

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Julliana Rizzia Silva Ferreira

**A MEDIAÇÃO CULTURAL EM ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

SOROCABA

2024

Julliana Rizzia Silva Ferreira

## **A MEDIAÇÃO CULTURAL EM ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da Universidade Federal de São Carlos campus Sorocaba, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientação: Prof. Dra. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi.

Sorocaba

2024

Ferreira, Julliana Rizzia Silva

A mediação cultural em artes na educação infantil /  
Julliana Rizzia Silva Ferreira -- 2024.  
43f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,  
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos  
Lombardi

Banca Examinadora: Rafael Romeiro Doin, Gustavo  
Henrique de Faria Fernandes

Bibliografia

1. Mediação cultural. 2. Educação Infantil. 3. Arte. I.  
Ferreira, Julliana Rizzia Silva. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática  
(SIn)

**DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR**

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -  
CRB/8 6979



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB**  
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780  
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 9/2024/CCPedL-So/CCHB

**Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso**  
**Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**JULLIANA RIZZIA SILVA FERREIRA**

**A MEDIAÇÃO CULTURAL EM ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Trabalho de Conclusão de Curso**

**Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba**

Sorocaba, 25 de janeiro de 2024

**ASSINATURAS E CIÊNCIAS**

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof.ª Dr.ª Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi
Membro da Banca 1	Prof. Dr. Gustavo Henrique de Faria Fernandes
Membro da Banca 2	Prof. M.e Rafael Romeiro Doin



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, Professor(a)**, em 25/01/2024, às 18:35, 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://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador **1338173** e o código CRC **804E2430**.

**Referência:** Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.000865/2024-90

SEI nº 1338173

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

DocuSigned by:  
F16453E8BEF3483...

**Prof. Dr. Gustavo Henrique de Faria Fernandes**

DocuSigned by:  
Rafael Romeiro Doin

**Rafael Romeiro Doin**

## **DEDICATÓRIA**

A todas as crianças que concretizaram em mim o sentimento mais abundante que uma professora pode sentir: o amor.

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, aos meus pais: Marlene e Valdir. Por serem inspirações de suporte, carinho e cuidado que refletem na minha trajetória até aqui. Sei - e como sei - o caminho de luta percorrido para uma criação e uma educação de qualidade para mim e minha irmã. É com grande alegria que posso dizer: deu tudo certo. E é por vocês.

Agradeço a todos os amigos que passaram pela minha vida durante a graduação, seja na minha vida acadêmica ou aqueles que tive o privilégio de dividir a vida profissional. São 5 anos que carrego um pedacinho de cada Ser que me ajudou a construir momentos de intensa partilha e aprendizado. Como dizia o rapper Emicida em uma de suas músicas: “Quem tem um amigo, tem tudo.” Espero reencontrar cada um de vocês nesse grande caminho da luta pela Educação.

Em especial, agradeço imensamente à minha querida amiga Amanda, que esteve comigo lado a lado nessa formação que chamamos de vida. O percurso da graduação foi muito mais leve com você ao meu lado.

Minha eterna gratidão à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Lombardi. Que desde o nosso primeiro encontro em 2018, meu coração se enche de gratidão e admiração pela professora incrível que és. Já disse e repito: que sorte tê-la como orientadora e referência para a vida toda.

Agradeço também meu companheiro de vida Rafael. Que me deu suporte, me acolheu e me encorajou todos os dias a não desistir daquilo que amo.

Por fim, não posso deixar de agradecer todas as crianças que me ensinaram o que é o amor em seu estado mais puro. Me inspiraram a ser uma professora cada vez melhor e é por elas que luto pela liberdade de ser, sentir e fazer. É por elas que decidi - pelo resto da vida - ter a responsabilidade de formar indivíduos para serem protagonistas de suas próprias trajetórias. Com muito amor, felicidade e dedicação pela profissão que me escolheu. Sempre.

*“Minha esperança emerge daqueles lugares de luta nos quais testemunho indivíduos transformando positivamente sua vida e o mundo ao seu redor. Educar é sempre uma vocação arraigada na esperança.”*

*bell hooks (2021, p. 19)*

## RESUMO

FERREIRA, Julliana Rizzia Silva. **A mediação cultural em artes na Educação Infantil.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2024.

O presente trabalho teve como objetivo a investigação do processo de mediação cultural em artes na Educação Infantil e sua manifestação dentro da sala de aula, destacando sua relevância para as crianças pequenas. Com o intuito de responder à questão-problema "como ocorre a mediação cultural com artes na Educação Infantil?", a abordagem do estudo fundamentou-se na compreensão do conceito de mediação cultural e em suas implicações para o(a) professor(a) na Educação Infantil, pautando-se em princípios de liberdade e respeito em relação ao que é oferecido às crianças. Nesse sentido, foram desenvolvidos conceitos relacionados ao direito de escolha da criança no contexto da mediação cultural, considerando a interseção entre criança e arte. Buscou-se compreender quais manifestações artísticas estão presentes na Educação Infantil e como os(as) professores(as) utilizam diversas linguagens artísticas, promovendo reflexões simultâneas sobre a autonomia das crianças pequenas no campo das artes. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa com base em revisão bibliográfica. Como resultado, constatou-se que a mediação cultural em artes na Educação Infantil é transformadora quando os(as) professores(as) levam em consideração as escolhas, características e autonomia das crianças pequenas em suas diversas expressões artísticas na sala de aula. O objetivo central do(a) professor(a) ao atuar com as artes na Educação Infantil é possibilitar que as crianças sejam criativas e ativas em seus processos de aprendizagem, explorando suas capacidades de imaginação e não sendo vistas como meros espectadores na escola de infância.

**Palavras-chave:** Mediação cultural. Educação Infantil. Arte.



## ABSTRACT

FERREIRA, Julliana Rizzia Silva. Cultural mediation in arts in Early Childhood Education.. 2024. Undergraduate thesis (Licenciatura in Pedagogy) - Federal University of São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2024.

The present work aimed to investigate the process of cultural mediation in arts in Early Childhood Education and its manifestation within the classroom, emphasizing its relevance for young children. In order to address the question-problem "how does cultural mediation with arts occur in Early Childhood Education?", the study's approach was grounded in understanding the concept of cultural mediation and its implications for educators in Early Childhood Education, guided by principles of freedom and respect regarding what is offered to children. In this context, concepts related to the child's right to choose within the cultural mediation framework were developed, considering the intersection between child and art. The study sought to comprehend which artistic expressions are present in Early Childhood Education and how teachers utilize various artistic languages, fostering simultaneous reflections on the autonomy of young children in the realm of arts. The research adopted a qualitative approach based on a bibliographic review. As a result, it was observed that cultural mediation in arts in Early Childhood Education is transformative when teachers take into account the choices, characteristics, and autonomy of young children in their diverse artistic expressions in the classroom. The central objective of the teacher when working with the arts in Early Childhood Education is to enable children to be creative and active in their learning processes, exploring their imagination capabilities and not being seen as mere spectators in the kindergarten.

**Keywords:** Cultural mediation. Early Childhood Education. Art.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2. CAPÍTULO I. MEMORIAL: QUANDO FALAMOS EM RAÍZES.....</b>	<b>14</b>
<b>3. CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>16</b>
<b>4. CAPÍTULO III: QUADRO TEÓRICO.....</b>	<b>19</b>
<b>4.1 O QUE É MEDIAÇÃO CULTURAL.....</b>	<b>19</b>
4.1.1 Mediação na psicologia histórico-cultural de Vigotski.....	21
4.1.2 O que é mediação do(a) pedagogo(a) desde a Abordagem Triangular: no fazer, na leitura e no contextualizar.....	25
<b>4.2 O (A) PEDAGOGO(A) COMO MEDIADOR(A) CULTURAL EM ARTES NA VIDA DA CRIANÇA PEQUENA: A IMPORTÂNCIA DAS ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>28</b>
4.2.1 Quais artes estão presentes na educação infantil?.....	31
4.2.2 Direito de escolha da criança em termos de mediação cultural.....	35
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>40</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>43</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como objetivo principal investigar como acontece a mediação cultural em artes na Educação Infantil. A partir disso, foi necessário nos aprofundarmos em outras questões decorrentes do objetivo principal, como: “O que é mediação cultural?” “Quem é o mediador(a) cultural na vida da criança pequena?” “Quais artes estão presentes na Educação Infantil e a criança pequena tem direito de escolha naquilo que lhe é ofertado em termos de mediação cultural?”.

O quadro teórico foi elaborado por pesquisadoras(es) da área, como: Barbosa (1998) (2010) (2009) (1991), Cunha (2017) (2019), Martins (2002) (2018), Ostetto (2011), Vigotski (2007) (1934), entre outros.

O tema da presente monografia nasce, então, de inquietações observadas na sala de aula sobre mediar arte para crianças na Educação Infantil. Observações estas que nos levaram a percorrer um caminho de indagações sobre a maneira em que o(a) professor(a) leva a arte para a criança pequena. Como esta mediação é feita? Há um espaço para a mediação cultural em artes nas escolas? Como é trabalhado a Arte<sup>1</sup> para as crianças pequenas?

A pesquisa está estruturada em três capítulos. No primeiro, apresento, em formato de memorial, a trajetória profissional e pessoal que conduziu às ideias e reflexões expostas neste trabalho. O segundo capítulo aborda notas metodológicas relacionadas à nossa pesquisa, e no capítulo subsequente, desenvolvo o quadro teórico que serve como base conceitual. Este último é subdividido em tópicos que discutem o conceito de mediação cultural e a mediação na psicologia histórico-cultural segundo Vigotski, a mediação através da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, as artes que estão presentes na Educação Infantil e sua importância para a criança pequena e, por último, o direito de escolha da criança em termos de mediação cultural. Assim, este trabalho se concretiza na reflexão da importância das artes<sup>1</sup> na Educação Infantil e como a mediação cultural está presente em todas as ações do(a) professor(a) ao manifestar as diferentes linguagens artísticas nas escolas. Para isso, buscamos compreender a ação mediadora como aquelas que estimulam, desafiam e orientam o diálogo e a reflexão, trazendo também a importância de todas as linguagens artísticas e como cada uma delas é realizada através da mediação cultural do(a) professor(a). Os caminhos desta

<sup>1</sup> O termo "Arte" é escrito com letras iniciais maiúsculas ao longo do trabalho, quando utilizado para se referir ao campo de conhecimento que representa. Por outro lado, "arte" ou "artes" com letras iniciais minúsculas referem-se às linguagens artísticas.

monografia foram percorridos no intuito de também discorrer na autonomia e na participação ativa das crianças, acolhendo o ser artístico e poético que cada um tem dentro de si. Assim como discorre Ostetto (2011, p. 3):

Do seu encontro com as crianças, destaca-se uma visão da arte como um processo contínuo e cotidiano, que envolve pesquisa (duvidar, fazer perguntas, buscar, experimentar, explorar materiais, ideias e possibilidades), conquista de autoconfiança (a crença pessoal na capacidade de fazer e aprender, ensaiando autoria), coragem de ir aonde não se conhece, lá onde o oculto do mistério se esconde.

Neste trabalho, falamos de uma criança que explora, cria, expressa, brinca, imagina, inventa, canta, dança e acima de tudo tem autonomia e é livre para ser. São crianças-poesia, são pura cantoria, batucam na mesa, no armário, dançam na areia, na terra, e fazem arte com o inimaginável. “Crianças fazem poesia com a palavra, com os objetos, com o corpo inteiro.” (Ostetto, 2011, p. 2)

## 2. CAPÍTULO I. MEMORIAL: QUANDO FALAMOS EM RAÍZES

Ter um espaço para percorrer o mais profundo de minhas memórias me leva a milhares de lugares, situações e pessoas com as quais me encontrei ao longo da vida. Digo isso, pois acredito que somos aquilo que carregamos desde a primeira infância.

E por falar em infância, gostaria de começar por ela. O grande começo de uma vida. Filha de dois artistas amantes da música, minha infância sempre foi abraçada pelas linguagens artísticas. E foi a partir dela que me transformei no hoje.

O meu ser pequenino, sempre foi coberto por timidez e poucos amigos. Filha única, com pais superprotetores, tinha que me conter com os corredores da casa e uma sala com TV e brinquedos. Brincar na rua? Nem pensar! E ir à casa dos poucos amigos que tinha na escola? Fora de cogitação.

E foi assim, que me agarrei em tudo que a arte me convidava a ser: me enlacei no mundo da música, das artes visuais e até mesmo no teatro depois de alguns anos. Mas o que quero mesmo relatar, é que a arte foi minha amiga permitindo que eu me expressasse através da mesma e deixou ser quem eu quisesse. Nela fui livre. Entre todas as paredes da minha casa, me senti livre. Com todas as tintas e pincéis espalhados pelo quarto: o sentimento mais puro da liberdade.

Partindo para o Ensino Fundamental, me recordo de ter encontrado uma professora que mais para a frente foi o motivo para que a Educação tomasse conta do meu coração. Uma professora amorosa, com tom de voz acolhedor e com olhos sempre atentos a cada estudante na sala de aula, suas aulas eram repletas de trocas e mostravam sempre o interesse por cada fala, dúvida ou vivência das crianças. Era notório o quanto aquele ano transformou a vida de cada pequenino na sala de aula. Foi assim que me senti vista e especial.

O que quero dizer é que aquela professora se dedicava a nós de uma maneira que propiciava que a aprendizagem fosse integral. Ela não nos ensinou somente os conteúdos da apostila, mas nos ensinou sobre empatia, generosidade e comunhão. Foi a partir dali que eu sabia exatamente o que eu queria ser quando crescer.

Os relatos de minhas memórias da infância são o ponto de partida para relatar como essa pesquisa nasceu, com a contribuição das vivências em minha vida acadêmica.

Assim que entrei no curso de Pedagogia na UFSCar *campus* Sorocaba, sempre tive em mente a pedagoga que queria me transformar, ainda inspirada pela professora do Ensino Fundamental que tanto contribuiu para tal. Sendo assim, ao me deparar com as aulas

ministradas pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucia Lombardi, licenciada em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas, Mestre e Doutora em Educação, foi um misto de alegria e nostalgia. Alegria, pois, ela falava exatamente daquilo que sempre amei: arte. E como era gratificante ouvi-la em suas aulas. E nostalgia pois tive o mesmo sentimento em que vivenciei no Ensino Fundamental: o de ser totalmente inspirada por mulheres incríveis. A partir dali, graças às disciplinas que envolviam as artes e à professora Lucia, foi-se cultivando o amor pela Arte/Educação e por uma Educação Libertadora, a transformação por meio das artes.

E é por isso que acredito que carregamos aquilo de mais bonito que nos é plantado e regado na primeira infância.

E neste presente trabalho, mediar a arte na Educação Infantil pulsa em meu coração desde o começo da minha formação acadêmica. É neste caminho que desejo percorrer para que eu possa ser aquilo que já foram para mim, e continuar levando e despertando este legado em todas as crianças que me permitirem.

Assim que comecei a estagiar em 2018, sempre busquei observar a relação das crianças pequenas com as linguagens artísticas e percebi um distanciamento entre o universo artístico e a educação infantil. Desde as escolas privadas até o ensino público, pude notar que cada vez mais é adotado um modelo de ensino em que as crianças reproduzem os conteúdos das apostilas se esquecendo do lúdico, das Artes Visuais, da musicalização e principalmente da dramatização na Educação Infantil.

Com isso, surge a urgente necessidade de pesquisarmos caminhos a serem percorridos para que exista uma formação de pedagogos(as) inseridos - cada vez mais - na mediação cultural por meio das artes na educação infantil brasileira. Dessa forma, poderemos ter uma educação cultural e artística efetiva, onde nossas crianças possam se expressar através de toda e qualquer linguagem artística.

Diante dos meus relatos e a partir das inquietações que me acompanham durante a vida acadêmica, a presente pesquisa nasce em um caminho de luta pela importância da Arte na Educação Infantil e tudo que ela proporciona aos indivíduos. Reforçando a necessidade de falarmos e agirmos por uma mediação cultural em artes na Educação Infantil presentes em espaços formais e não formais de ensino, provocando também o olhar e a reflexão dos pedagogos(as) para que esse caminho seja concretizado na educação.

### 3. CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO

Conforme destacado por Malheiros (2011), a pesquisa bibliográfica fundamenta-se na identificação da literatura relevante e disponível em uma determinada área, considerando suas contribuições científicas para o tema, seguida da interpretação e do confronto de resultados, visando a construção de novas perspectivas sobre o assunto em questão.

A metodologia desta pesquisa é qualitativa, de caráter bibliográfico e a fase de levantamento bibliográfico abrangeu a consulta a artigos, livros, dissertações e teses. O objeto de pesquisa consiste na mediação cultural em artes na Educação Infantil, sendo elaborada a seguinte questão-problema: "Como ocorre a mediação cultural com artes na Educação Infantil?"

No decorrer do desenvolvimento deste estudo por meio de reuniões de orientação, foi discutido e estabelecido outras questões decorrentes da principal, como a definição de mediação cultural, a identificação do mediador cultural na vida da criança pequena, a análise das artes presentes na Educação Infantil e o reconhecimento do direito de escolha da criança em relação às ofertas de mediação cultural disponíveis. Essas questões apresentadas procuram responder o objetivo principal desta pesquisa, que consiste em investigar como acontece a mediação cultural em artes na Educação Infantil.

Com base nisso, para embasar e fundamentar a pesquisa no contexto teórico, foi conduzida uma revisão bibliográfica utilizando as seguintes bases de dados: Repositório Institucional UNESP (<https://repositorio.unesp.br/>), Scielo Scientific Eletronic Library Online (<https://www.scielo.br/>) e Repositório institucional da UFSCar (<https://repositorio.ufscar.br/>) com as palavras-chave: mediação cultural AND artes, mediação cultural AND educadores, arte AND educação infantil e mediação cultural AND pedagogia.

O modelo de tabela usado para a revisão de literatura foi criado em 2012, pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucia Lombardi, orientadora do trabalho, no contexto de estudos sobre metodologia de pesquisa no curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo sido modificadas e aprimoradas em discussões sobre o procedimento de levantamento bibliográfico no âmbito do Grupo de Pesquisa sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais (GIAPE).

Tabela 1 - Levantamento Bibliográfico no Repositório Institucional UNESP  
<https://repositorio.unesp.br/>

Palavra-chave	Referências encontradas no total	Referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
<b>mediação cultural and artes</b>	<b>180</b>	<b>2</b>	<p>ALENCAR, Valéria Peixoto de. O mediador cultural: considerações sobre a formação e profissionalização de educadores de museus e exposições de arte. 2008. 97 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2008. Disponível em: &lt;<a href="http://hdl.handle.net/11449/86980">http://hdl.handle.net/11449/86980</a>&gt;</p> <p>BIRCK, Rosemeri. Arte como conhecimento no curso de pedagogia: ensino, formação e humanização. 2019. 229p. Dissertação (doutorado). Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho". Instituto de Artes. 2019. Disponível em: &lt;<a href="http://hdl.handle.net/11449/182507">http://hdl.handle.net/11449/182507</a>&gt;.</p>
<b>mediação cultural and educadores</b>	<b>76</b>	<b>0</b>	
<b>arte and educação infantil</b>	<b>67</b>	<b>0</b>	
<b>mediação cultural and pedagogia</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	

Tabela 2 – Levantamento bibliográfico na Scientific Eletronic Library Online  
<https://www.scielo.br/>

Palavra-chave	Referências encontradas no total	Referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
<b>mediação cultural and arte</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	
<b>mediação cultural and educadores</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	



<b>arte and educação infantil</b>	17	1	Frabbetti, Roberto. A arte na formação de professores de crianças de todas as idades: o teatro é um conto vivo. Pro-Posições [online]. 2011, v. 22, n. 2 [Acessado 15 Janeiro 2023], pp. 39-50. Disponível em: < <a href="https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200004">https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200004</a> >. Epub 31 Ago 2011. ISSN 1980-6248. <a href="https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200004">https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200004</a>
<b>mediação cultural and pedagogia</b>	6	0	

Tabela 3 - Levantamento bibliográfico no Repositório da UFSCar  
<https://repositorio.ufscar.br/>

<b>Palavra-chave</b>	<b>Referências encontradas no total</b>	<b>Referências selecionadas para a pesquisa</b>	<b>Títulos selecionados para a pesquisa</b>
<b>mediação cultural and arte</b>	265	0	
<b>mediação cultural and educadores</b>	228	0	
<b>arte and educação infantil</b>	126	1	GODOY, K. A. Aula de Arte na Educação Básica: um estudo sobre as concepções de professoras atuantes em escolas públicas na cidade de São Carlos-SP. 2020. 174f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2020.
<b>mediação cultural and pedagogia</b>	227	0	

Além do levantamento bibliográfico realizado através destas plataformas, outros recursos, como artigos, livros, legislação e documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), foram utilizados para a pesquisa deste trabalho. Também foi realizada a leitura de autores que enriqueceram e contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa, como: Barbosa (1998) (2010) (2009) (1991), Cunha (2017) (2019), Berge (1988), Coutinho (2009), Bregolato (2007), Martins (2002) (2018), Nanni (2008), Nogueira (2003), Oliveira (2002), Ostetto (2011), Rego (2002), Santos (1997), Sousa (2003), Vigotski (2007) (1934).

## 4. CAPÍTULO III: QUADRO TEÓRICO

### 4.1 O QUE É MEDIAÇÃO CULTURAL

Em se tratando de uma pesquisa com foco nas artes presentes na educação de crianças, abordamos a mediação cultural sempre conectada ao universo das infâncias. Assim, o estudo se baseia na concepção de criança constante das Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 12) que afirmam que a criança é:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Nesse trecho buscamos discutir como podemos definir a mediação cultural e como a mediação cultural acontece e está presente no universo das infâncias. O ato de explorar e de procurar entender este termo, que é abrangente e engloba diversos saberes, possibilita descobrir uma variedade de ideias e conceitos que estão presentes na Educação e na Arte.

O Dicionário de Política Cultural de Teixeira Coelho (2004), apresenta o termo "mediação" com uma ampla definição que se define em um grande percurso para facilitar a aproximação do indivíduo à cultura e à arte. A ação de mediar reúne profissionais de diversas áreas, como orientadores de oficinas culturais, educadores de exposições de arte, animadores culturais, museólogos, curadores e outros especialistas que se encontram em centros culturais. Professores(as) responsáveis por tal mediação seriam conhecidos como aqueles que transmitem informações técnicas e históricas. Porém, no presente trabalho, nos referimos a professores(as) que se tornam provocadores(as) e instigadores(as) por meio da mediação cultural.

O campo da mediação abarca diversos elementos, que estão presentes desde o acolhimento por parte de educadores ao receberem o público em uma instituição cultural, até a colaboração com artistas, curadores, museógrafos, críticos, bem como a utilização de recursos como folhetos, catálogos, textos de parede, apresentações multimídia e material educativo. É importante destacar a criação de materiais para mediação e a realização de estudos relacionados à exposição específica, considerando a formação de cada educador(a).

Mirian Celeste Martins (2018) defende que mediação cultural é tudo aquilo que está

entre a relação do sujeito e o meio. A autora apresenta um texto no documento chamado Caderno da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), lançado em 2018 pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), que o termo mediação tem origem no latim *mediatio*, que vem do verbo *mediare*, “dividir pela metade”, “estar ao meio”. Dessa forma, a definição apresentada revela que mediação cultural surge no encontro da interação, da voz e das singularidades dos indivíduos através do diálogo:

[...] nota-se que o conceito pode ser entendido como “ponte” entre lados opostos. Para além dessa ideia, nas áreas de educação, arte e cultura, o “estar no meio” implica complexa posição de “estar entre”, que possibilita uma rede de múltiplas provocações e possibilidades de relações entre sujeitos, objetos, espaços e contextos envolvidos. Um território potente e de tensões que abrange estranhamentos, surpresas, choque, indignação, afinidades, gostos, resistências, aberturas, diálogos, trocas, percepções ampliadas, empatia, alteridade. Assim, considerando o ser humano como um ser histórico e social inserido em sua cultura, a mediação é compreendida como interação e diálogo que valoriza e dá voz ao outro, ampliando horizontes que levam em conta a singularidade dos sujeitos em processos educativos na escola ou fora dela. Podemos denominá-la como “mediação cultural”. (Martins, 2018, p.85)

Partindo do contexto da ação educativa, se a mediação consiste em facilitar o encontro entre o "observador" e o "objeto", o papel proposto pelos(as) professores(as) é de auxiliar na criação de conexões significativas entre esses dois pontos, para que haja o incentivo e crescimento de uma relação de curiosidade e interesse na exploração pessoal durante essa interação. Sendo então, a mediação cultural responsável por promover processos de diálogo dentro das instituições educacionais. Valéria Peixoto de Alencar (2008) destaca que ao introduzir a concepção de intermediário, defende que a formação de conhecimento por meio da mediação é uma iniciativa instigante e investigativa. Essa abordagem pressupõe diálogo e reflexão, assemelhando-se a várias outras visões, como a aplicação no contexto de um trabalho criativo e na construção colaborativa do conhecimento.

Seguindo os pensamentos de Martins (2018), mediação é provocar, ampliar, despertar, trocar, instigar, motivar, facilitar, enriquecer e desenvolver. Já para Ana Mae Barbosa e Rejane Coutinho (2009), o papel do professor(a) mediador(a) segue em um mesmo percurso:

Rousseau, John Dewey, Vygotsky e muitos outros atribuíam à natureza ao sujeito ou ao grupo social o encargo da aprendizagem, funcionando o professor como organizador, estimulador, questionador e aglutinador. O professor mediador é tudo isso (Barbosa; Coutinho, 2009, p.13)

É importante pontuar que a definição de mediação cultural ressaltada neste trabalho não pode ser vista como uma prática que restringe o(a) professor(a) como o detentor de um poder, sendo somente o(a) transmissor(a) de conhecimento como forma de aproximação do indivíduo com a arte. Diferentemente desse pensamento, a mediação cultural deve ser o caminho facilitador para que os indivíduos tenham acesso à informação e deve colaborar com as experiências de mediação para nascer espaços de diálogo abertos ao imprevisto, explorando os elementos para adquirir valor crítico em todas as propostas de transformações e trocas de vivências que possam surgir. Conforme explica Martins (2002, p. 57):

A mediação ganha hoje um caráter rizomático, isto é, num sistema de relações fecundas e complexas que se irradiam entre o objeto de conhecimento, o aprendiz, o professor/monitor/mediador, a cultura, a história, o artista, os modos de divulgação, as especificidades dos códigos, materialidades e suportes de cada linguagem artística...

Entende-se por ações mediadoras aquelas que estimulam, desafiam e orientam o diálogo e a reflexão, levando em conta a importância de diferentes contextos envolvidos. Também é importante enfatizar a importância do "estar entre", que, quando conscientemente explorado, pode resultar em um trabalho educativo de grande significado.

#### *4.1.1 Mediação na psicologia histórico-cultural de Vigotski*

Voltar o olhar para a trajetória da mediação nos leva a destacar um importante autor e pesquisador russo: Lev Semenovich Vigotski, que irá nortear o conceito de mediação através de sua fundamentação na abordagem histórico-cultural, que transformou a psicologia tradicional nas áreas da psicologia social e educacional a partir do século XX.

Durante a infância, as descobertas e experiências são meios pelos quais as crianças aprendem e constroem sua compreensão do mundo. Ao explorar elementos naturais, sentir diferentes texturas e ouvir os sons ao redor, elas estão diretamente envolvidas com o conhecimento em questão. Contudo, é importante notar que essa relação não é sempre direta. Em muitos casos, há algo intermediário entre a criança e o mundo, como o uso de ferramentas ou orientações. Por exemplo, ao se alimentar, as crianças utilizam talheres e pratos como ferramentas intermediárias. Da mesma forma, ao hesitar em subir em lugares altos, elas podem reconsiderar suas ações ao lembrar das orientações fornecidas por um adulto, como o(a) professor(a). Esses elementos intermediários ajudam a criança a interagir

com o ambiente de maneira mais eficiente e segura, contribuindo para seu aprendizado e crescimento. De acordo com Marta Kohl de Oliveira (2002, p. 26), para Vigotski mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento.

A abordagem vigotskiana, segundo Teresa Cristina Rego (2002), aborda o desenvolvimento humano como um resultado de interações contínuas entre o indivíduo e o ambiente ao longo da vida, onde cada um influencia o outro mutuamente. Contudo, a autora ressalta que, na visão vigotskiana, o sujeito é ativo e desempenha um papel como agente transformador do mundo por meio de suas relações. Não é simplesmente alguém que recebe informações prontas, como uma tela em branco, tampouco alguém que já possui todo o conhecimento. Segundo Vigotski (2007), o indivíduo interage com o conhecimento e está envolvido em um processo de alteração interna deste, conferindo-lhe novos significados e sentidos.

Conseqüentemente, o indivíduo molda sua identidade e conhecimento a partir das interações sociais e culturais que ele vivencia. Esse conhecimento é constantemente influenciado pelo ambiente externo, sendo que o papel desse ambiente pode ser desempenhado pelo professor ou por outras pessoas presentes nas relações sociais. É importante ressaltar o quanto o ambiente e os estímulos provenientes das interações sociais têm o poder de promover o desenvolvimento da criança, bem como facilitar seu processo de aprendizagem. Em outras palavras, a criança é ativamente influenciada e moldada pelo mundo ao seu redor e pelas interações sociais que estabelece.

O conceito de mediação para Vigotski (2007), ocorre por meio de três elementos: signo, palavra e símbolo. O autor define o signo como criações artificiais que têm uma natureza social e não individual ou orgânica (Vigotski, 2007). Dessa forma, os signos são ferramentas utilizadas nas interações sociais, sendo integrantes do contexto social e cultural em que o indivíduo participa. Em outras palavras, os signos são instrumentos criados pela sociedade e desempenham um papel fundamental na comunicação e na construção de significados compartilhados pelos membros de uma comunidade. O segundo aspecto é a palavra, que desempenha um papel crucial não apenas na compreensão dos outros, mas também na compreensão de si mesmo. Ao conhecer a realidade concreta com a ajuda das palavras, que são os signos dos conceitos, o ser humano descobre as leis que regem os vínculos presentes no mundo visível para ele.

O terceiro aspecto é o símbolo, que é uma criação humana e faz parte da cultura.

Essa atividade simbólica exerce uma influência direta na construção do indivíduo e os comportamentos que o acompanham, isso gera novas formas de comportamento. Vigotski destaca que a atividade simbólica necessita de uma função organizadora específica, que permeia o uso de instrumentos e influencia a forma como nos comportamos.

Além dessas considerações citadas anteriormente, um dos pilares centrais da teoria de Vigotski (2007) é baseado na noção de que os processos mentais superiores do indivíduo têm origem nos processos sociais de interação. Os processos mentais superiores, como o pensamento, linguagem e o comportamento volitivo, são o que caracteriza verdadeiramente o ser humano.

Assim, o desenvolvimento dos processos mentais se origina da interação social, ou seja, da influência mediadora presente em nossas interações. Ele destaca que as funções básicas são diretamente influenciadas pelo estímulo do ambiente. Ao longo da história a socialização foi um elemento crucial que permitiu o estabelecimento de relações e impulsionou o desenvolvimento psicológico, capacitando-o a realizar tarefas complexas de forma única.

Vigotski também discute a mediação exercida pelo professor(a) por meio da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que identifica a diferença entre o nível atual de desenvolvimento cognitivo da criança e seu potencial. Em resumo, o professor(a) precisa discernir a distância entre as capacidades atuais da criança e aquilo que ela pode aprender com ajuda. Esse suporte mediado pelo professor deve contribuir com a aprendizagem dos(das) estudantes e oferecer um ensino ligeiramente além do que já é conhecido por ele. Isso cria a oportunidade para o desenvolvimento da criança com base na mediação oferecida.

A zona de Desenvolvimento Proximal é um conceito que muito tem a contribuir para os(as) professores(as), assim como Vigotski (2007, p. 98) explica:

A Zona de Desenvolvimento Proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim a Zona de Desenvolvimento Proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação.

No mesmo sentido, o papel do professor(a) consiste em ser um(uma) mediador(a) na vida das crianças e atua como um ser fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem,

como defende Vigotski (2007). É ele quem motiva o(a) estudante para que construa seu próprio saber, sendo protagonista ao desenvolver-se como indivíduo. Especialmente na sala de aula, o(a) professor(a) também deve ser um(uma) mediador(a) e criador(a) de oportunidades de aprendizagem, organizando um ambiente propício ao fortalecimento da autonomia da criança, da construção coletiva, favorecendo o processo da construção do conhecimento.

Assim como citado anteriormente, Vigotski (2007) enfatiza que através da mediação, a criança se torna protagonista de seu próprio processo de criação. Em sua obra “Imaginação e Criação na Infância” relaciona e busca compreender o desenvolvimento da consciência humana, estabelecendo relações entre a experiência e a vivência das crianças, bem como a imaginação e a criação que se desenvolvem na reprodução de suas próprias experiências.

Para compreendermos melhor como ocorre a atividade criadora, precisamos salientar que em cada período da infância existe sua maneira característica de criação. Primeiramente, é preciso apontar as quatro formas principais de relação entre a atividade de imaginar e a realidade que o livro demonstra.

Entende-se que a primeira maneira de relacionar a imaginação e a realidade se baseia na imaginação construída sempre nos elementos que já estão presentes na experiência da criança, ou melhor, por meio de suas relações com o mundo. Sendo assim, a imaginação se constrói a partir de materiais da realidade. Ainda segundo o referido autor:

A atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a sua imaginação. (Vigotski, 2004, p. 24)

Nesse sentido, se pensarmos que para uma imaginação diversa se faz necessário uma rica experiência, é indispensável o papel do professor(a) na expansão delas na vida das crianças.

Mas, como isso é possível através da mediação?

Partindo do ponto de vista que nos foi evidenciado anteriormente, o papel do(a) professor(a) na mediação, segundo os pensamentos de Vigotski, precisa proporcionar trocas entre o indivíduo e o meio. Dessa forma, quanto mais o(a) professor(a) estimula o ver, o ouvir e o vivenciar da criança, maior é a experiência de elementos da realidade presentes em sua atividade de imaginação. A mediação, por sua vez, tem a importante função de

estabelecer esse vínculo com o processo de aprendizagem da criança.

#### *4.1.2 O que é mediação do(a) pedagogo(a) desde a Abordagem Triangular: no fazer, na leitura e no contextualizar*

Quando refletimos sobre o conceito de mediação, é inevitável conectar esse tema à pesquisadora brasileira da Arte/Educação Dr<sup>a</sup>. Ana Mae Barbosa e sua influência significativa nas discussões sobre o assunto, especialmente por meio do conceito da Abordagem Triangular. Essa contribuição é de extrema relevância para o campo da educação artística.

A Abordagem Triangular surgiu como uma forma de aprimorar o ensino da Arte, com o propósito de fomentar a compreensão e facilitar uma aprendizagem mais profunda. Essa abordagem é voltada para o desenvolvimento de uma perspectiva crítica não apenas entre estudantes, mas também entre professores(as). Vale destacar que a Abordagem Triangular concebida por Ana Mae não é considerada como um método e não tem caráter padronizado ou engessado, sendo assim, o objetivo é voltado à didática desenvolvida pelo(a) professor(a) em suas aulas. Para Barbosa (2010, p. 10), “refere-se a uma abordagem eclética. Requer transformações enfatizando o contexto”.

Novaes (2005) enfatiza que essa abordagem tem a importância de refletir e questionar a natureza das imagens, seu uso, assim como a imagem que permeia o cotidiano, a história da arte e a cultura no contexto da sala de aula. É crucial conduzir uma análise crítica da produção de imagens, tanto das coisas quanto de nós mesmos. A percepção de uma imagem não é unicamente determinada pelo observador, mas também exige uma interpretação. Cada imagem visível carrega consigo uma camada invisível que se desvenda a cada vez que é examinada de diferentes ângulos.

Ao falarmos da natureza das imagens e suas percepções na Educação Infantil é necessário destacar que as crianças são incentivadas por meio de figuras e imagens coloridas e a linguagem das imagens e obras é desenvolvida utilizando um sistema de representação que faz uso primordialmente de elementos como cor, luz, sombra, forma, som, gestos, silêncio, movimento, entre outros. Estes elementos são empregados pela criança para construir uma imagem, atribuindo significados a todos esses componentes ao



organizá-los em uma composição visual.

No ensino da Arte, a Abordagem Triangular é responsável por orientar na prática de analisar obras de arte dentro do contexto escolar, juntamente com a compreensão de significados da Arte. Isso ocorre desde a Educação Infantil e até mesmo na capacitação de professores(as). Sendo assim, como os pedagogos(as) podem mediar e adaptar a Abordagem Triangular dentro da sala de aula? Quais objetivos esta abordagem implica?

Na prática pedagógica, é fundamental destacar que a mediação no contexto da Abordagem Triangular deve cultivar a capacidade crítica de analisar imagens e objetos, de modo a alcançar uma compreensão mais profunda da realidade percebida, proporcionando novas perspectivas de uma mesma análise. Sendo assim, os(as) professores(as) precisam articular processos perceptivos, cognitivos e analíticos. Nesse contexto, Ana Mae, por meio de suas pesquisas e análises, estabelece que a construção do conhecimento em Arte se desenvolve a partir de três ações fundamentais: A Leitura das Obras, A Prática Artística e a Contextualização. Essas abordagens podem ser exploradas tanto de maneira independente quanto de forma interdisciplinar, tanto dentro do domínio das Artes como em conexão com outras áreas de conhecimento.

A Leitura das Obras é um processo que ocorre quando o(a) professor(a) sugere o uso de imagens como ponto de referência para a criação artística. É o momento de explorar a expressão, sendo ela artística ou não, da criança que se torna a criadora de sua própria compreensão das linguagens para então, nascer novas possibilidades de criações. Nesse sentido, é essencial que a criança desenvolva seu olhar em todo o processo de ensino-aprendizagem.

A atitude do(a) professor(a), ao mediar a análise de imagens, deve adotar uma abordagem que estimule o questionamento, provocando a observação crítica e incentivando a reflexão, sempre considerando as interpretações e avaliações dos(das) estudantes. É através desse método que eles e elas passam a cultivar a capacidade de formular pensamentos, avaliações, análises e reflexões sobre as imagens, permitindo, assim, a docentes fomentarem e respeitarem a autonomia de estudantes.

A Prática Artística carrega o objetivo principal de fomentar a produção e a formação de imagens visuais, proporcionando a estudantes a oportunidade de vivenciar a produção artística como parte integrante de uma aprendizagem completa. Conforme destacado por Barbosa (2010), o ato de criar na arte é indispensável para a compreensão desta disciplina e está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do pensamento e da Linguagem

Presentacional, que

difere do pensamento e da linguagem discursiva predominante no contexto escolar.

A Linguagem Presentacional, conforme descrita por Barbosa (2010), se refere à linguagem artística utilizada nas Artes Visuais, permitindo a interpretação e o processamento de informações por meio de imagens, servindo como meio de comunicação entre as partes envolvidas. Consequentemente, a prática artística está intrinsecamente ligada à produção e à elaboração de imagens por parte do(da) próprio(a) estudante.

Esse processo adquire uma relevância especial no contexto escolar devido à sua estreita relação com a compreensão do contexto da obra e dos períodos históricos discutidos em sala de aula. Portanto, a criação artística não pode ser abordada de forma isolada, pois está profundamente entrelaçada com a interpretação de imagens e a contextualização. De acordo com Barbosa (2010, p. 35):

Este fazer é insubstituível para a aprendizagem da arte e para o desenvolvimento do pensamento/linguagem presentacional, uma forma diferente do pensamento/linguagem discursiva, que caracteriza as áreas nas quais domina o discurso verbal, e também diferente do pensamento científico presidido pela lógica.

Por fim, a contextualização abrange a interligação com a História da Arte e outras áreas do conhecimento para oferecer o contexto de um evento. Seu propósito principal vai além de meros dados históricos sobre as obras ou os artistas; ele se concentra em estabelecer conexões e atribuir significados para aqueles que contemplam a imagem ou a obra. Isso permite uma aproximação entre a experiência do autor da obra e a vivência de quem observa. A contextualização desempenha um papel fundamental como intermediária entre o ato de criação (Fazer) e o ato de observação (Ver), integrando-se ao processo de interpretação e enriquecendo a construção de significados. Barbosa (2022, p.9) afirma:

A contextualização é a mediação entre as diferenças culturais. A educação intercultural confia na contextualização para que o ser humano possa se ver, ser visto e ver os que estão ao seu redor. Portanto a cognição holística só pode acontecer a partir da contextualização que cada indivíduo ou cada comunidade constrói. O coletivo e o individual criam narrativas complementares.

No contexto do processo de ensino-aprendizagem e na análise da Proposta Triangular, a contextualização parte da conscientização crítica da realidade dos estudantes, preparando-os para o ato de criar artisticamente. No entanto, a contextualização transcende o contexto da obra, o conhecimento do(da) professor(a) ou do artista. Ela vai além dos contextos históricos, envolvendo as vivências dos(das) estudantes e também de

professores(as). O(a) professor(a) deve aproveitar essa abordagem para revelar que o contexto é mais amplo do que o que possa estar presente nos livros e no currículo.

É importante destacar que a contextualização é uma abordagem transdisciplinar, constantemente interagindo com outras áreas do conhecimento. Portanto, ela pode servir como um componente complementar para preparar a prática durante o processo de análise. Através da contextualização, estabelecem-se as conexões necessárias para a compreensão de uma imagem ou obra, promovendo uma correlação com a multiculturalidade. Isso ocorre por meio da educação histórica, cultural e social, o que, por sua vez, contribui para a formação cognitiva.

Os três eixos apresentados anteriormente são capazes de propiciar e facilitar a aproximação dos indivíduos com a Arte, bem como desenvolver a capacidade crítica e a percepção visual na sala de aula. O(A) professor(a), por sua vez, se torna o mediador de todo esse processo de criatividade e autonomia na vida das crianças na Educação Infantil.

Assim, torna-se evidente que a mediação cultural permeia a atuação dos(as) pedagogos(as) na sala de aula, influenciando e moldando constantemente a dinâmica do aprendizado. Pode-se afirmar que a mediação é intrínseca ao papel do(a) professor(a), sendo central na interação entre professor(a) e estudante, procurando relembrar a concepção da Pedagogia como uma disciplina que abarca o processo de ensinar e aprender através da mediação realizada por estes pedagogos(as).

#### *4.2 O (A) PEDAGOGO(A) COMO MEDIADOR(A) CULTURAL EM ARTES NA VIDA DA CRIANÇA PEQUENA: A IMPORTÂNCIA DAS ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL*

*“Estou convencido disso. Enquanto professores, somos políticos e também artistas.”*

*Paulo Freire (2016, p.2)*

Previamente, iremos destacar neste capítulo a importância da arte na vida da criança pequena. Dessa forma, ao analisarmos a Legislação Brasileira onde é destacado a relevância da Arte como um ponto essencial de conhecimento para os pedagogos(as), é importante compreender os percursos históricos do ensino da Arte na Educação Infantil que confirma a pertinência desse conhecimento no processo formativo e humanizador de crianças. Portanto, torna-se indispensável que as Instituições de Ensino Superior incluam a Arte na área de formação de futuros educadores cada vez mais. Sendo assim, é preciso evidenciar que a abordagem da Arte na Pedagogia não pode se afastar das concepções

formativas associadas à apropriação do conhecimento historicamente produzido.

Contudo, precisamos evidenciar o motivo pelo qual a arte se faz importante na vida da criança pequena. A arte como conhecimento no processo de formação dos estudantes está intrinsecamente ligada à cultura. Sabemos que a arte é uma maneira de se expressar e oferecer novas perspectivas para criar a realidade, sendo uma ferramenta para a interpretação do meio social. Além disso, influencia diretamente o indivíduo e reflete suas interações sociais, sendo elas mútuas ou com a natureza. De acordo com Rosemeri Birck (2019), através da arte, concretiza-se a compreensão do mundo, uma vez que ela retrata uma determinada realidade, um contexto, revelando as emoções humanas, tais como a dor, a angústia, o prazer, a paz, a certeza, entre outras impressões. As diversas formas de manifestação artística incluem imagens, gestos, registros pictóricos, movimento corporal, produção sonora, entre outros. Nessa perspectiva, a Arte é uma criação humana tão relevante quanto outras manifestações da realidade.

Para Ostetto (2011), somos seres sócios-históricos e estamos constantemente interagindo com a realidade ao nosso redor, sendo influenciados por diversas relações, imagens, situações, eventos e emoções. Nossos repertórios, desenvolvidos ao longo da vida, entram em ação a cada encontro com o outro – seja com pessoas, lugares, paisagens, obras, objetos ou conceitos. É por meio desses repertórios que atribuímos significado ao mundo, interpretando o que nos cerca e nos acontece. A amplitude do repertório amplia a capacidade de estabelecer diálogo com as diversas facetas do mundo e desvendar os mistérios da vida. Essa dinâmica é aplicável tanto à arte quanto a todos os aspectos da experiência humana.

A arte possibilita novas formas de expressão, revelando pequenos traços do universo interior que cada indivíduo carrega consigo. Pontua a arte como fragmento do que somos e podemos ser, e é através dela que construímos caminhos de autoconhecimento. Assim como pontua Frabetti (2011):

Não faço arte porque posso, porque sou capaz, mas porque preciso. Preciso contar, pintar, tocar, porque não posso conter o que se move dentro de mim, minhas muitas e distintas formas de “ser”. Posso esconder a poesia numa gaveta, mas não posso escondê-la dentro da minha mente.

Assim, é fundamental para o(a) professor(a) valorizar a diversidade de expressões artísticas que um indivíduo pode criar, levando em conta suas particularidades e essência. Para que as crianças se aproximem das atividades artísticas em várias linguagens (música, teatro, dança, artes visuais), é necessário reconhecer a vastidão das experiências estéticas

por meio de diferentes formas de arte. Essa conexão com a arte pode ser significativamente ampliada à medida que o ensino abarcar suas diversas maneiras de manifestação. O(a) professor(a), por sua vez, deve ter um conhecimento profundo da arte, dedicando-se à pesquisa, ao conhecimento e ao aprimoramento contínuo no campo artístico. Dessa forma, na abordagem de Barbosa (2008, p. 100):

Através da Arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a capacidade criadora de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

O explorar na Educação Infantil é presente em todos os momentos na vida da criança pequena e é necessário que isso seja permitido e incentivado pelos(as) professores(as). Para isso, Cunha e Carvalho (2017, p.13) pontuam:

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, criar [...]

Dessa forma, o grande objetivo central dos(as) professores(as) quando abordamos a importância da arte na Educação Infantil é a transformação das crianças em indivíduos criativos, ativos em seus processos de aprendizagem e que exploram suas capacidades de imaginação, deixando então de serem telespectadores na sala de aula. Já sobre o papel da escola, Cunha e Carvalho (2017, p.18) mencionam:

É importante que a escola se atualize e busque outros modos de pensar e planejar propostas pedagógicas em arte na Educação Infantil. Uma pintura realizada pelas crianças na segunda-feira poderá servir de suporte para um desenho em carvão na terça-feira. Uma colagem pode vir a ser pincelada, desenhada.). O importante é oportunizar às crianças novas experiências e invenções com os materiais, sem delimitar em desenho, pintura, escultura, mas trabalhando com a hibridização das linguagens, fazendo "desenhu-ras" (desenho + pintura), "pintusinhos" (pintura + desenho), criando instalações de aromas, sons, sensações, extrapolando qualquer referência que temos sob a denominação de "artes visuais", indo além das linguagens tradicionais da arte.

Como mencionado anteriormente, a arte permite que a criança explore e expresse emoções, sentimentos e desejos. A capacidade de expressão, ou seja, a arte de se expressar, está intimamente relacionada à manifestação de nossas emoções. Vale ressaltar que por meio de expressões como a visual, musical e dramática, conseguimos traduzir nossos sentimentos. Dessa forma, o(a) professor(a) exercita modos de mediar ou “estar entre” a criança e as artes, a criança e as coisas do mundo, fazendo com que essa aproximação seja sensível dentro da sala de aula.

Nesse sentido, é crucial compreender que o(a) pedagogo(a) desempenha constantemente o papel de mediador(a) entre as crianças e as culturas, as crianças e as artes na Educação Infantil. A ideia que este capítulo pretende abordar é que reconhecemos a presença da arte em suas diferentes linguagens diariamente na aprendizagem e que a mediação faz parte de cada ação de um(a) pedagogo(a). Entretanto, como isso ocorre na prática?

#### *4.2.1 Quais artes estão presentes na educação infantil?*

Conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), o ensino das artes na Educação Infantil tem como objetivo instigar a expressividade por meio de diversas linguagens artísticas, cultivando nas crianças uma visão perceptiva, sensibilidade e expressividade diante de múltiplas formas artísticas.

Para que esse objetivo seja alcançado na vida das crianças pequenas, é necessário explorar quatro campos artísticos, sendo eles: artes visuais, dança, música e a expressão dramática. Com isso, nesse capítulo iremos discutir quais e como essas artes estão presentes na Educação Infantil e suas complexidades dentro da sala de aula.

Em uma sala de aula da Educação Infantil, é comum encontrarmos uma grande variedade de tintas, pincéis, lápis e papéis espalhados por todos os cantos. É na Educação Infantil que as crianças expandem ainda mais seu entendimento das artes, familiarizando-se com diversas linguagens e expressões. “Vale destacar que, limitando as linguagens oferecidas às crianças, estamos, também, limitando seus instrumentos privilegiados de relação com o mundo no qual estão inseridas.” (Brasil, 2006, p.18).

As Artes Visuais abrangem diversas formas de expressão visual, como pintura, desenho, escultura, colagem, fotografia, cinema, arquitetura, paisagismo, decoração, entre outras linguagens. Essas formas de expressão estimulam a interação e a comunicação das crianças, representando uma poderosa linguagem. Portanto, é crucial incluir o ensino das Artes Visuais na Educação Infantil, visto que essa prática propicia o desenvolvimento da imaginação, criatividade, cognição, intuição e sensibilidade. E é possível afirmar que as Artes Visuais constituem um elemento central na Educação Infantil, pois frequentemente as expressões visuais tanto do(a) professor(a) quanto das crianças são o ponto de partida para as demais linguagens. Logo, as Artes Visuais são consideradas uma expressão natural e livre para a criança, pois o interesse em brincar com água, areia, tintas, etc é fortemente demonstrado desde que a mesma é inserida no mundo.

Assim, quando a criança desenha, pinta ou modela, ela busca transmitir o prazer e a alegria que essas atividades lhe proporcionam, não sendo necessário considerar o resultado como uma obra de arte produzida. O que importa é a ação realizada pela criança, não necessariamente a obra criada, pois a centralidade da expressão visual está na criança e em sua criação.

Ao se tratar das Artes Visuais, o(a) pedagogo(a) deve se distanciar da ideia de abordar desenhos e pinturas de crianças como algo simplista ou fantasioso. Sousa (2003) argumenta que quando a criança desenha ou pinta, não o faz com a intenção de criar algo esplêndido, mas sim porque essas atividades lhe proporcionam uma maneira confortável de expressar emoções que poderiam ser difíceis de manifestar de outra forma. Portanto, o foco não deve ser como ela desenha, mas sim o ato de expressão em si. Outro equívoco mencionado por Sousa (2003) é o desejo do adulto em querer que a criança produza algo esteticamente bonito. Na realidade, a criança deve ter a liberdade de pintar e desenhar da forma que deseja, pois isso promove a espontaneidade expressiva e oferece à criança a liberdade necessária para se expressar. Dessa forma, as Artes Visuais na Educação Infantil promovem dois aspectos essenciais: a representatividade e a expressão.

A criança, ainda que pequena, com toda sua potência criativa e expressiva, se torna uma imensidão de tudo que ela pode ser através da arte. E o(a) pedagogo(a), que tanto é responsável por cultivar a grandeza de pequenos seres, é a ponte, o caminho, o percurso cheio de miudezas artísticas a fim de proporcionar a descoberta de um mundo de coisas novas, coloridas, de muitas danças e cantorias que chamamos de educar.

Contudo, devemos ter cautela para não adotar métodos que tendem a minimizar a exploração de processos de descoberta envolvendo materiais, espaços, formas e cores durante a criação do desenho. E sim, valorizar a experimentação, a expressividade e a individualidade como destacam Cunha e Carvalho (2017, p. 13):

Além das temáticas sugeridas, durante o processo do desenho, professores recomendam colorir dentro de linhas e aconselham crianças a não borrarem, rasgarem, amassarem, perfurarem a superfície. Ou seja, o suporte, a folha, deve ficar intacto e receber o desenho, entendido como um produto bem acabado, que deve portar uma mensagem inteligível para os outros. Nessa orientação pedagógica, os processos de descoberta matemática, espacial, formal, colorística na feitura do desenho são pouco valorizados e explorados. Pode-se dizer que, nesse tipo de ação pedagógica, há rastros de uma concepção de arte clássica em que o suporte fica intacto, distancia-se das demandas das crianças e do que se compreende por arte na atualidade.

Além disso, é amplamente reconhecido que na Educação Infantil, a música e a dança desempenham papéis interligados. No cotidiano, há música e dança associadas a várias ações e momentos, sendo utilizadas até mesmo como ferramentas para promover a aprendizagem das crianças. Para Nogueira (2003, p.01) a música é entendida como experiência que:

[...] acompanha os seres humanos em praticamente todos os momentos de sua trajetória neste planeta. E, particularmente nos tempos atuais, deve ser vista como umas das mais importantes formas de comunicação [...]. A experiência musical não pode ser ignorada, mas sim compreendida, analisada e transformada criticamente.

É importante ressaltar que ao abordar a música na escola, é essencial levar em conta os conhecimentos prévios da criança, aquilo que ela já escuta em seus contextos de vida, que conhece, que canta, que cria e recria. O(a) professor(a) deve utilizar esses conhecimentos como ponto de partida, encorajando a criança a compartilhar o que já compreende ou conhece sobre música. Além disso, é fundamental que o professor adote uma postura de aceitação em relação à cultura que a criança traz consigo

A música, ou expressão musical, segundo Santos (1997), desempenha um papel crucial, pois permite à criança organizar suas percepções auditivas, as quais estão relacionadas à sensibilidade e imaginação infantil. Dessa forma, ao explorarmos a expressão musical, é possível perceber respostas que atendem às necessidades das crianças. O educador, por sua vez, ao oferecer diferentes tipos de instrumentos musicais na Educação Infantil, como pandeiros, chocalhos, tambores, pratos, baquetas etc oferece às crianças diversas oportunidades relacionadas à psicomotricidade, à produção de sons e à capacidade de acompanhar e tornar a experiência musical mais lúdica.

Já a dança é reconhecida como uma forma de arte que proporciona diversão através da expressão e integração entre as pessoas. Através de movimentos simples, é possível construir uma união entre indivíduos, mesmo quando a civilização e o progresso parecem distanciá-los. De acordo com Nanni (2008, p. 1), "a dança - em sua essência - representa uma manifestação primitiva, sendo um mergulho no mundo mágico, onde os movimentos espontâneos surgem da imaginação...".

Ligado a isto, a dança na Educação Infantil, como relata Sousa (2003), promove um movimento lúdico, expressivo e criativo, destacando que seu propósito não é ensinar as crianças a dançar, mas sim promover o desenvolvimento integral delas. Nessa perspectiva educativa, os movimentos rítmicos surgem de forma espontânea, indo além da dimensão



puramente física. Quando uma criança dança, é porque sente prazer e gosto, não porque se sente pressionada pela presença de espectadores. É fundamental não enfatizar a preocupação com a virtuosidade dos movimentos, pois a dança é vista como uma forma de expressão livre e criação de movimentos. Assim, as crianças exploram e descobrem novas formas de movimento, o que contribui para a compreensão de sua própria percepção corporal. No contexto da Educação Infantil, a dança deve ser introduzida como um processo que estimula a busca por movimentos livres e espontâneos, sem imposição de determinações. Conforme destaca Berge (1988, p. 29):

Trata – se aqui de uma verdadeira reviravolta pedagógica: o professor não mais dá ordens a seus alunos para obter sequências que lhe são impostas do exterior, mas torna – se guia que os orienta para uma descoberta pessoal de suas faculdades.

Promovendo a dinamicidade e o aspecto divertido, as aulas são conduzidas sem a imposição de técnicas pelos professores. Nesse contexto, os mediadores(as) assumem um papel de orientação, permitindo que estudantes explorem livremente diversas possibilidades de movimentação, tornando-se criadores de informações em vez de simples receptores. Essa abordagem não apenas influencia a preparação das aulas, mas também proporciona a professores(as) consciência, noção e base sobre o que precisa ser trabalhado com os(as) estudantes.

É importante ressaltar que isso não significa a ausência de um trabalho de base que favoreça o desenvolvimento rítmico, o conhecimento corporal e as possibilidades de movimento de cada parte do corpo. De acordo com Bregolato (2007, p. 143), ao permitir a liberdade de expressão, cada estudante é motivado a buscar internamente a fonte inspiradora de sua movimentação. Isso resulta na liberação do espírito - sentimentos e pensamentos - por meio do movimento dançado. É importante destacar que a dança, juntamente com a música citada anteriormente, promove o desenvolvimento infantil desde os primeiros anos, sendo vista por Sousa (2003) como uma estrutura bio-psico-sócio-motora. Ele também destaca sua qualidade e capacidade de oferecer diversas experiências práticas que permitem à criança ampliar sua percepção e expressão por meio do movimento.

A brincadeira de faz-de-conta, ação que está presente a todo tempo no brincar das crianças da Educação Infantil, segundo Sousa (2003), ocorre por meio de uma imersão no jogo. Esse jogo consiste em explorar a imaginação, pois ao criar situações nas quais se

transforma em um animal, pessoa ou até objeto inanimado, a criança atribui vida e movimento a partir do seu mundo imaginário. Muitos psicanalistas classificam esse tipo de jogo como fantasia, enquanto Piaget, conforme explica Sousa (2003), o define como jogo simbólico, destacando ser uma atividade inerente à criança, promovendo o desenvolvimento de habilidades intelectuais. É por meio do jogo imaginativo que a criança expressa sua individualidade e estabelece relações sociais significativas.

A expressão dramática é reconhecida como um meio fundamental na educação. Ao discutirmos sobre educação, é essencial abordar a expressão dramática, pois ela se baseia na ideia de explorar o "eu" em relação aos outros. Essa dinâmica estabelece um equilíbrio entre o mundo interno e externo da criança.

É relevante destacar que há diversos tipos de jogos dramáticos inseridos na expressão dramática, como imitação, mímica, dramatização e teatro. É crucial entender o conceito de imitação, conforme Piaget (1964, *apud* Sousa, 2003), que a define como um comportamento inato, representando uma forma que a criança contribui significativamente para seu processo cognitivo, dado que a criança tem a habilidade de imitar o que vê. A mímica, segundo Sousa (2003), é a maneira pela qual a criança representa eventos ou histórias usando gestos, sem recorrer às palavras. É fundamental ressaltar que os gestos, como já mencionado, são considerados uma forma de linguagem utilizada por meio da expressão corporal.

Sendo assim, acredita-se que o jogo dramático oferece significâncias educativas para a criança pequena, já que, ao envolver-se em atividades preparatórias, estimulando a imaginação e a cooperação, as crianças desenvolvem suas habilidades psicossociais, ao mesmo tempo em que contribuem para a formação de suas personalidades.

#### *4.2.2 Direito de escolha da criança em termos de mediação cultural*

Este item tem a intenção de discutir e refletir sobre o direito da criança na escolha do que lhe é ofertado em termos de mediação cultural dentro da sala de aula. Para isso, deve-se desenvolver o olhar para a imensidão das possibilidades de ser criança.

De acordo com Ostetto (2011), crianças são inovadoras, pioneiras na criação de tendências, construindo novos universos. Brincam com tudo ao seu redor, exploram, tocam, puxam, experimentam, montam e desmontam. Descubrem a diversão nas coisas,

fantasiando, deixando a imaginação voar, criando formas e explorando uma paleta de cores única. Tecem tramas e constroem enredos, sempre buscando novas maneiras de expressar sua criatividade. As crianças são poesias:

A poesia, nesse caso, pode ser entendida como todo o universo da arte, sinônimo de tudo quanto é inteiro, envolvendo pensamento e sentimento, razão e emoção. Poesia é vida pulsando, imaginação e sonho fazendo-se cores, formas, sons, gestos, movimentos (Ostetto, 2007).

Para apreciar plenamente a poesia que uma criança é capaz de expressar, é essencial que as escolas saibam responder às suas habilidades de vivenciar e compreender o mundo, considerando as singularidades inerentes aos seres poéticos.

É fundamental exercer cautela ao identificar quem deve ser destacado nas atividades de mediação cultural na sala de aula. Como pontua Ostetto (2011), estamos verdadeiramente concedendo o direito de escolha às crianças ao disponibilizarmos folhas em branco para desenharem? Ao realizar contação de histórias (sem sequer questionar qual história a turma deseja ouvir naquele dia), ao propor diversas atividades com tinta que serão posteriormente armazenadas no armário do professor, ou ao restringir o contato com a música apenas a apresentações escolares, estamos de fato incorporando a arte, a mediação cultural e o direito de escolha nessas práticas? Nessas práticas, as crianças participam como seres ativos ou como seres passivos?

Bem, considerando que a mediação cultural em questão é uma ferramenta de transformação que incorpora as singularidades e experiências de cada indivíduo, promovendo a crítica e o diálogo, torna-se essencial que, no ambiente escolar, os estudantes sejam encorajados a duvidar, dar idéias, pesquisar, expressar-se ativamente e fortalecer sua autoconfiança. A condução da mediação cultural em artes na sala de aula não deve ser rigidamente definida por regras fixas, normas ou mesmo "receitas", uma vez que tudo isso demanda exploração, envolvendo-se no desconhecido para experimentar novos materiais, os quais são essenciais no processo transformador da arte. Assim como pontua Ostetto (2007):

De modo geral, no campo educacional, tomamos rumo diverso: caminhamos amparados por certezas pedagógicas, um porto seguro das regras e modos de fazer, e então temos medo do desconhecido, do que não podemos controlar, do campo do afeto, da fantasia e da sensibilidade, por exemplo. É evidente a dificuldade da escola (creches e pré-escolas também!) em lidar com a arte, com a poética da vida – que pressupõe espaço para a imaginação, a experimentação, a criação e, como parte do processo, espaço para a dúvida e para o erro. Mas, a tranquilidade que pode nos trazer o domínio do já estabelecido (um modelo, um manual, uma técnica) e a segurança que pode

nos oferecer a rota conhecida (como aquela pasta com moldes de “trabalhinhos” para passar para as crianças, ainda tão comum entre os educadores!) caminha passo a passo com a impossibilidade da criação.

Ao abordarmos a utilização de um único modelo ou técnica apresentados às crianças na sala de aula, percebemos a adoção de abordagens padronizadas de arte para todos os indivíduos. Isso fica evidente em atividades que demandam que todas as crianças manipulem um material da mesma maneira ou quando o professor dita a forma correta de usar a tinta em um papel. No contexto da arte, surge a questão: há um jeito certo e um jeito errado?

No contexto de uma proposta educativa em arte, Vecchi (2006) apresenta a concepção de um olhar que descobre, aprecia e emociona. Essa abordagem contrasta com a ideia de indiferença e conformismo, comuns em uma metodologia que busca a padronização da expressão artística na sala de aula. A relevância da presença da arte na Educação Infantil aumentará significativamente à medida que ela puder expandir a perspectiva da criança em relação ao mundo, à natureza e à cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis, especialmente as estéticas, que são fundamentais, como pontua Ostetto (2011).

Portanto, é essencial que a mediação cultural proporcionada às crianças crie oportunidades para a expressão. Nesse sentido, o professor deve ampliar as experiências, possibilitando encontros com as diversas linguagens artísticas, respeitando a autonomia de cada criança. Aqui, o papel do(a) professor(a) é educar seu próprio olhar a fim de se envolver em uma escuta sensível, proporcionando o acesso às diferentes linguagens (musicais, cênicas, literárias, visuais).

Dessa forma, deve-se atentar no conteúdo que se é disponibilizado para as crianças na Educação Infantil. Para Ostetto (2011), se um repertório diversificado não for consistentemente oferecido, permitindo o contato regular e incentivando a exploração de sonoridades, enredos ou imagens que possam parecer inicialmente estranhos, as crianças podem resistir a receber e apreciar esses materiais inovadores. Em algumas situações, elas podem até mesmo deixar de solicitar para ver, ouvir, cantar ou manusear. Para facilitar a tomada de decisão, é vital disponibilizar acervos que, como mencionado anteriormente, ampliem as interações das crianças com o universo artístico-cultural, expandindo, assim, suas oportunidades de expressão criativa.

Contudo, ao analisarmos as propostas pedagógicas diante da pedagogia

expressivista, Cunha (2019, p,20) discute que as escolas permanecem em um ensino “de resultados” e tecnicista e que devemos ter cautela ao adotarmos métodos de livre expressão para a criança pequena:

Os modelos predominantes do ensino da arte na educação infantil oscilam entre o diretivismo técnico (saber fazer) e o laissez-faire (exprimir livremente sem interferência do professor). Ambas as abordagens, uma por considerar a criança como tábula rasa e a outra por considerá-la como portadora de potencialidades expressivas/criativas inatas, esvaziavam o sentido da aprendizagem em arte, pois não oportunizam o conhecimento sobre a própria arte, sobre a linguagem visual, sobre os materiais ou mesmo possibilita o desenvolvimento do imaginário infantil. A partir destas abordagens, as crianças aprendem que precisavam de modelos para se expressar, que existem “erros” ao utilizar um material, que as folhas retangulares com margens são os únicos suportes possíveis para desenhar. Aprendem que alguns têm o “dom” inato para as artes e outros são incapazes para formularem sua simbologia. Aprendem a serem silenciosos e subservientes ao amassarem cautelosamente bolinhas de papel crepom do mesmo tamanho. Aprendem a respeitar modelos e posturas quando tem minutos cronometrados para executarem os “trabalhinhos” de artes. Aprendem a ser consumidores e não produtores de imagens ao colorirem os modelos mimeografados dos adultos. Aprendem a não serem sujeitos que podem sentir, pensar e transformar.

A crítica feita pela autora sobre como as crianças aprendem a serem silenciadas e subservientes ao seguir instruções detalhadas, que encontramos ao amassar bolinhas de papel crepom do mesmo tamanho, ressalta a falta de espaço para a autenticidade e a autonomia na expressão artística. Além disso, a ideia de que alguns têm um "dom" inato para as artes enquanto outros são considerados incapazes de formular sua simbologia reforça a divisão arbitrária entre habilidades artísticas percebidas e não percebidas. As crianças serem orientadas a colorir modelos mimeografados dos adultos também destaca a tendência do sistema educacional em transformá-las em consumidores passivos de imagens, em vez de encorajá-las a se tornarem produtoras independentes.

Se faz necessário adotar métodos que estimulam a imaginação infantil, exploram o entendimento visual das crianças, investigam a linguagem visual em suas formas de produção, compreensão e leitura de imagens, além de explorar as potencialidades dos materiais, como relata Cunha (2019). As propostas pedagógicas apresentadas no ensino de arte na Educação Infantil não estão proporcionando uma perspectiva renovada sobre uma área do conhecimento que se dedica essencialmente à transformação, à quebra de padrões, à exploração de materiais e à linguagem não verbal, bem como à abertura para o inusitado. A situação atual do ensino de arte na Educação Infantil, e também em outros níveis de ensino, não está favorecendo a capacidade das crianças de desenvolverem sua linguagem

expressiva, entendida aqui como uma maneira de interpretar e representar suas relações singulares com o mundo.

Para que esta oportunidade de expressão criativa seja desenvolvida na vida da criança pequena, é necessário que a autonomia faça parte dessa caminhada. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

A autonomia, definida como capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é nessa faixa etária mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. Conceder uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem. (Brasil, 1998, p.14)

Quando a autonomia é cultivada de forma consistente na Educação Infantil, a aprendizagem adquire um significado mais profundo. O indivíduo se torna ativo na construção de sua própria jornada e na expressão de sua criação individual por meio da arte. De acordo com Paulo Freire (1996, p. 35), a aprendizagem é “um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador”. Portanto, a mediação cultural com as artes realizada pelo(a) professor(a) envolve também a habilidade de facilitar a autonomia dentro da sala de aula e despertar a curiosidade crescente que Freire (1996) pontua. O(a) mediador(a) assume a responsabilidade de fomentar a autonomia, permitindo que esses seres poéticos tenham liberdade para tecer suas poesias dançantes e coloridas. Encerramos este trecho com uma reflexão de Cunha (2019, p.23):

Entendo que a função da Arte na educação é de provocar questionamentos e desencadear outra educação do olhar, uma educação que rompa com o estabelecido, com as normas e convenções sobre o próprio mundo. Uma educação em arte que faça com que as pessoas continuem buscando e dando sentido poético à vida.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A jornada percorrida por esta pesquisa aconteceu de forma enriquecedora e almejo que o trabalho possa contribuir com contextos educativos para que possamos falar, ainda mais, da mediação cultural em artes na Educação Infantil. Digo isso, pois, no percurso desta pesquisa foi notado a dificuldade de encontrar a relação da mediação cultural na Educação Infantil, sendo assim, meu desejo é que as reflexões elaboradas aqui possam servir de estímulo para a abertura de discussões no assunto: falarmos de arte mediada dentro da sala de aula de Educação Infantil, dando espaço para a criança pequena criar, ser, perguntar e pesquisar nas diferentes linguagens artísticas, sobretudo, sem a padronização da arte.

Reconhece-se então a mediação cultural em artes como uma ação provocativa que amplia perspectivas e fomenta a troca de diálogo, enriquecendo e cultivando novos pensamentos sobre o mundo. É por meio da mediação cultural em artes que se incentiva a criança pequena a ser protagonista de seu próprio processo criativo, conforme ressaltado por Vigotski (2007). Este trabalho sublinha a mediação cultural como um meio facilitador para que os indivíduos possam estabelecer um encontro significativo com as artes, em um espaço propício ao diálogo, visando promover discernimento crítico. É na interação promovida pela mediação em artes que a criança pode vivenciar o que destacamos anteriormente, pois, “somos seres sócios-históricos e estamos constantemente interagindo com a realidade ao nosso redor, sendo influenciados por diversas relações, imagens, situações, eventos e emoções. Nossos repertórios, desenvolvidos ao longo da vida, entram em ação a cada encontro com o outro – seja com pessoas, lugares, paisagens, obras, objetos ou conceitos. É por meio desses repertórios que atribuímos significado ao mundo, interpretando o que nos cerca e nos acontece.” (Ostetto, 2011, p.4). Ao mediar a arte na sala de aula, o(a) professor(a) oferece novas formas de expressão, revelando os traços de suas vivências que cada criança carrega consigo. Isso propicia uma troca mútua entre os indivíduos, construindo caminhos de autoconhecimento e autonomia. Além disso, é crucial para o(a) professor(a) valorizar a diversidade de expressões artísticas que cada indivíduo pode criar, considerando suas particularidades e essência.

Para viabilizar isso, é crucial que o papel do(a) professor(a) na mediação, conforme os conceitos de Vigotski (2007), promova trocas entre o indivíduo e o ambiente. Desse modo, ao estimular a observação, a escuta e a vivência da criança, o(a) professor(a) enriquece a experiência de elementos da realidade presentes em sua atividade imaginativa.

A mediação, por sua vez, desempenha um papel crucial ao estabelecer esse elo com o processo de aprendizagem da criança. Espera-se que os(a) professores(as) dediquem uma atenção especial à criança e à arte, capacitando-as a serem protagonistas ativas no processo artístico, a serem autênticas, incentivadas a questionar, propor ideias, investigar, expressar-se e fortalecer sua autoconfiança. A condução da mediação cultural em artes na sala de aula não deve ser rigidamente limitada por modelos tradicionais, pois tudo isso demanda exploração, envolvendo-se no desconhecido para experimentar novos materiais, essenciais no processo transformador da arte.

Nós, enquanto docentes mediadores(as) culturais, temos um papel fundamental em fortalecer a diversidade das artes na Educação Infantil. Com isso, é de suma importância que esteja presente em nossas formações, questões como as artes afro-brasileiras, artes indígenas, artistas mulheres e outras diversas artes de muitas origens presentes pelo mundo. Dessa forma, estaremos enriquecendo e fortalecendo o repertório cultural da criança pequena, abrindo caminhos para a exploração de diferentes vivências e construindo o ser crítico.

Ao falar sobre o ser crítico, o(a) professor(a) crítico e a criticidade de materiais ao longo do trabalho, me refiro ao(a) professor(a) “fora da caixa”. Sabemos que muitas das vezes, ao longo da trajetória docente, vão se criando caixas de repertórios formativos em que é possível entrar. Ao adentrarmos nessas caixas, nossas propostas pedagógicas se tornam padronizadas, nossos olhares nem tão aguçados e a escuta se torna tão distante da criança pequena. Por outro lado, o(a) professor(a) crítico é aquele professor(a) que não permite que a padronização esteja em sua sala de aula, é o(a) professor(a) que está sempre aberto ao novo, que é questionador e mostra infinitas possibilidades em um processo de aprendizagem. E é desse(a) professor(a) que falamos na mediação cultural em artes na Educação Infantil.

Em suma, com a investigação deste trabalho, foi possível verificar que é essencial empregar abordagens que incentivam a imaginação das crianças, explorem o entendimento visual, investiguem a linguagem visual em suas modalidades de produção, compreensão e interpretação de imagens, conforme destacado por Cunha (2019). A mediação cultural em artes na Educação Infantil deve ser abordada para que se construa uma aprendizagem enraizada na importância das artes para a criança pequena quando lhe é apresentada de formas significativas, com a autonomia e a liberdade de simplesmente ser. Para tal propósito, é necessário entender que este processo não depende somente dos(as)



professores(as), mas que também é um processo em coletivo e de muito diálogo com os gestores educacionais e a comunidade escolar que precisam compreender quais são os processos de exploração realizados na escola que contribuem com os aprendizados das crianças. Bem como, é preciso que os gestores escolares entendam a importância de espaços e materialidades para a realização desta mediação cultural em artes. Para esse intuito, se faz necessário muitos debates e trocas sobre a participação das famílias e da gestão escolar no processo de aprendizagem das crianças na Educação Infantil

Para isso, sejamos empenhados(as) em ser apoio, que compreende e estimula as crianças pequenas a se tornarem seres criativos e criadores, que expressam seu conhecimento de mundo, que não possuem medo ou receio de buscarem suas poesias, de serem brincantes, de suas singularidades. Sejamos empenhados(as) em abraçar a ação de sonhar, de conhecer e se aventurar nos mundos imaginários da criança pequena através da arte.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Valéria Peixoto de. O mediador cultural: considerações sobre a formação e profissionalização de educadores de museus e exposições de arte. 2008. 97 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/86980>>n

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: perspectiva, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de arte no Brasil: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (orgs). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BERGE, Yvonne. **Viver o seu corpo: por uma pedagogia do movimento**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura Corporal da Dança**. 3ª ed. São Paulo: Ícone, 2007

BIRCK, Rosemeri. **Arte como conhecimento no curso de pedagogia: ensino, formação e humanização**. 2019. 229p. Dissertação (doutorado). Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. Instituto de Artes. 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/182507>>.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 23 dez. 2023

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010, 40p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769). Acesso em: 23 dez. 2023.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Orgs.). **Arte contemporânea e Educação Infantil: crianças observando, descobrindo e criando**. Porto Alegre: Mediação, 2017.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Como vai a Arte na Educação Infantil?**. Revista Apotheke, Florianópolis, v. 5, n. 3, 2019. DOI: 10.5965/24471267532019010. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/16827>. Acesso em: 27 dez. 2023.

FRABBETTI, Roberto. **A arte na formação de professores de crianças de todas as idades: o teatro é um conto vivo**. Pro-Posições [online]. 2011, v. 22, n. 2 [Acessado 15 Janeiro 2023],

pp. 39-50. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200004>>. Epub 31 Ago 2011. ISSN 1980-6248. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200004>

GODOY, K. A. **Aula de Arte na Educação Básica**: um estudo sobre as concepções de professoras atuantes em escolas públicas na cidade de São Carlos-SP. 2020. 174f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2020.

hooks, bell, 1952. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança** / bell hooks; tradução Kenia Cardoso. — São Paulo: Elefante, 2021

IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. Brasília: IBRAM, 2018.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011

MARTINS, Mirian Celeste. Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de arte. In: BARBOSA, Ana Mae. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Mirian Celeste. **Mediação**. In: Instituto Brasileiro de Museus. *Caderno da Política Nacional de Educação Museal - PNEM*. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

NANNI, Dionisia. **Dança educação**: pré escola à universidade. 5ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.

NOGUEIRA, M.A. **A música e o desenvolvimento da criança**. Revista da UFG, Vol. 5, No. 2, dez 2003. Disponível em: <[www.proec.ufg.br](http://www.proec.ufg.br)>. acesso em: 27 de dezembro de 2023.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2002.

OSTETTO, Luciana E. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. *Cadernos de Formação da UNIVESP*. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2011. p. 27-39. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/320/1/01d14t01.pdf>> Acesso em: 27 de dezembro de 2023.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2002.

SANTOS, Albertine.. (1997). **Enciclopédia de Educação Infantil** – Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar, expressão musical-expressão corporal e dramatização. Lisboa: Nova Presença.

SOUSA, Alberto. (2003). **A Educação pela Arte e Arte na Educação, Bases Psicopedagógicas**. 1º volume. Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, Alberto. (2003). **A Educação pela Arte e Arte na Educação, Drama e Dança.** 2ºvolume. Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, Alberto. (2003). **A Educação pela Arte e Arte na Educação, Música e Artes Plásticas.** 3ºvolume. Lisboa: Instituto Piaget.

VYGOTSKY, L. S. (2007). **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. (1934). **Imaginação e Criatividade na Infância.** Lisboa: Dinalivro.