

■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

■ O parque de diversão: Um relato de experiência em diálogo com a Teoria Histórico-Cultural

The amusement park: An experience report in dialogue with the Historical-Cultural Theory

 Adriana Costa Martins *

Resumo: O texto *O parque de diversão* trata-se de um relato de experiência construído a partir de uma ação pedagógica de uma professora da Educação Infantil no período pandêmico, no ano de 2020. Apresenta a relação entre uma proposta de atividade às crianças, o respeito ao protagonismo infantil e a importância de ações pedagógicas que contemplem os processos de imaginação e criação em diálogo com a Teoria Histórico-Cultural e o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018). O objetivo é refletir sobre o impacto da Arte no desenvolvimento infantil e a importância de práticas pedagógicas que respeitem a concepção de crianças como sujeitos ativos e de direitos e que sejam ricas, significativas e priorizem a participação delas em todos os momentos e circunstâncias.

Palavras-chave: Educação Infantil. imaginação e criação. Teoria Histórico-Cultural. Arte.

Abstract: The text *amusement park* is an experience report based on a pedagogical action by a kindergarten teacher during the year 2020. The text presents the relationship between an activity proposal for children, the respect for children's protagonism and the importance of pedagogical actions that contemplate the processes of imagination and creation that dialogue with the Historical-Cultural Theory and the Curriculum in Movement of DF (2018). The goal is to reflect on the impact of Art on child development and the importance of pedagogical practices that respect the conception of children as active subjects with rights, emphasizing rich, meaningful experiences that prioritize children's participation in all moments and circumstances.

Keywords: Child Education. Imagination and creation. Historical-Cultural Theory. Art.

Adriana Costa Martins é especialista em Educação Infantil na perspectiva Histórico-Cultural e Educação Especial e Inclusiva na perspectiva Histórico-Cultural. Professora da SEEDF e formadora da EAPE. Contato: adrianacosta.martins@se.df.gov.br.

Introdução

O objetivo deste relato de experiência é apresentar um diálogo entre a Teoria Histórico-Cultural e o Currículo em Movimento da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (2018) no que diz respeito às especificidades do desenvolvimento integral da criança, o que inclui também aspectos relacionados à Educação Estética. Trata-se de um estudo a partir da narrativa que se segue e das relações que se estabelecem entre a prática pedagógica docente e as reais necessidades das infâncias.

Era a manhã de uma sexta-feira. Paulo, (Nome fictício) 4 anos, como de costume, já havia tomado o seu café da manhã e feito a sua higiene bucal. O horário de sua jornada por meio da Plataforma Classroom se aproximava e sua mãe verificava se o material solicitado pela professora Élen (nome fictício) no mural da sala virtual estava correto. Paulo senta-se à mesa preparada para ele **participar** da jornada de atividade e aguarda a professora. Enquanto isso pergunta à mãe:

- Mamãe, para que são esses materiais?

A mãe lhe responde:

- A professora Élen pediu. Ela vai explicar para você e para os outros coleguinhas. Deve ser para fazer alguma **brincadeira**.

A professora chega. Apresenta-se muito sorridente e receptiva. Cumprimenta cada criança e após a realização das atividades de rotina (calendário, quantos somos), dá prosseguimento à próxima **vivência**. A professora chama a atenção para os materiais que estão separados na mesa das crianças. E elas participam apresentando à turma o que trouxeram. Paulo também expõe para os colegas e para a professora os materiais dele: fitas, barbante, botões, tampinhas, algodão, retalhos de tecidos e canudo. À medida que as crianças vão falando, a professora intervém fazendo explorações e comparações relacionadas às características dos materiais: cor, tamanho, quantidade, espessura, utilidade entre outras. Nesse momento, a mãe do Paulo que acompanhava a aula com ele pensou:

- Sim, é o que eu imaginei. A professora solicitou esses materiais para trabalhar um dos sete processos mentais da matemática: comparação.

Após ouvir todas as crianças, a professora diz:

- Agora chegou a hora do **desafio**: vocês farão uma obra de arte. Ao som da palavra desafio, Paulo entusiasmou-se, dirigiu-se a sua mãe e disse:

- Mamãe, mamãe é hora do desafio!

A professora deu todos os esclarecimentos necessários para a realização da atividade e explicou que eles tinham a liberdade para **criar** o que quisessem. Explicou ainda que ao término da criação e, após o intervalo, aconteceria o show de talentos, no qual cada criança apresentaria para os colegas e para ela a sua obra de arte. Assim as crianças seguiram em suas produções. A professora permaneceu atenta, observando as crianças e sempre dialogando com elas. Paulo permaneceu bastante concentrado e envolvido com a proposta. Ao terminar, logo mostrou para a sua mãe. Ela **apreciou** a sua criação e o parabenizou. E imediatamente, perguntou:

- O que você criou em sua obra de arte? E ele descreveu tudo com riqueza de detalhes:

- Aqui onde tem a tampinha e o barbante fazendo um *loop* é uma roda gigante. Aqui onde tem o palito e as pedrinhas é uma escalada. Aqui onde tem as duas tampinhas e o palito de picolé é uma gangorra. Aqui onde tem as tampinhas e o papel picado é a piscina. É um parque de diversão, mamãe! Mamãe me leva a um parque de diversão?

A mãe, então, pensa:

- Nossa! Não se tratava só de um dos sete processos mentais da Matemática. É muito mais que isso. É Arte também. É expressão, é comunicação...

Aquele foi um momento especial e emocionante para a mãe do Paulo, uma criança que viveu isolamento social quando tinha apenas um ano e meio, em virtude do acometimento de uma doença grave e do tratamento médico. No ano de 2020, quando acabava de ser liberado pela equipe médica para ter uma vida normal, iniciou-se a pandemia e ele, novamente, voltou ao isolamento social. Paulo, provavelmente, conhecia um parque de diversão por meio de desenhos e filmes infantis, mas ainda não tinha tido a oportunidade de frequentá-lo. No seu desenho, comunicou a sua **emoção**, a sua necessidade e a maneira como tem sido afetado em suas **experiências**. A narrativa que se precede apresenta elementos importantes no que concerne às reflexões sobre a educação estética na etapa da Educação Infantil.

Caminho teórico e metodológico

Em um primeiro momento é necessário entender que a Arte está intrinsecamente relacionada aos processos de imaginação e criação, elucidados na Teoria Histórico-Cultural. Assim cumpre esclarecer também que esta teoria tem com um de seus intentos compreender o homem na sua relação social e abordar o desenvolvimento humano nos aspectos das aprendizagens e desenvolvimento a partir das relações com a cultura.

A ação descrita aconteceu em 2020 no ápice do período pandêmico em meados do mês de setembro. Trata-se de uma atividade pedagógica de uma professora da Educação Infantil com sua turma de aproximadamente 20 crianças de uma escola da rede privada, situada em uma região administrativa do DF.

A Arte está presente no mundo e no cotidiano e segundo Vigotski (2018) não pode ser negada no contexto escolar, pois é fundamental para o desenvolvimento multilateral da criança. A presença da educação estética na escola das infâncias, ou seja, na escola que acolhe um público diverso nos vários aspectos: social, cultural, étnico-racial, religioso e outros, está fortemente relacionada à função social da escola: garantir o desenvolvimento integral das crianças, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases (1996). Cabe-nos destacar que a LDB (1996) é um grande marco para o ciclo da

Educação Infantil, pois é a partir da promulgação dessa legislação que esse ciclo ganha a identidade de primeira etapa da educação básica.

Quanto à escolha metodológica, partimos de uma análise reflexiva da narrativa, considerando os elementos marcantes no discurso e nas práticas pedagógicas que deixam evidentes as relações da Arte com o protagonismo infantil. Neste sentido, justifica-se a análise de conteúdos a partir de Bardin (1977), que prioriza a análise dos dados provenientes das comunicações, buscando compreender os significados e os sentidos das mensagens, que vão além de uma leitura comum. Ressalta-se que a análise de conteúdo, investiga com profundidade a questão da subjetividade, ao reconhecer a não neutralidade entre pesquisador, narrativa e o contexto.

Diálogos com a narrativa

Diante desta dupla natureza que caracteriza a Educação Infantil, entende-se que não existe possibilidade de desenvolvimento integral sem acesso à Arte. Assim é inadmissível uma prática pedagógica que limite e minimize a capacidade da criança. Numa perspectiva de desenvolvimento multilateral, cabe à escola proporcionar a partir de um planejamento dinâmico, a inserção da criança no contexto da Arte a partir de múltiplas experiências em contraposição a um trabalho pontual que vincula a Arte estritamente a datas comemorativas e festas.

Profissionais da Educação Infantil precisam se acostumar com uma ação docente produtiva e eficiente a qual escutem a voz das crianças e ofereçam a elas condições de participação, contrariando toda e qualquer prática pedagógica de caráter hegemônico propositiva de ações alienadoras que impeçam as crianças de agir, pensar, organizar, planejar, expressar e, principalmente, imaginar e criar. Mello e Amaral (2017) evidenciam a importância do papel do professor e da professora da Educação Infantil na organização do trabalho pedagógico, atribuindo-lhe a função de organizador dos espaços e dos tempos a partir de uma prática pedagógica intencional que possibilite às crianças alcançar novos patamares:

Nossa tarefa exige muito mais responsabilidade, compromisso e consequentemente mais e melhor formação. Nós, professoras e professores, somos os 'os organizadores do ambiente social educativo', os intelectuais que conduzem com base científica as relações sociais educativas das crianças com outras crianças, das crianças com professoras e professores e demais profissionais da escola e das crianças com os conteúdos da cultura (MELLO e AMARAL, 2017, p. 35).

Essa identidade intelectual e o compromisso com a formação, conecta os docentes da Educação Infantil com a Teoria Histórico-Cultural. Assim, entender o

desenvolvimento infantil torna-se uma condição básica na atuação com as crianças. E sobre isso, é perceptível que os estudos de Vigotski (2018) a respeito da Arte são fundamentais para a compreensão do desenvolvimento humano e trazem questões importantes para serem discutidas e refletidas pedagogicamente:

- As crianças são artistas natas?
- As escolhas pedagógicas que faço (professora) potencializam a capacidade de imaginação e criação das crianças?
- Interfiro na produção das crianças para que a atividade produzida fique mais próxima da minha concepção de belo e esteticamente mais aceitável para a exposição (mural)?
- O que as crianças podem aprender com a Arte?
- Será que podemos brincar de artistas com as crianças?
- O planejamento pedagógico reflete a liberdade de criação ou é marcado por propostas prontas, negando a participação da criança e o verdadeiro protagonismo infantil?

A narrativa: O parque de diversão, baseada em fatos a partir da organização pedagógica de uma professora da Educação Infantil pode trazer algumas respostas e reflexões importantes para esses questionamentos.

Destaca-se que a professora planejou e proporcionou condições favoráveis ao imaginário infantil e ao processo de liberdade criadora. A atividade iniciou com a colaboração da família ao organizar os materiais solicitados por ela. Essa unidade escola e família é fundamental para que as aprendizagens das crianças se efetivem. Além disso, estava relacionada à realidade de cada criança, às suas vivências e experiências, pois os materiais eram do contexto familiar e não foi solicitada a compra de nenhum outro material. A professora considerou a fala das crianças, o que elas sabiam a respeito daqueles materiais e, por meio da sua mediação, transformou o conhecimento dos saberes comuns em aprendizagens sistematizadas, apresentando a elas novas relações matemáticas. Isso tornou evidente a proposta intercampos e contribuiu para a ampliação dos conhecimentos das crianças.

Em seguida, a proposta ganha força e se materializa em uma rica atividade criadora. Observe que as crianças, inicialmente, aprenderam conceitos matemáticos e, em seguida, transformaram-nos em atividade artística a partir da liberdade de criação. Observe ainda que para aprender conceitos como: grande e pequeno, largo e estreito, fino e grosso, curto e comprido não foi necessário a realização de atividades xerocopiadas ou atividades presentes em livros didáticos que trazem enunciados prontos como: marque um X, circule o lápis grosso, entre outros e, por isso mesmo, ignoram a capacidade das crianças e não proporcionam a elas o desenvolvimento da imaginação e criação. Ao contrário disso, a proposta da professora revela a beleza de uma prática que, inspirada na organização curricular proposta no documento

que norteia o trabalho pedagógico no Distrito Federal: o Currículo em Movimento (2018), prioriza a participação da criança como sujeito ativo, garantindo um dos seis direitos de aprendizagens: participar, conforme prevê a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), documento indispensável nas organizações curriculares de todos os estados brasileiros, uma vez que sistematiza uma base comum e organiza o trabalho da Educação Infantil em campos de experiências.

Da mesma forma, o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), entende a criança como sendo um sujeito histórico e de direitos, atuante e protagonista de sua identidade pessoal e coletiva e destaca que a escola da infância deve assegurar:

... as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidam a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.33).

Diante do exposto, fica perceptível o diálogo que o Currículo em Movimento (2018) estabelece com a Teoria Histórico-Cultural. Vigotski (2018) defende a necessidade de possibilitar à criança em idade escolar a oportunidade para o exercício pleno da criação artística. Segundo ele a atividade de criação não é específica dos gênios humanos, mas trata-se de condição para o desenvolvimento infantil:

Se compreendermos a criação, em seu sentido psicológico verdadeiro, como a criação do novo, é fácil chegar à conclusão de que ela é o destino de todos, em maior ou menor grau; ela também é uma companheira normal e constante do desenvolvimento infantil (VIGOTSKI, 2018, p.53).

Para prosseguirmos nessa conversa, faz-se necessário compreender a definição de Arte, uma vez que ela se vincula de maneira muito forte aos processos de imaginação e criação. Para Vigotski, “a Arte é o social em nós” (1999, p. 315). Martinez (2017, p. 28) destaca que “a arte é uma atividade que se estabelece em meio às relações sociais no curso do processo de desenvolvimento histórico-cultural do ser humano”. Essas definições remetem para a influência que a Arte desempenha no desenvolvimento humano a partir de um comportamento dinâmico e dialético que se movimenta do social para o individual e vice-versa, conforme elucida Vigotski (2016):

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no discurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (VIGOTSKI, 2016, p. 114).

Além disso, Vigotski (2018) esclarece que há dois tipos de atividade criadora: reconstituidora ou reprodutiva e combinatória ou criadora. A primeira está fortemente relacionada à memória e caracteriza-se pela reprodução de impressões vividas. Já a atividade combinatória ou combinadora materializa-se pela capacidade de combinação do nosso cérebro. Envolve as ações de reunir, misturar as informações de um repertório construído e dar origem a algo novo: diante desse aspecto Martinez (2015), argumenta:

... ambas as atividades têm sua importância para a humanidade, no entanto, a atividade reprodutora tem conquistado um espaço considerável no ambiente escolar. É possível afirmar que, enquanto é necessário ao homem voltar-se para o futuro, a escola organiza-se no sentido de voltar-se para o passado (MARTINEZ, 2015, p. 16).

A crítica da autora soa como um apelo para a necessidade de as escolas não se restringirem exclusivamente a atividade reprodutora, mas deixarem as portas abertas para a manifestação artística, incluindo fortemente a atividade criadora, possibilitando as crianças condições favoráveis de expressar a subjetividade delas de forma autônoma e criativa. A autora também apela para a necessidade de a escola distanciar-se de práticas reprodutoras e padronizadas que contradizem ao verdadeiro protagonismo infantil:

Na reprodução, a escola estabelece padrões a serem seguidos, o que na realidade, gera um ciclo vicioso – padrões que geram ações de reprodução e reprodução que gera padrões. Isso ocorre porque não é proporcionado um ambiente que para que ação imaginativa e criadora aconteça (MARTINEZ, 2015, p.17)

Ainda sobre a questão citada, cabe esclarecer, conforme Vigotski (2018), que a atividade criadora de combinação pode acontecer a partir de quatro formas principais de relação entre a atividade de imaginação e a realidade, a saber:

1. Relação entre imaginação e realidade: baseada na experiência anterior da pessoa. Quanto mais rica a experiência, mais material o indivíduo terá para a sua atividade criadora; A imaginação apoia-se na experiência;
2. Relação entre a experiência alheia ou experiência social e a imaginação. O que torna possível essa produção é a linguagem. A partir do conhecimento de outras experiências, conseguimos acumular novas experiências e potencializar a imaginação. No entanto, é necessário uma reserva mínima de experiências para criar a partir da produção do outro. Assim fica evidente que a própria experiência se apoia na imaginação;

3. Relação entre a imaginação e a emoção que pode se dar de duas formas:

- a. Dentro para fora: o sentimento influi a imaginação. A partir de uma percepção/sentimento, cria-se algo;
- b. Fora para dentro: a observação de algo externo gera um sentimento. O que se imagina não é real, mas o sentimento gerado, sim.

4. Relação entre a imaginação e a invenção: a imaginação cristalizada transforma-se em invenção e adquire concretude material. Como exemplo podemos citar: Romeu e Julieta.

Após esse entendimento, conseguimos perceber na produção do menino Paulo que a sua produção reflete de maneira viva a forma três. Fica evidente que o sentimento por ele experienciado a partir da sua condição de vida influenciou a sua imaginação e, a partir da proposta da professora Élen, ele teve condições de externar e comunicar os seus desejos e necessidades.

Dessa maneira, o Currículo em movimento a partir da organização curricular em campos de experiências prioriza, a partir do princípio estético que retrata a expressão da subjetividade, a valorização e o respeito ao imaginário infantil e as expressões das nossas crianças de diversas formas, considerando-as como seres de possibilidades, garantindo a elas a ampliação do repertório artístico com vistas ao desenvolvimento do ato criador.

Cabe na Educação Infantil, possibilitar espaços que não limitem o desenvolvimento da criança, e sim que propiciem o contato com suas potencialidades de criação e participação em situações promotoras de sensibilização, de produção coletiva e individual, de valorização da própria expressão e apreciação do trabalho do outro (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 77).

Paulo teve a oportunidade, a partir de uma atividade desafiadora de criar e se representar, de falar de si, da sua subjetividade. Ele e seus coleguinhas não foram vistos sob o ângulo naturalista e biológico que considera a necessidade de esperar o tempo da criança, assim como se espera o fruto amadurecer na árvore. Foram vistos sob uma outra perspectiva, conforme destaca Martinez (2017):

Sem romantizar ou naturalizar a criança e suas possibilidades, mas percebendo que a criança é um ser humano capaz de se desenvolver. E, também, sem menosprezar as possibilidades de imaginação e criação, exercendo um olhar respeitoso em relação as crianças. Enxergando-as como seres humanos de possibilidades, considerando o seu tempo da infância, sem estabelecer padrões com foco em modelos estabelecidos pelos adultos (MARTINEZ, 2017, p.27).

Analisando a produção de Paulo e a maneira como ele a descreveu, fica expresso que o seu desenho, não

numa dimensão estritamente gráfica e reprodutora, mas amplamente criadora serviu-se de forma de expressão, percepção e imaginação. Colaborou no seu processo de aprendizagem e representou o movimento do seu pensamento e das suas emoções. Papel, tesoura, cola, fitas, botões, palitos, pedrinhas, barbante ganharam sentido, tornaram-se arte e deram voz a subjetividade e a emocionalidade humana.

Ampliando as reflexões é importante mencionar que segundo Vigotski (2018), a imaginação é uma função vital do ser humano e fundamenta-se na experiência. Assim essa força da imaginação que fomenta a atividade criadora está fortemente presente na criança, desde a mais tenra infância. Vigotski (2018) pontua que os processos de imaginação são inerentes ao homem e se constroem a partir de elementos da realidade partindo da experiência anterior do indivíduo. Por isso, quanto mais ricas forem as experiências vividas pelas crianças, conseqüentemente, maior será a capacidade de imaginação delas. Quanto mais a criança viu, ouviu ou vivenciou, maior será a sua capacidade de imaginação e criação. Silva (2012), destaca:

Para os teóricos da corrente histórico, a ação criadora manifesta-se ao longo de todo o desenvolvimento e assume contornos específicos na infância. De fato, as formas de as crianças configurarem suas expressões criativas por meio de brincadeiras, narrativas, desenhos, etc., indicam não somente seus modos de pensar sobre o real, mas também de senti-lo e interpretá-lo (SILVA, 2012, p.15).

Menciona-se, ainda, como fundamental em todo o processo de criação no âmbito da escola, a apreciação. E isso não ficou fora do planejamento da professora que organizou num tom de brincadeira e ludicidade, o show de talentos. E assim elas tiveram a oportunidade de brincar de artistas. Visualiza-se aí a brincadeira de faz-de-conta tão importante e necessária na etapa da Educação Infantil com o objetivo de fazer a criança perceber as relações presentes em meio a tantos papéis sociais. Ao vivenciar a condição de artistas, por meio do show de talentos, foi oportunizado a elas uma nova experiência, talvez, nunca vivida por nenhum deles e que os exigia um planejamento, uma organização das ações e do pensamento. Isso nos faz pensar que as atividades das crianças não podem ter caráter meramente decorativo, ao contrário disso, devem ganhar prestígio nos murais das escolas e serem apreciadas por toda a comunidade escolar.

Para além dessa questão da apreciação, é necessário também o cuidado para, em nome do esteticamente belo, não se interferir no processo de criação das crianças em desrespeito à liberdade criadora delas. Por isso mesmo, entende-se que deve estar exposto nos murais da escola exatamente o que a criança faz e não o que,

na concepção do adulto, é bonito. Sobre essa questão, Martinez (2015), destaca:

Neste caso, escola estabelece um produto por meio da reprodução. O processo de imaginação e criação artístico é ignorado em nome de um produto a ser apresentado à comunidade escolar. O produto passa a ter mais importância que o processo de vivência da arte (MARTINEZ, 2015, p.18).

Vale mencionar que a atividade proposta pela professora Élen cumpriu papéis importantes no desenvolvimento de Paulo. Permitiu que ele fosse desafiado, não impôs padrões a serem seguidos e respeitou a sua liberdade criadora. Deu a ele possibilidades de expressar seus desejos, interesses e sentimentos, reverberando a unidade dialética afeto-intelecto. O ato educativo deve estar contaminado da possibilidade de expressão das emoções e dos sentimentos, pois as pessoas envolvidas nessa prática educativa afetam e são afetadas (VIGOTSKI, 2009). Assim nós, professoras e professores da Educação Infantil, também somos desafiados a imaginar e criar, renunciando velhas concepções e lançando-nos

ao novo, combinando, transformando e projetando-nos para o futuro afetando e sendo afetados.

Considerações finais

Refletir a prática pedagógica é fundamental para que se possa identificar os avanços alcançados e os caminhos que precisam ser transformados, as rupturas que precisam acontecer. A Teoria Histórico-Cultural possibilita a reorganização da prática pedagógica e apresenta subsídios necessários para que a Arte adentre a escola das infâncias. A proposta de uma educação integral e emancipadora perpassa pela presença da educação estética, a partir de experiências ricas e significativas. A escola da Educação Infantil é o espaço por excelência para que as crianças possam imaginar e criar. Então, para não concluir, torna-se urgente na Educação Infantil pensar e organizar práticas pedagógicas que contemplem a necessidade de expressão das crianças, buscando formá-las em sua totalidade e integralidade a partir de uma proposta em múltiplas linguagens, tendo a Arte em seus diversos aspectos como propulsora deste trabalho. ■

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Infantil**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996**. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Seção 1, p.27-833.
- MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. A criança faz arte. Uma reflexão sobre a relação da criança com a arte. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins, Tatiana Morais de NASCIMENTO, Daniela Lobato de (orgs). **O ato estético**. Conversas sobre educação, imaginação e criação na Perspectiva Histórico-Cultural. Curitiba, Editora CRV, 2017, p. 23-33.
- MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. A criança, a escola e a Educação Estética. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo (ogs.). **A escola e a Educação Estética**. Curitiba, Editora CRV, 2015, p. 15-24.
- MELLO, Suely Amaral. COSTA, Sinara Almeida da (Orgs.). **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil**: Conversando com professoras e professores. Curitiba, Editora CRV, 2015.
- SILVA, Daniele Nunes Henrique. **Imaginação, criança e escola**. São Paulo: Summus Editorial, 2012.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2016.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criança na Infância**. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Expressão popular, 1ª edição, 2018.