.48.2015.tde-16122015-092949. Acesso em: 7 jul. 2025.  
<https://doi.org/10.11606/T.48.2015.tde-16122015-092949>

NALINI, Denise; AMERICANO, Mariana. **A criança e a Arte**: busca e encontro. Revista Avisa Lá, São Paulo, n. 53, fev. 2013. Disponível em:  
<https://avisala.org.br/index.php/pagina-principal/temas/artes-visuais/a-crianca-e-a-arte-busca-e-encontro/>. Acesso em: 15 set. 2025.

NUCCI, Caíque. A criação sensorial de Ernesto Neto: Arte e natureza interligadas. *Culture Magazine – Spotted: Human*, maio 2024. Disponível em:  
<https://www.completemagazine.com.br/post/a-criacao-sensorial-de-ernesto-neto-Arte-e-natureza-interligadas>. Acesso em: 23 fev. 2025.

OITICICA, Hélio. *Aspiro ao grande labirinto*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

OLIVEIRA, Uillian Trindade; SANTOS, Michele Bastos. Celeida Tostes: o barro em suas formas pelo olhar da criança: prática de ensino em espaço não formal. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, nº 4, 6 de fevereiro de 2024. Disponível em:  
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/4/celeida-tostes-o-barro-em-suas-formas-pelo-olhar-da-crianca-pratica-de-ensino-em-espaco-nao-formal> Acesso em: 05 jun. 2025

PONTES, Gilvania Mauricio Dias de; OLIVEIRA, Natália Medeiros de. O meu traço brinca com o seu: experiências estéticas, interações e desenhos na Educação Infantil. In: BARBOSA, Ana Mae; LIMA, Sidiney Peterson de (org.). **Artes visuais na Educação Infantil a partir da Abordagem Triangular**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2024. ePub. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.17651.074>

RICHTER, Sandra Regina Simonis. Crianças pintando: experiência lúdica com as cores. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da (org.). *et al. As artes no universo infantil*. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 57-107.

ROCHA, T. M.; BALISCEI, J. P. Amassar, riscar, rasgar e mover(-se): proposições para aproximar Arte Contemporânea das crianças na Educação Infantil. **Olhar de Professor**, v. 24, p. 1–21, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.17552.069.

Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/17552>. Acesso em: 24 fev. 2025. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.17552.069>

RODRIGUES, Sílvia Adriana *et al.* Sobre criança(s) e infância(s): concepções de professoras da Educação Infantil de Três Lagoas-MS. In: CARVALHO, Janaína Nogueira Maia *et al.* (org.). **A sociologia da infância: possibilidade/s de voz e ação da criança e sua/s infância(s)**. Campo Grande: Editora UFMS, 2022. p. 117-135.

SALLES, Evandro. Como conversar com obras de Arte. In: SALLES, Evandro (org.). **Arte para crianças: uma exposição de Arte Contemporânea para o público infantil**. Brasília: Lumen Argo, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, maio/ago. 2005. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Org.). **Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação**. Porto, PT: Asa, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, Altino José, PRADO, Patrícia Dias (org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 27–60

SILVA, E. M. A. da. Entre malas e viagens: a Arte Contemporânea e as possibilidades da docência com e para as crianças. *Olhar de Professor*, v. 24, p. 1–7, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.17571.022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/17571>. Acesso em: 16 abr. 2025. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.17571.022>

SILVA, Márcia Darquia Nogueira da; LUZ, Iza Rodrigues da; MACEDO, Juliana Gouthier. Instalação artística na Educação Infantil: no zigue-zague da Abordagem Triangular e no vaivém das crianças. In: BARBOSA, Ana Mae; LIMA, Sidiney Peterson de (org.). **Artes visuais na Educação Infantil a partir da Abordagem Triangular**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2024. ePub.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos; ABRAMOWICZ, Anete. O bebê interroga a sociologia da infância. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 20, n. 41, p. 43-61, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193530606004>. Acesso em: 13 dez. 2025. <https://doi.org/10.26512/lc.v20i41.4254>

UBERLÂNDIA (Prefeitura Municipal). **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia**. Uberlândia: Prefeitura Municipal, 2020. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/educacao/diretrizes-curriculares-municipais/>. Acesso em: 14 jun. 2024.

VARELLA, Paulo. Lygia Clark e o corpo como obra: a Arte que se move com o espectador. *Art | Ref*, 6 maio 2025. Disponível em: <https://Arteref.com/Arte-brasileira/lygia-clark-e-o-corpo-como-obra-a-Arte-que-se-move-com-o-espectador/>. Acesso em: 18 jul. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. FNDE PNBE Especial. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

### TERMO DE CIÊNCIA, AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO E USO DE IMAGEM DO ESTUDANTE

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de identidade nº \_\_\_\_\_ e CPF nº \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) estudante, \_\_\_\_\_, devidamente matriculado(a) na Escola Municipal de Educação Infantil MARIA PACHECO REZENDE, situada na av. Ubiratan Honório de Castro, 680, no bairro Santa Mônica, município de Uberlândia-MG, **estou ciente e autorizo a participação e o uso da imagem do meu/minha filho(a) em materiais de imagem e vídeo para ser utilizado na pesquisa de mestrado intitulada “TRAÇOS, SONS. CORES E FORMAS: Arte Contemporânea e processos estéticos na Educação Infantil”<sup>18</sup>**, sob responsabilidade da Professora Cláudia Carrijo Alvim Oliveira, mestranda do curso de Pós-graduação/ Mestrado ProfArtes da Universidade Federal de Uberlândia – UFU.

Visando a integridade da criança menor, caso a pesquisadora opte por utilizar alguma imagem da criança para exemplificação das práticas no estudo, a imagem que mostre o rosto da criança terá o mesmo **desfocado**. Também no caso de citações de falas da criança, **será usado um nome fictício**.

Declaro, por livre vontade, que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ou a qualquer outro. Assino a presente autorização em única via a ser arquivada nesta unidade de ensino.

Nome da criança: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Responsável legal: \_\_\_\_\_

Telefone para contato ( ) \_\_\_\_\_

Uberlândia, \_\_\_\_\_ de agosto de 2025.

Assinatura do(a) responsável legal por extenso

Caso queira receber uma cópia desse documento, marque a opção: ( ) sim ( ) não

Termo de autorização de imagens produzido pela autora (2024)

<sup>18</sup> Cabe ressaltar que o título do projeto de pesquisa foi alterado ao longo do processo de escrita da dissertação. Contudo, mantiveram-se inalterados o objetivo do estudo e as diretrizes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelos familiares antes do início da pesquisa de campo.

## APÊNDICE B – PLANO DE AULA BERÇÁRIO (VIVÊNCIA I)

### PLANO DE AULA – BERÇÁRIO SETEMBRO / 2025

PROFESSORA: Cláudia Alvim

<p><b>CAMPO DE EXPERIÊNCIA:</b> TSCF</p>
<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:</b></p> <p><b>(EI01TS01):</b> Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente (ao interagir com o espelho e superfícies durante a dança).</p> <p><b>(EI01TS03):</b> Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> <p><b>(EI01TS04 MG):</b> Perceber e expressar por meio da produção das Artes plásticas, visuais e corporais a imaginação, a emoção e a sensibilidade.</p>
<p><b>OBJETIVO DA VIVÊNCIA:</b> Promover uma experiência estética sensorial inspirada na Arte Contemporânea (Olafur Eliasson), permitindo que o bebê investigue a luz, a percepção do próprio corpo através do reflexo e a integração entre som, movimento e estímulo luminoso.</p>
<p><b>METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO:</b></p> <p>Organização do espaço de forma acolhedora, reduzindo a iluminação externa com o fechamento de cortinas e colocando uma música ambiente.</p> <p>Colocação da lâmpada giratória na tomada convidando os bebês a explorar o espaço livremente, permitindo que as crianças caminhem, engatinhem ou acompanhem as luzes no chão. Mudar o ritmo musical durante o processo da vivência.</p>
<p><b>RECURSOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lâmpada de luz colorida giratória.</li> <li>• Aparelho de som com seleção de músicas (ambiente suave e músicas infantis do cotidiano).</li> </ul>
<p><b>AValiação:</b></p> <p>Observar as reações dos bebês durante a vivência: participação, interação com os colegas e exploração dos materiais, curiosidade e expressões corporais.</p>

Plano de aula produzido pela autora (2025).

## APÊNDICE C – PLANO DE AULA BERÇÁRIO (VIVÊNCIA II)

### PLANO DE AULA – BERÇÁRIO DEZEMBRO / 2025

PROFESSORA: Cláudia Alvim

<b>CAMPO DE EXPERIÊNCIA:</b> TSCF
<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:</b></p> <p><b>(EI01TS01):</b> Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente (ao interagir com o espelho e superfícies durante a dança).</p> <p><b>(EI01TS03):</b> Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> <p><b>(EI01TS04 MG):</b> Perceber e expressar por meio da produção das Artes plásticas, visuais e corporais a imaginação, a emoção e a sensibilidade.</p>
<p><b>OBJETIVO DA VIVÊNCIA:</b> Proporcionar uma experimentação de diferentes materiais e recursos que não possuem função predefinida, permitindo que o bebê dê sentido e ressignifique os materiais através da manipulação dos objetos e criando sua própria interação com os mesmos.</p>
<p><b>METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO:</b> Preparação do ambiente deixando a disposição dos materiais de forma a convidar o movimento livre e a circulação entre os objetos de interesse (varal, bambolês e objetos de chão).</p>
<p><b>RECURSOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Varal com fitas de cetim, garrafas PET, CDs e meias texturizadas (recheadas com bolinhas de gude e farinha).</li> <li>• Bambolês sensoriais (com fitas de cetim e papel crepom), tecidos variados, cones plásticos, potes e latas.</li> <li>• Sementes de jacarandá e colheres de pau.</li> </ul>
<p><b>AVALIAÇÃO:</b></p> <p>Observar as interações sociais e expressões corporais mediadas pelos materiais não estruturados avaliando a participação coletiva e respeitando o ritmo e o interesse final de cada bebê pelos objetos.</p>

Plano de aula produzido pela autora (2025).

## APÊNDICE D – PLANO DE AULA GIII C (VIVÊNCIA III)

### PLANO DE AULA – GIII C

AGOSTO / 2025

PROFESSORA: Cláudia Alvim

<p><b>CAMPO DE EXPERIÊNCIA:</b> TSCF</p>
<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:</b></p> <p><b>(EI02TS02X):</b> Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (água, bicarbonato, açafrão), explorando cores, texturas e superfícies ao criar produções bidimensionais.</p> <p><b>(EI02TS04 MG):</b> Perceber e expressar por meio da produção das Artes plásticas, visuais e corporais a imaginação, a emoção e a sensibilidade.</p>
<p><b>OBJETIVO DA VIVÊNCIA:</b> Promover o encantamento pela “mágica do invisível”. A proposta busca deslocar o foco do “produto final” para o “processo de descoberta”, permitindo que a criança investigue a transitoriedade da arte (na calçada) e a surpresa da revelação cromática (no papel), consolidando o protagonismo na busca de soluções para os desafios da materialidade.</p>
<p><b>METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO:</b></p> <p><b>1º momento:</b> Roda de conversa sobre o uso da água para além da hidratação e higiene, apresentando-a como “tinta mágica”. Pintura livre no chão da escola. Mediação focada na observação da evaporação sob a luz solar.</p> <p><b>2º momento:</b></p> <p>Apresentação da solução de água com bicarbonato e propor às crianças desenhar com a solução de bicarbonato em papel branco sem o retorno visual imediato, instigando a memória do gesto sobre o papel.</p> <p>Roda de conversa para acolher as falas da criança (se gostou da pintura, o que acharam, se houve frustração). Oferecer os rolinhos de espuma com a solução de açafrão para pintura sobre a folha pintada anteriormente e observar a reação ao ter a imagem de seu desenho revelada.</p>
<p><b>RECURSOS:</b></p> <p><b>1º momento:</b> Pincéis de diversos tamanhos, potes com água e o chão da escola (espaço externo/solário).</p> <p><b>2º momento:</b> Folhas de papel branco, solução de água com bicarbonato de sódio, solução de álcool com açafrão, pincéis e rolinhos de espuma.</p>

**AVALIAÇÃO:**

Acompanhamento do desenvolvimento da percepção estética através da reação das crianças diante do desaparecimento da pintura com água e as estratégias criadas para lidar com o efêmero.

Analisar as expressões diante da folha em branco e posteriormente com a pintura revelada, observando as reações diante do processo.

Plano de aula produzido pela autora (2025).

## APÊNDICE E – PLANO DE AULA GIII C (VIVÊNCIA IV)

### PLANO DE AULA – GIII C

NOVEMBRO / 2025

PROFESSORA: Cláudia Alvim

<p><b>CAMPO DE EXPERIÊNCIA:</b> TSCF</p>
<p><b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:</b></p> <p>(EI02TS02X): Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação, explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos bidimensionais e tridimensionais.</p> <p>(EI02TS04 MG): Ter acesso à produção sociocultural, apropriando-se do patrimônio artístico, tecnológico e cultural, expressando sensibilidade e emoção.</p>
<p><b>OBJETIVO DA VIVÊNCIA:</b> Oferecer uma experiência sensorial em espaço externo à sala, com o objetivo de explorar corpo, curiosidade, experimentação, autonomia e movimento.</p>
<p><b>METODOLOGIA / DESENVOLVIMENTO:</b> Preparação do ambiente onde acontecerá a vivência (quadra). Roda de conversa para apresentar os materiais. Solicitar a retirada dos calçados para melhor sensação de exploração. Caminhar sobre o plástico bolha para sentir a textura e ouvir os estouros; Escolha dos materiais e suportes que serão utilizados por cada um.</p>
<p><b>RECURSOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plástico bolha (chão e vertical), plástico filme, caixas de papelão grandes, sementes diversificadas, pincéis, rolinhos de espuma, esponjas, cotonetes e tintas de diversas cores.</li> </ul>
<p><b>AValiação:</b></p> <p>Observar as interações e expressões corporais mediadas pelos materiais oferecidos avaliando a participação coletiva e diálogo com as crianças sobre as sensações vividas durante as experimentações.</p>

Plano de aula produzido pela autora (2025).

## ANEXO – RECORTE DO DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA

### UBERLÂNDIA

14

DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO Nº 5701

Sexta-feira, 6 de setembro de 2019

§ 3º Para cada turma do integral de 0 (zero) a 3 (três) anos será destinado 1 (um) Profissional de Apoio Escolar/Educador Infantil I como apoio, no horário que melhor atender as necessidades da unidade escolar.

§ 4º Para cada 4 (quatro) turmas de 1º Período, no mesmo turno, será destinado um Profissional de Apoio Escolar/Educador Infantil I para atuar como apoio.

§ 5º O Profissional de Apoio Escolar atuará como apoio ao aluno com necessidade educacional especial da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, conforme vagas previstas em fluxograma devidamente analisadas pelo CEMEPE/Diretoria de Desenvolvimento Humano/Coordenadoria de Inspeção Escolar.

#### SEÇÃO VIII

##### DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E 1º AO 5º ANO

Art. 9º Todas as turmas de 0 (zero) a 5 (cinco) anos terão um professor regente.

Art. 10 A lotação dos professores para atuar em turmas de período integral deverá ser feita, preferencialmente, no turno da manhã.

Art. 11 Para cada professor disponibilizado será suprimido um Profissional de Apoio Escolar/ Educador Infantil I.

Art. 12 As unidades escolares que atendam crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, poderão ter no máximo 4 (quatro) aulas especializadas, por turma.

§ 1º As escolas de Ensino Fundamental poderão ter no máximo 5 (cinco) aulas especializadas, por turma.

Art. 13 Para as funções de professor regente II será considerada a carga horária de, no mínimo, 15 (quinze) módulos semanais com o aluno.

Art. 14 Não será lotado professor de aulas especializadas na Creche.

#### SEÇÃO IX

##### DOS PROJETOS

Art. 15 Todos os Projetos e Programas deverão ser analisados anualmente pelo Centro de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz - CEMEPE e pela Secretaria Municipal de Educação, só serão implantados se aprovados, respeitada a disponibilidade orçamentária.

Parágrafo único. A avaliação para continuidade ou encerramento dos projetos e programas será feita a qualquer tempo, pelo CEMEPE e pela Secretaria Municipal de Educação.

#### SEÇÃO X

##### DOS OFICIAIS ADMINISTRATIVOS

Art. 16 Para as escolas de ensino fundamental será destinado um Oficial Administrativo para cada 250 (duzentos e cinquenta) alunos matriculados na escola.

Art. 17 Para as escolas da Educação Infantil será destinado 01 (um) Oficial Administrativo para cada 300 (trezentos) alunos matriculados na escola.

§ 1º As escolas de Educação Infantil terão no mínimo 1 (um) Oficial Administrativo por turno.

Art. 18 Para as escolas de Ensino Fundamental será destinado 01 (um) Oficial Administrativo por turno para auxiliar nas atividades técnico-administrativas relacionadas ao Laboratório de Informática, Biblioteca e Caixa Escolar, não excluindo os serviços de secretaria.

§ 1º As escolas que possuírem mais de 16 turmas por turno, exceto o turno noite, terão direito a mais 1 (um) Oficial Administrativo para apoio ao laboratório de informática.

Art. 19 Para as escolas de Educação Infantil que possuírem acima de 700 (setecentos) alunos será destinado 01 (um) Oficial Administrativo por turno para auxiliar nas atividades técnico-administrativas relacionadas ao

Laboratório de Informática, Biblioteca e Caixa Escolar, não excluindo os serviços de secretaria, mediante análise da Diretoria de Desenvolvimento Humano.

#### SEÇÃO XI

##### DOS AGENTES DE SERVIÇOS GERAIS

Art. 20 Nas escolas de Ensino Fundamental, a quantidade de Agente de Serviços Gerais será definida de acordo com o resultado obtido da divisão do número de alunos atendidos por 75 (setenta e cinco).

§ 1º Nas escolas de Educação Infantil, considerar-se-á, para o período integral, o número de alunos atendidos dividido por 20 (vinte), e para o parcial, o número de alunos atendidos dividido por 75 (setenta e cinco), obtendo-se a quantidade de servidores, somando os dois totais.

§ 2º Conforme as especificidades de cada unidade escolar: localização, estrutura física, número de turnos, dentre outras, poderá ser concedido um profissional a mais em cada turno, mediante análise da Coordenadoria da Inspeção Escolar e Diretoria de Desenvolvimento Humano.

§ 3º As unidades escolares deverão ter no mínimo 02 (dois) Agentes de Serviços Gerais por turno, independente do número de alunos.

#### SEÇÃO XII

##### DA GRATIFICAÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO

Art. 21 Terão direito à gratificação de 5% (cinco por cento) de alfabetização, os docentes em exercício que atuarem em salas de aulas da pré-escola, bem como do 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental em escolas da rede municipal de ensino.

§ 1º Os professores eventuais, os que completam a carga horária do aluno (Regente II) e os professores de aulas especializadas em exercício, farão jus à gratificação proporcionalmente ao número de aulas ministradas nas turmas citadas no caput deste artigo.

I - No caso do professor eventual, a unidade escolar deverá cadastrar mensalmente a quantidade de aulas que o mesmo tem direito, em virtude de ter atuado na regência de salas, que faça jus ao referido adicional.

§ 2º É de responsabilidade da Direção da unidade escolar, cadastrar as inclusões e os desligamentos dos professores, de acordo com art. 21 desta Instrução Normativa, até o último dia útil do mês vigente.

§ 3º Os docentes que farão jus ao adicional, deverão ser cadastrados no Sistema de Gestão de Pessoal, imediatamente ao iniciarem na função descrita no caput desse artigo. O inspetor escolar deverá deferir as gratificações, até o 5º dia útil de cada mês, para que sejam pagas no mês seguinte.

§ 4º A gratificação será devida para professores que atuarem em estabelecimentos de ensino autorizados e anualmente cadastrados no Educacenso.

#### SEÇÃO XIII

##### SUBSTITUIÇÕES TEMPORÁRIAS

Art. 22 As substituições temporárias poderão ser supridas por meio de Aumento de Carga Horária ou contratos em conformidade com as legislações vigentes.

Art. 23 As substituições temporárias necessárias, respeitando legislação específica, serão requisitadas pela direção da unidade escolar junto à Diretoria de Desenvolvimento Humano.

§ 1º Mediante solicitação da chefia imediata, o profissional contratado que não desempenhar satisfatoriamente a sua função poderá ter seu contrato rescindido, ou não aditado, de acordo com a legislação de contratação vigente.

§ 2º A solicitação a que se refere o artigo anterior deverá ser encaminhada por meio de memorando interno, devidamente acompanhado de termo de desligamento que conste em anexo, avaliação de desempenho,