RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar El Conocimiento. ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP .

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

A arte na educação infantil: Reflexões a respeito da Base Nacional Comum Curricular

Art in early childhood education: Reflections on the national common curricular base El arte en la educación infantil: reflexiones sobre la base curricular nacional común

Lúcia de Fátima Sousa Feitosa[1] Gildasio Lima Lial[1]

RESUMO

A presente pesquisa buscou, de forma geral, analisar a importância da arte, do professor e da criança, com base na BNCC da Educação Infantil. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como documental e bibliográfica. As reflexões tiveram como pano de fundo a concepção sociointeracionista de Vigotsky (1981) no que concerne às interações e à construção do conhecimento. Em relação à arte, ancorou-se em Barbieri (2012), Colares (2001), Duarte Júnior (1991), Fusari e Ferraz (2001), entre outros. Concluiu-se que a arte, especificamente na BNCC (Brasil, 2018), perpassa todos os campos de experiência, seja de forma direta ou indireta; ou seja, todas as experiências às quais as crianças são expostas devem ser exploradas com a cognição, o afeto e o movimento.

Palavras-chave: BNCC. Arte. Criança.

ABSTRACT

The present research sought, in general, to analyze the importance of art, the teacher, and the child from the BNCC of Early Childhood Education. Methodologically, the research is characterized as documentary and bibliographical. The reflections used Vygotsky's (1981) socio-interactionist conception of interaction and knowledge construction as a background. Regarding art, we anchored ourselves in the works of Barbieri (2012), Colares (2001), Duarte Júnior (1991), and Fusari and Ferraz (2001), among others. It was concluded that art, specifically in the BNCC (Brasil, 2018), permeates all fields of experience, either directly or indirectly; that is, all experiences to which children are exposed must be explored through cognition, affection, and movement.

Keywords: BNCC. Art. Child.

[1.] Posee un título en Pedagogía con especialización en Administración y Supervisión Escolar de la Facultad Sete de Setembro y una especialización en Educación Infantil y Especial de la Facultad Única. Es maestra de Educación Básica y ha trabajado en la formación de maestros de Educación Infantil y de 1.º a 5.º grado de Primaria en el Programa MAIS PAIC de la Secretaría de Educación Municipal de Maracanaú. Fue directora general del Centro de Cuidado Infantil Osmira Eduardo de Castro en Maracanaú. Se desempeñó como Coordinadora del Sector de Educación Infantil en el municipio de Maracanaú, además de participar en el grupo de extensión en estudios e investigación en UFC/FACED - MIRARE:

[1] Graduado em pedagogia pela Faculdade Cesma de Maracanaú, graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará, graduado em Administração pela Faculdade Cesma de Maracanaú, especialista em Psicopedagogia Clínica Institucional e TGD pela Faculdade Única de Ipatinga, especialista Docência e Gestão do Ensino Superior pela Faculdade Única de Ipatinga, especialista em Ensino da História e Geografia Pela Faculdade Kurios, especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Kurios, mestrado em Ciencias da Educação pela Absoulute Christian University, atualmente é Professor da Secretaria de Educação de Maracanaú. Tem experiência na área de Geografia. Email: gdlial@yahoo.com.br

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

Grupo de estudio sobre bebés y niños muy pequeños en el contexto de la Educación Infantil (2022 a 2023) y también ser parte del Grupo de Estudio e Investigación en Educación y Ludopatía - GEPEL UFC/FACED (2021 a 2023). Actualmente, es la Coordinadora Pedagógica del EMEIEF María José Isidoro en Maracanaú. Posee una maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Cristiana Absoluta .

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo se basa en la teoría de Vygotsky (1998), considerado un teórico.
La sociointeraccionismo contribuyó significativamente a la comprensión de la importancia de las interacciones sociales en la construcción social del sujeto y en el proceso de aprendizaje y desarrollo del ser humano. Los niños de 0 a 5 años y 11 meses aprenden a través de las interacciones y el juego, ya que, en estos momentos de convivencia con otras personas, intercambian conocimientos y construyen su saber según procesos biológicos y psicológicos, como afirma Vygotsky (1998).

La experiencia no es lo que le sucede al sujeto, sino lo que sucede dentro del sujeto.
lo que permanece grabado en su esencia misma. Según Malaguzzi (1999, p. 84), respecto a la importancia del taller, afirma: «Queríamos mostrar cómo pensaban y se expresaban los niños, qué producían e inventaban, a través de sus manos y su inteligencia [...]».

Gandini (2012, p. 191) afirma que "el estudio [...] promovió la idea de
«La diversidad, que fomenta una nueva pedagogía que enfatiza la subjetividad (y la interconexión) del niño». En este sentido, la investigación con niños ha crecido, y muchos investigadores tienden a estudiar temas de la educación infantil, así como a romper paradigmas y darles visibilidad como sujetos que producen cultura, que sienten, hablan y actúan.

Por lo tanto, es necesario investigar temas que aborden no solo la educación infantil temprana,

pero también su relación con otros temas, como el arte, para que se pueda reflexionar sobre su uso con niños. Así, como se señala en una investigación de la Asociación Nacional de Estudios de Posgrado e Investigación en Educación - ANPED - (2016), a través de su portal, se observaron datos disponibles sobre reuniones y programación de sus grupos de trabajo, en los que se encontró un número reducido de producciones relacionadas con lenguajes artísticos que involucran a niños, maestros y arte.

Más de diez años en el Grupo de Trabajo GT-07: Educación de niños de 0 a 6 años.
A lo largo de los años, se han presentado cuatro ponencias y un minicurso relacionados con el tema. El Grupo de Trabajo 24 – Educación y Arte, relativamente nuevo dentro de la ANPEd (Asociación

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

Nacional de Investigación y Estudios de Posgrado en Educación), busca fortalecer este espacio para el debate teórico y práctico, así como para la difusión de la investigación en el área, habiendo presentado siete ponencias en un corto período. Por lo tanto, la escasez de material disponible sobre estos temas resulta evidente.

Según Ostetto y Leite (2012), estos temas, discutidos y presentados, apuntan a La necesidad de (re)pensar el arte en la primera etapa de la educación básica en nuestro país. Este es un tema que aún no se ha sistematizado en el curso ni en la investigación. En este sentido, es necesario comprender qué dice la BNCC (Brasil, 2018), principal documento rector de las prácticas pedagógicas, sobre este lenguaje y cómo orienta su trabajo. A partir de esta breve descripción de cómo se debe trabajar el arte en las aulas de referencia de Educación Infantil, formule la pregunta principal: ¿qué dice la BNCC sobre el arte y su aplicabilidad en la rutina de los niños en Educación Infantil?

Para evitar perpetuar estereotipos, el objetivo general es analizar el La importancia del arte, el docente y el niño, según el Currículo Nacional Común (BNCC) para la Educación Infantil. Específicamente: (1) Reflexionar sobre el arte en la educación; (2) Comprender la estructura del BNCC; y (3) Analizar la concepción del arte en este documento. La investigación busca contribuir a una reflexión más profunda sobre el conocimiento de la Educación Infantil, las interacciones, la estética y la rutina.

2. EL ARTE EN LA EDUCACIÓN

En 1816, la Misión Artística Francesa llegó a Brasil, dando origen a la Academia Imperial de Bellas Artes. Esta escuela utilizaba modelos europeos, y se esperaba que los dibujos que allí se producían fueran copias fieles de dichos modelos. En aquella época, la enseñanza del arte hacía hincapié en el dibujo, y el valor del producto final y del maestro como poseedor absoluto de la verdad se consideraban primordiales.

A finales del siglo XIX, surgió en Estados Unidos un intenso movimiento, inspirado por Las ideas filosóficas del estadounidense John Dewey, que se difundieron por Europa y otros países americanos. Dewey (1899, p. 25) afirmó que cuando un niño llega a la escuela, "ya es intensamente activo y la tarea de la educación consiste en captar esa actividad y guiarla".

Su pensamiento reflexivo y su visión educativa de la equidad se convirtieron en una teoría. Desde una perspectiva pedagógica, aporta contribuciones a la reflexión sobre la formación del niño reflexivo. Asimismo, afirma la existencia de cuatro impulsos innatos —comunicar, construir,

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

indagar y expresar— que constituyen recursos naturales de los que depende el desarrollo del niño (Dewey, 1899).

En la Constitución de 1934 (Brasil, 1934), incluso bajo la intensa influencia de los debates sobre

El sistema escolar propuesto por los Pioneros de la Educación, junto con los cambios políticos, propició modificaciones en las leyes para reflejar las nuevas normas de convivencia social surgidas del Estado Novo. Brasil adoptó una nueva Constitución Federal (CF) en 1937 (Brasil, 1937), cuyo primer artículo, dedicado a la Educación, establece: «El arte, la ciencia y la enseñanza son libres de iniciativa individual y de la de asociaciones públicas y privadas o personas colectivas».

La Ley de Directrices y Bases de la Educación – LDB – (Brasil, 1996), dos fenómenos

Se producen acontecimientos históricos: la educación infantil temprana pasa a considerarse la primera etapa de la educación básica, y la enseñanza del arte se convierte en obligatoria, tal como se establece en el artículo 26, apartado 2: «La enseñanza del arte, especialmente en sus expresiones regionales, constituirá un componente curricular obligatorio en los distintos niveles de la educación básica, con el fin de promover el desarrollo cultural de los alumnos».

La educación infantil temprana, como derecho de los niños pequeños, ha supuesto cambios.

en la forma en que son concebidos, en la forma en que entienden la formulación del conocimiento. Y, a través de este logro del niño pequeño y sus familias en el derecho a la educación institucional, se propusieron directrices para el trabajo pedagógico. La Resolución N° 05/2009 establece las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil (Brasil, 2010) y establece, en su artículo 9, que las prácticas pedagógicas de la propuesta curricular deben basarse en el juego y las interacciones como principios rectores.

Según las secciones II y IX, respectivamente, del artículo mencionado, estas prácticas

Los enfoques pedagógicos deben garantizar "experiencias que favorezcan la inmersión de los niños en diferentes lenguas y su dominio progresivo de diversos géneros y formas de expresión: gestual, verbal, plástica, dramática y musical"; y, según el punto IX, "experiencias que promuevan la relación e interacción de los niños con diversas manifestaciones de la música, las artes plásticas y gráficas, el cine, la fotografía, la danza, el teatro, la poesía y la literatura", indicando las experiencias que deben abordarse con estas lenguas en la Educación Infantil.

¿Cómo se relaciona el mencionado documento sobre el trabajo pedagógico con las artes con...?

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

¿Esta guía sirve de base para la práctica docente con niños pequeños? Según las Directrices Curriculares para la Educación Infantil – OCNEI (Ceará, 2011), estas experiencias se dan dentro del ámbito de la apreciación y el debate sobre muestras de producciones artísticas y culturales, tanto observadas como producidas por el grupo de niños, las cuales deben garantizarse a los niños como una forma de integrarlos en el entorno en el que viven.

> Las escuelas tradicionales afirman comprender la importancia del arte para el desarrollo cognitivo.

de los estudiantes; sin embargo, el lugar del arte en la escuela —al menos en las escuelas públicas— denota una actitud contradictoria con respecto a su papel en el desarrollo y la experiencia humana.

> Por lo tanto, se excluye del plan de estudios escolar, y cuando está en el plan de estudios tiene menos valor en

En cuanto a las materias consideradas objetivas, el arte, en cierto modo, sufre discriminación dentro del ámbito escolar, y podría decirse que forma parte de una especie de "exclusión interna". Este modelo escolar, centrado en la transmisión del conocimiento, tiende a no valorar la expresión y el discurso de los alumnos en la construcción de sus pensamientos y conocimientos.

> Con la llegada de nuevos paradigmas educativos y el cuestionamiento del modelo

En el contexto actual, surgen documentos y movimientos que se oponen a la postura tradicional de la escuela. El movimiento de Educación Artística, que se fundamenta en el enfoque triangular sistematizado, es concebido por Barbosa (2009) y se basa en la producción, el disfrute y la contextualización del arte.

Según Carvalho (2007), estos son ejes de aprendizaje en el Arte que están relacionados por El texto aborda la expresión artística, entendida como la práctica manifestada a través de la imaginación creativa de los estudiantes, en contraste con la imitación de modelos preestablecidos. También menciona la lectura de imágenes como ejercicios de búsqueda y descubrimiento, y el contexto de la obra de arte, que alude a las relaciones que los estudiantes establecen entre su producción artística y su entorno vital. El texto reafirma la importancia del arte tanto dentro de la escuela como en la vida, en igual medida. Además, señala que, así como el propósito de la escuela no es formar matemáticos, físicos o químicos, entre otros, tampoco lo es formar artistas. Sin embargo, nada impide que alguien, dentro de las aulas, se convierta en un profesional en cualquier campo del conocimiento.

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

2.1 Arte en la escuela

Los estudios indican que las experiencias con el arte en la vida cotidiana de las instituciones de educación infantil aún son escasas. Anjos (2012) revela que el arte, en el contexto escolar, encuentra una fuerte resistencia, y entre las que se encuentran, destacan las concepciones que impregnan la práctica artística en la educación, las cuales se limitan a tiempos y espacios definidos por el calendario de fechas cívicas, lo que hace que estos contenidos sean ajenos a las necesidades e intereses reales de los niños.

A diferencia de lo que proponía la libertad de expresión, cuando no había ninguna guía... El enfoque pedagógico se orientaba a fines didácticos dirigidos al desarrollo cognitivo y a despertar en los estudiantes la posibilidad de interpretar el mundo a través del arte. Sin embargo, se trataba simplemente de permitir que el estudiante se expresara, pero sin ninguna reflexión, ni por parte del alumno ni por parte del profesor, en el sentido pedagógico del término.

Al hablar de educación artística con niños pequeños, Duarte Jr. (1981, p. 15) afirma que "para el niño, el arte es una actividad, es un hacer, pero no es un simple hacer". En el contexto de la educación infantil, nos centramos en la etapa preescolar y nos remitimos a Moura (2006), quien afirma que la actividad artística debe contextualizarse y ser significativa para los alumnos, y no algo aislado del entorno sociocultural del niño y de todo lo inherente a sus particularidades, porque los niños no separan la vida del arte, sino que los experimentan simultáneamente.

El arte es uno de los medios que permite a los niños interactuar con el mundo, reafirmando la El niño como sujeto histórico. Al promover el acceso de los niños al arte a través de sus diversos lenguajes, la escuela, además de brindarles la oportunidad de expresar su personalidad, fomenta la interacción y el sentido de pertenencia a la comunidad. «Esta es una experiencia similar a la de un ciudadano que, conservando su singularidad, participa activamente en la vida de la comunidad a la que pertenece» (Barbieri, 2012, p. 28).

En el trabajo diario con el arte dentro del centro infantil, se deben proponer actividades. acorde con la edad de los niños, respetando sus posibilidades y potencial, con el objetivo de despertar, provocar y añadir experiencias estéticas, porque, como dijeron Ostetto y Leite (2012, p.112), el arte "es una experiencia estética y es este carácter el que no debe distorsionarse".

Dentro del contexto de esta dinámica del trabajo artístico en la escuela y su encuentro con la

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

Para los niños, el maestro actúa como una figura mediadora que, por su mayor experiencia, les brinda la seguridad necesaria para "...volver con el adulto, tener contacto y crear juntos. Lo importante es tener un adulto cerca, participando y no controlando" (Ostetto , 2004, p. 55).

> El reto para el profesor consiste en transformar sus planes de clase en aplicaciones prácticas.

Se centra en el proceso de creación, no en el producto; busca alentar al niño a explorar nuevos caminos, permitiéndole crear una experiencia original en su interacción con el arte, brindándole libertad para crear e imaginar, sin imponerle la manera de hacer las cosas. Para que el niño cuente con los recursos necesarios, el docente desempeña un papel fundamental al guiar el camino elegido, enriqueciendo así su marco de experiencias (Ostetto , 2004).

Sin embargo, Barbieri (2012) nos advierte que, para la práctica de ampliar el repertorio, Para ser verdaderamente eficaz en la rutina diaria de la guardería, también es necesario que el profesor tenga contacto con el mundo artístico y preste atención a su desarrollo personal, incluyendo experiencias estéticas particulares y prácticas socialmente compartidas (como acciones que tienen lugar en museos, galerías, libros, musicales, entre otros).

3. MIRADA E INTENCIONES: EL CAMINO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación es un proceso sistemático que tiene como objetivo proponer una respuesta a... El problema, desarrollado a partir de conocimientos, métodos y técnicas, implica la toma de decisiones y la formulación de elecciones acertadas (Gil, 2002). Para el desarrollo de esta investigación, se optó por un enfoque metodológico cualitativo, ya que se entiende que los fenómenos educativos pueden generar resultados que no se obtienen mediante procedimientos estadísticos centrados en la vida y el comportamiento de las personas.

El enfoque de investigación cualitativa, según Bogdan y Bikler (1994), presenta cinco Características de la investigación. La primera es el contacto directo del investigador con el entorno y el fenómeno a investigar. La segunda característica es que los datos recopilados son predominantemente descriptivos; por lo tanto, la descripción debe ser minuciosa y el investigador debe prestar atención a la mayor cantidad posible de elementos de la situación estudiada.

En la investigación cualitativa, el proceso merece más atención que el producto. Esta es la tercera característica y exige que el investigador preste atención a la mayor cantidad posible de elementos presentes en la situación.

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

En cuanto a la cuarta característica, la "perspectiva de los participantes", considerando las diferentes

Las perspectivas que los sujetos tienen sobre el fenómeno. Y, finalmente, la quinta característica se refiere al análisis intuitivo de los datos, que "no recopila datos o evidencia con el objetivo de confirmar o fundamentar hipótesis previamente construidas; en cambio, se construyen abstracciones a medida que se agrupan los datos particulares recopilados" (Bogdan; Biklen , 1994, p. 50).

Godoy (1995, p. 21) afirma que "la investigación documental representa una forma que puede

"Adoptar un carácter innovador, aportando contribuciones importantes al estudio de algunos temas". Para el autor, el estudio cualitativo basado en documentos tiene un sesgo más natural, ya que estos se registran y permiten reflexiones más detalladas sobre dichos documentos de una manera más amplia y contextualizada, e incluso pueden considerar otros temas relacionados con los sectores económico, social y/o cultural (Calado; Ferreira, 2004).

Cabe destacar que la investigación documental se basa en dos momentos distintos: (1) a (1) Selección de documentos; y (2) Análisis de contenido. La selección de documentos requiere discernimiento y atención al elegir las fuentes bibliográficas que se utilizarán para el estudio y la reflexión. Todos los documentos considerados útiles para la investigación deben leerse en un plazo razonable, teniendo en cuenta el rigor de la validación de datos (Bardin, 2011).

4. El arte en el currículo nacional común: consideraciones finales

La BNCC (Brasil, 2018) es un documento obligatorio en Brasil y está prevista...

El Marco Curricular Nacional está consagrado en la Constitución Federal de 1988 (Brasil, 1988) y en la Ley de Desarrollo de la Educación (LDB, Brasil, 1996), habiendo pasado por dos versiones antes de alcanzar su modelo actual. Este documento se utiliza en la investigación para fundamentar los resultados de aprendizaje que deben presentar y desarrollar los estudiantes en todas las etapas de la Educación Básica: Educación Infantil, Primaria (Primarios y Últimos Años) y Secundaria.

Este proceso requirió tres versiones, que fueron sometidas a consulta pública.

y por análisis de expertos en el campo de la educación, aunque persisten dudas hasta el día de hoy sobre la legitimidad de su elaboración, debido al corto tiempo transcurrido entre la consulta pública y el documento final de estas versiones. Para elaborar la primera versión, se llevaron a cabo una serie

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

de debates entre la segunda mitad de 2015 y el primer trimestre de 2016, que se publicó el 16 de septiembre de 2015.

La segunda versión se publicó el 3 de mayo de 2016, y recién en abril de 2017 el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) la entregó al Consejo Nacional de Educación (CNE), que la aprobó el 20 de diciembre de 2017, incluyendo aún únicamente la Educación Infantil y la Educación Primaria. Al año siguiente, el MEC entregó la tercera versión de este documento, con la incorporación de la Educación Secundaria, que hasta entonces no se había incluido en el BNCC (Brasil, 2018), cuya aprobación se definió el 14 de diciembre de 2018.

> La segunda versión del BNCC (Brasil, 2018) resultó tener casi el doble de páginas que la original.

En primer lugar, se llevaron a cabo numerosos seminarios de debate —más concretamente, 27 seminarios a nivel estatal— con la participación de casi diez mil docentes y profesionales de la gestión escolar. Además de debatir, revisaron el texto para su aprobación por el Ministerio de Educación, llegando así a la tercera y última versión.

> Es a través de este proceso de aculturación, es decir, la internalización de las formas materiales.

Es a través de la cultura que el bebé humano se "humaniza". Es la posibilidad de desarrollar estas funciones, ofrecida por el aparato biológico y la interacción social, lo que le permitirá dar un salto cualitativo con respecto a otros mamíferos (Machado, 2001).

Actualmente, al menos en términos legales, esta es la realidad: el niño como sujeto.

En lo que respecta a los derechos, la sociedad debe asumir un compromiso cada vez mayor con ellos. La idea de un niño competente también está presente en los debates actuales. Según el BNCC (Currículo Básico Común Nacional), el niño debe ser tratado como un sujeto histórico, con derechos y coconstructor de su propio aprendizaje.

la perspectiva de Zabalza (1998, p. 20), "el niño es 'competente' en el doble sentido de 'situación de entrada' y 'propósito de salida'", es decir, al ingresar a la escuela, ya trae consigo diversas experiencias y habilidades que deben considerarse durante su desarrollo y aprendizaje. Por otro lado, al finalizar la educación infantil, el niño debería poseer un repertorio más amplio de experiencias y habilidades, reflejo del trabajo educativo realizado a lo largo de los años de escolarización.

> Observamos, por lo tanto, que, al menos en los círculos jurídicos y académicos, cada vez es más frecuente...

w

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

Es evidente que los niños son agentes sociales que reaccionan a situaciones vividas con sus pares y desarrollan estrategias de resistencia para participar en el mundo social, como enfatizan Altino Filho y Lourival Filho (2008).

5. EL ARTE Y SUS MÚLTIPLES LENGUAJES

Duarte Jr. (1991, p. 21) señala: "[...] la vida humana no es solo vida (física), sino La existencia, es decir, tiene sentido. Y, en este sentido, son las palabras las que nos lo otorgan. El lenguaje, y a través de él, los valores y significados, sustentan y estructuran nuestra existencia en la tierra. En este sentido, comprendemos que la conciencia humana es lo que posibilita la reflexión sobre los significados atribuidos por el lenguaje.

Cuando vivimos una experiencia, sentimos lo que es para luego darle significado. Experimentamos. En consonancia con esta idea, Duarte Jr. (1991) afirma que el conocimiento humano se produce a través de la dialéctica entre vivir (sentir) y simbolizar (nombrar). Esta afirmación nos lleva a comprender que incluso los niños muy pequeños son capaces de transformar sus experiencias en símbolos, extrayendo significado; esto puede estar mediado por adultos e incluso por otro niño.

La capacidad humana de expresar pensamientos y/o sentimientos está relacionada con su El proceso de elaboración y desarrollo de la especie, su constitución como ser, está influenciado por el contexto externo. Según Vygotsky (1998), los niños pequeños expresan deseos y anhelos a través del lenguaje subjetivo en un estado subjetivo que precede a la oralidad.

> Su trabajo se produce a través de la observación personal, asimilando la información en sus propios marcos conceptuales.

su forma de dibujar. Aunque cada niño desarrolla el aprendizaje de una manera única, también podemos observar similitudes en las teorías y técnicas que se les presentan (Cavalcanti, 1995).

> Como enseña Barbosa (2009), es importante brindar experiencias significativas en la educación.

Los programas artísticos, basados en la metodología triangular, consisten en secuencias pedagógicas que contextualizan la biografía del artista, la lectura reflexiva de las obras de arte que ha producido y la producción artística de los sujetos.

> El arte en la educación infantil es un tema que se debate cada vez con mayor frecuencia entre los docentes.

Los docentes están adquiriendo mayor cualificación y cambiando su percepción respecto a la gran cantidad de propuestas posibles que abarcan el sentido estético (Martins; Picosque ; Guerra, 1998).

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

Actualmente, ante diversos estímulos, el profesor debe asumir un rol de Investigador y experto en el proceso de adquisición de conocimiento del niño, para que, desde la perspectiva del niño como protagonista y sujeto de derechos, pueda planificar momentos significativos, contextualizados y plurales que permitan a los niños expresarse libremente (Pimentel, 2009).

Para comunicarse a través de estas relaciones, el niño construye un mundo. Expresión simbólica que refleja su contexto vital. El arte es una de las expresiones simbólicas que utilizan los niños con este fin. «El arte se constituye mediante modos específicos de actividad creativa de los seres humanos en su interacción con el mundo en que viven, en su autoconocimiento y en su proceso de conocimiento» (Ferraz; Fusari, 1993, p. 13).

Este mundo simbólico se redefine constantemente por la diversidad y la constancia... Interacciones que, basadas en experiencias, tanto dentro como fuera de la escuela, agudizan su percepción y conocimiento del mundo. Es en este movimiento constante e ininterrumpido donde el niño crea significado, moviliza su imaginación y refina sus sentidos. Las experiencias que involucran manifestaciones artísticas y estéticas permiten al niño, a través de las interacciones, estructurar su sentido estético (Pontes, 2001).

De acuerdo con Duarte Jr. (1991), entendemos que las artes, con respecto a Las interpretaciones no son actividades neutrales, ya que implican la expresión de sentimientos y significados personales. El autor también señala que las experiencias significativas en las artes propician un diálogo entre los sentimientos y las experiencias sociales. En este sentido, la percepción que un niño tiene de una obra de arte conserva su verdad, y durante el proceso de apreciación, permite que sus sentimientos fluyan con naturalidad.

> El BNCC (Brasil, 2018) incluye el arte, más específicamente, en las siguientes áreas de experiencia:

Líneas, sonidos, colores y formas, así como el cuerpo, los gestos y los movimientos. Sin embargo, sería un error no destacar que las experiencias estéticas impregnan toda la Educación Infantil, dado que esta se basa en brindar experiencias holísticas que permiten el desarrollo integral del niño.

> Las diferentes formas de expresarse no son innatas a la naturaleza de cada persona; son construidas.

Partiendo de la cognición, el afecto y las habilidades motrices, son el resultado de diversas interacciones con los demás y con el entorno social, cultural e histórico. Al convertirse en protagonistas de su proceso de construcción del conocimiento y al recibir experiencias estéticas y

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

artísticas, los niños traducen el mundo en signos y símbolos, otorgándole un nuevo significado (Ferraz; Fusari, 1993).

CONSIDERACIONES FINALES

El propósito de esta investigación era cumplir los objetivos descritos en la primera sección:

Analizar, en términos generales, la importancia del arte, el docente y el niño según el Marco Curricular Nacional para la Educación Infantil. Específicamente: (1) reflexionar sobre el arte en la educación; (2) comprender la estructura del Marco Curricular Nacional para la Educación Infantil; y (3) analizar la concepción del arte en este documento.

Es bien sabido que los niños están ocupando cada vez más un lugar central en la educación. Gracias a la investigación,

Mediante estudios, debates y reflexiones, esta persona competente y creativa ha asumido un papel protagonista en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dado este contexto, la práctica pedagógica, el perfil del educador, las actividades propuestas,

Los espacios y todo lo que rodea a este ser se están redefiniendo, situando al niño en el centro de la planificación.

La BNCC (Brasil, 2018) presentó un conjunto de competencias y habilidades mínimas.

que cada niño debe desarrollarse a lo largo de la educación básica. Los derechos de aprendizaje guían la educación, y la organización curricular de los campos de experiencia completa esta perspectiva que, incluso después de años de lucha, aún se está construyendo históricamente.

El arte, como expresión estética, permite la percepción en diferentes dimensiones. Ya sea sentir, hablar o escuchar. Precisamente por sus múltiples dimensiones, ofrece al niño la oportunidad de acceder a una variedad de experiencias que, a través de la socialización con los demás y con el entorno social, cultural e histórico, le permiten construir su conocimiento.

El niño experimenta el arte de forma holística, es decir, en su totalidad, lo cual Esto convierte al docente en un agente fundamental en este proceso. Cabe destacar que la creación artística contribuye a la libre expresión infantil y a la sensibilización de los sentidos mediante la interacción, facilitando así la construcción del conocimiento.

Finalmente, en el BNCC (Brasil, 2018), el arte impregna todos los campos de la experiencia, directamente.

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

o indirectamente; todas las experiencias a las que se exponen los niños deben explorarse a través de la cognición, el afecto y el movimiento. Fue posible comprender que el arte, en el BNCC (Currículo Nacional Brasileño), es de suma importancia para que los niños amplíen su sentido estético, haciendo que sus sentidos sean más sensibles.

REFERENCIAS

ALTINO FILHO, José M.; LOURIVAL FILHO, José M. **Voces de la infancia** . Presença Pedagógica, v.14, n.79, enero/febrero de 2008.

ANJOS, Cleriston Izidro dos. **Prácticas en la Licenciatura en Pedagogía** : Arte en Educación Infantil. Petrópolis, RJ: Voces; Maceió, AL: Edufal , 2012. (Serie de Prácticas - Coordinación: Mercedes Carvalho y Edna Prado)

BARBIERI, E. **Interacciones** : ¿Dónde está el arte en la infancia? 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **La imagen de la educación artística** . São Paulo: Perspectiva, 2009.

BARDÍN, L. (2011). **Análisis de contenido** . São Paulo: Edições 70.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigación cualitativa en educación** . Traducido por Maria João Alvarez, Sara Bahía dos Santos y Telmo Mourinho Baptista. Oporto: Oporto Editora, 1994.

BRASIL. **Constitución (1934).** Lex: Constitución de los Estados Unidos de Brasil, del 16 de julio de 1934. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Consultado el 12 de enero de 2021.
_____. **Constitución (1937).** Lex: Constitución de los Estados Unidos de Brasil, del 10 de noviembre de 1937. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Consultado el: 12 de enero de 2021.
_____. **Constitución (1988).** Constitución de la República Federativa de Brasil. Brasilia, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Consultado el: 12 de enero de 2021. _____. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación Básica. **Directrices curriculares nacionales para la educación infantil** / Secretaría de Educación Básica. – Brasilia: MEC, SEB, 2010. Disponible en: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc . Consultado el: 12 de enero de 2021.

_____. **Plan Nacional de Educación (PNE**). Ley Federal nº 10.172, de 01/09/2001. Brasilia: MEC, 2001c. BRASIL. Disponible en: https://www.deolhonosplanos.org.br/wp-content/uploads/2015/10/Plano_Nacional_de_Educacao__Linha_De_Base.pdf. Consultado el: 12 de enero de 2021.

w

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

Ministerio de Educación. **Base del Currículo Nacional Común** . 2018.

_____. **Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Infantil (RCNEI).** 3 vols. Brasilia: MEC/SEF, 1998.

_____. **Prácticas cotidianas en educación infantil: bases** para la reflexión sobre las directrices curriculares. Proyecto de cooperación técnica entre el MEC (Ministerio de Educación) y la Universidad Federal de Rio Grande do Sul para el desarrollo de directrices curriculares para la educación infantil. Brasilia, MEC/Secretaría de Educación Básica/UFRGS, 2009.

Ministerio de Educación. Secretaría de Educación Básica. **Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional** . Ley n.º 9394/96. Brasilia: MEC/SEB, 1996. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm. Consultado el 12 de enero de 2021.

CALADO, S. dos S.; FERREIRA, SC dos R. **Análisis documental** : método de recolección y análisis de datos. 2004. Disponible en: http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf. Consultado el: 12 de enero de 2021

CARVALHO, Elisa Muniz Barretto de. **La propuesta triangular para la educación artística** : concepciones y prácticas de los estudiantes de magisterio. Tesis (Maestría en Educación), Universidad de Uberaba (UNIUBE), 2007. Disponible en: http://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000103753.pdf. Consultado el 12 de enero de 2021.

CAVALCANTI, Zélia. **Arte en el aula** . Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CEARA. Departamento de Educación. **Directrices curriculares para la educación infantil** . Fortaleza: SEDUC, 2011.

DEWEY, John. La escuela y Sociedad , 1899. En: UNIVERSIDAD DEL SUR DE ILLINOIS. **Obras tempranas de John Dewey** , vol. 1. Carbondale : Southern Illinois University Press, 1976. (Recopilado obras de John Dewey). págs. 1–109.

DUARTE JR., JF **¿Por qué arte y educación** ? Campinas: Papirus, 1991.

_____. **Fundamentos Estéticos de la Educación** . São Paulo: Cortez; Uberlândia, MG: Universidad de Uberlândia, 1981. (Colección Educación Contemporánea).

GANDINI, Lella (Eds.). **El papel del taller en la educación infantil** : la inspiración de Reggio Emilia . Porto Alegre: Penso, 2012.

GIL, AC. **Cómo preparar proyectos de investigación** . 4ª edición. São Paulo: Atlas, 2002.

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.

Año I, vol. 1, 2021 | Recepción: 29 de mayo de 2021 | Aceptación: 2 de junio de 2021 | Publicación: 5 de junio de 2021

GODOY, AS. **Investigación cualitativa** : tipos fundamentales. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, pág. 20-29, 1995.

MACHADO, ML. Educación en la primera infancia y sociointeraccionismo . En: OLIVEIRA, Zilma de MR (Org.). **Educación en la primera infancia** : muchas perspectivas. São Paulo: Cortez, 2001.

MALAGUZZI, Loris. Historia, ideas y filosofía básica. En: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **Los 5 lenguajes de los niños:** el enfoque Reggio Emilia para la educación infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa ; GUERRA, María Terezinha Telles. **Didáctica de la Educación Artística:** El Lenguaje del Mundo. São Paulo: FDT, 1998.

MOURA, Maria Tereza Jaguaribe de. **El juego como encuentro de todas las artes** . En: MEC / Salto para o Futuro. La vida cotidiana en la educación infantil. Boletín 23. Noviembre , 2006.

OSTETTO, LE; LEITE, MI Arte, infancia y formación docente: autoría y transgresión. 7. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012. (Colección Ágere).

OSTETTO, LE. **Educación Infantil, Arte y Creación** : Ensayos para Transver el Mundo. Guías Pedagógicas para la Educación Infantil. Municipio de Florianópolis. Departamento Municipal de Educación. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2004.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa (organizadora); Juliana Gouthier et al **. Curso de especialización en didáctica de las artes visuales** 1. 2ª ed. - Belo Horizonte: Escuela de Bellas Artes de la Universidad Federal de Minas Gerais, 2009.

PONTES, Gilvânia Mauricio Dias de. **La presencia del arte en la educación infantil** : perspectivas e intenciones / Gilvânia Maurício Dias de Pontes. Natal, 2001. 190p.

VYGOTSKY, Lev Semenovich . **La formación social de la mente** : el desarrollo de procesos psicológicos superiores. Traducido por José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto y Solange Castro Afeche . São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicología y Pedagogía).

ZABALZA, Miguel A. **Calidad en la Educación Infantil** . Traducido por Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed , 1998.

Este es un artículo de acceso abierto publicado bajo la licencia Creative Commons . La atribución permite el uso, la distribución y la reproducción en cualquier medio, sin restricciones, siempre que se cite correctamente la obra original.