



PROTAGONIZAÇÃO DO ALUNO ATRAVÉS DO ENSINO DE ARTES

Laura Fernandes Gonçalves¹
Bianca Raquel de Toledo²
Letícia Silva Okuyama³
Paula Luzia Ribeiro Rodrigues⁴
Marisa Martins Lambert⁵

RESUMO

Tornar a criança protagonista em sala de aula e fazer com que ela se sinta autora de sua própria produção é de uma potência enorme para que tudo aquilo que seja desenvolvido na escola tenha um sentido, aproximando-se da desejada autonomia tão necessária ao indivíduo para lidar com a realidade fora dela. A partir de nossa experiência junto ao Subprojeto PIBID Arte da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), foi possível observar a importância do protagonismo existente no modo de ensino das Artes, nos levando a refletir sobre como levar este princípio em consideração, visando gerar bons resultados na sala de aula.

Palavras-chave: Protagonismo do/a aluno/a; Ensino de artes, Escola Pública, Identidade.

INTRODUÇÃO

O ato de tornar a criança protagonista na sala de aula e fazer com que ela se sinta autora de sua própria produção é de uma potência enorme e auxilia com que tudo aquilo que seja desenvolvido na escola tenha um sentido ainda maior para as/os alunas/os. Esse tipo de abordagem faz com que os educandos se sintam ouvidos e valorizados dentro da sala de aula, nos levando a afirmar que o recurso da escuta pode, por consequência, propiciar a produção de atividades que dialoguem de forma abrangente com as vivências e cultura dos estudantes.

¹ Graduando no Curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, l246597@dac.unicamp.br ;

² Graduando no Curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, b225708@dac.unicamp.br ;

³ Graduando no Curso de Dança da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, l259608@dac.unicamp.br ;

⁴ Graduando do Curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, p189381@dac.unicamp.br;

⁵ Professora Associada do Curso de Dança, do Departamento de Artes Corporais, Instituto de Arte da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, marisaml@unicamp.br.



A partir de nossa experiência, observamos que a protagonização do aluno no ambiente escolar se dá quando o professor se baseia em elementos do contexto real e nas vivências cotidianas dos educandos como ponto de partida na elaboração dos planos de aulas, o que pode ocorrer através de proposições como: considerar a história do bairro ou região onde os educandos habitam (para levantar dados sobre a ancestralidade daquela comunidade), assim como ponderar sobre a classe social, as questões culturais e regionais (referenciais familiares e sócio geográficas) dos alunos e alunas da escola. O papel ativo do professor neste processo é extremamente importante para que as práticas pedagógicas ocorram de forma proveitosa, isto é, com interesse, entusiasmo e participação reflexiva dos educandos, e que não aconteçam de forma superficial.

A troca e o diálogo fluido e confiante entre o educador e os educandos, repleto de perguntas, questionamentos, escuta de pontos de vista, é essencial para que a atmosfera da sala de aula seja um ambiente seguro, de comunicação fluida, onde os alunos se sintam pertencentes ao processo de aprendizagem e participantes de toda a estrutura pedagógica. A partir dessas formas de interação, entendemos que os alunos são estimulados a explorarem cada vez mais sua própria história (memória, subjetividades, percepções) e produzir a partir dela.

Segundo Paulo Freire (1996):

“Respeitar a leitura do mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura do mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história [...]”

No decorrer do primeiro semestre de 2023, tivemos a enriquecedora oportunidade de nos inserirmos na escola pública, enquanto professoras/es em formação, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), integrando o Subprojeto PIBID Arte da Unicamp que atua na Escola EMEFEI Padre Francisco Silva. Situada em uma região periférica da cidade de Campinas, a escola oferece ensino do primeiro ao quinto ano do ciclo fundamental I.

Ao longo desse semestre inicial, gradativamente nos integramos ao ambiente escolar, estabelecendo conexões com os/as alunos/as, compreendendo suas trajetórias individuais e sua profunda ligação com a comunidade local. Essa relação entre os estudantes e o entorno mostrou-se como um elemento valorizado pelos professores dentro do contexto da sala de aula, sendo neste ano de 2023 tema central de investigação em todas as turmas.

Através de observações e experiências compartilhadas nas aulas que acompanhamos, fomos capazes de estabelecer conexões entre nossas vivências práticas, prático-teóricas e bibliografias que tivemos contato durante nossa formação na universidade, bem como aprofundar reflexões no campo da pedagogia da arte, da docência e sobre políticas educacionais, através das discussões estimulantes que ocorreram durante nossas reuniões semanais com colegas, supervisoras de ensino e coordenadoras de área - equipe integrante do PIBID Arte Unicamp. Além disso, também atuamos diretamente nas salas de aula, elaborando e conduzindo atividades que contribuam com o esforço da escola em promover o protagonismo dos alunos. Convivemos, portanto, em uma rede de incentivos e suporte que, como sugere hooks (2013), nos auxiliou a refletir e compor o espaço da sala de aula, não como um espaço de ensinamentos estereotipados, mas como um lugar de partilha de descobertas.

METODOLOGIA

A metodologia empregada para a elaboração deste relato de experiência se baseia em abordagens investigativas e reflexivas, que possibilitaram a organização das ideias e argumentações resultantes das vivências práticas. Aponta-se a conexão fluida e dialógica entre prática de ensino, reflexão, estudo teórico e análise como etapas de apoio ao processo.

A partir do questionamento sobre a temática do protagonismo e do registro de vivências empíricas pelas estudantes-autoras, foram conduzidos estudos bibliográficos em fontes acadêmicas relevantes para nossa área de atuação e pesquisa, aproveitando discussões promovidas nas disciplinas ao longo dos currículos de licenciatura dos cursos de arte da Unicamp - Dança, Artes Visuais e Música. As reuniões de projeto, como anteriormente mencionado, realizadas com as coordenadoras e demais integrantes do grupo PIBID, também desempenharam um papel crucial na construção coletiva das análises expressas neste relato. As discussões enriquecedoras que daí emergiram proporcionaram uma plataforma para a troca

de ideias, a análise coletiva das experiências e a formulação de considerações mais aprofundadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Por meio de nossas vivências, pudemos perceber como o protagonismo dos alunos no ensino de arte pôde melhorar a aprendizagem, motivando-os a realizar as proposições com engajamento e maior inventividade. Nesse sentido, buscamos trazer conteúdos programáticos para a realidade deles, interferindo no modo como esses conhecimentos eram compartilhados; buscamos, em outras palavras, tecer elos entre os saberes e interesses dos educandos e os conteúdos em aprendizagem.

Desenvolvemos, ao longo de nossa trajetória, por exemplo, diversas atividades relacionadas à memória e à identidade dos alunos. Procuramos nos alinhar com os objetivos da escola, o universo dos educandos e um referencial legal que já vem sendo apresentado desde os parâmetros curriculares nacionais e revisto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁶ - diretriz que na atualidade norteia os sistemas de ensino e as propostas pedagógicas em âmbito nacional. Segundo o que estes documentos apresentam ideologicamente (ainda que se possa traçar muitas críticas sobre eles), é essencial que o professor desfrute dessa ideia de protagonismo, fazendo com que os alunos aprendam a partir de suas próprias experiências, como agentes ativos no processo educativo:

[...] é necessário que o professor tenha em mente também a ideia de protagonismo que, no caso da Arte, abrange produtores, autores, artistas – compreendidos tanto individual como coletivamente: suas vidas, motivações pessoais, culturais, estéticas, artísticas. Nesse universo, o aluno pode despontar como agente da produção de diversas linguagens artísticas ou da apreciação de manifestações de arte.” (BRASIL, 2002, p. 183)

⁶ A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>.

Tendo em vista essa aproximação com o universo do próprio aluno, trazendo esse conhecimento em arte para a realidade deles, pode-se considerar ainda a importância da articulação entre os conceitos estudados com artistas atuais. É necessário que o conhecimento faça sentido para o aluno, que se relacione com o que é vivenciado. Dessa forma, destacamos a relevância desse princípio pedagógico no papel do educador, de modo que este contribua para uma educação horizontal:

“A relação com os conteúdos da disciplina deve aproximar os estudantes das práticas sociais em arte, de modo que eles possam estabelecer conexões entre seus trabalhos, os dos colegas e a produção artística da sociedade. É desejável que o que se vive e o que se aprende sobre arte na escola tenha elos significativos com a arte produzida na história, por distintos povos e culturas.” (BRASIL, 2002, p.193)

Além disso, essa relação entre o protagonismo associado à experiência dos alunos pode ser ampliada se relacionada com o conceito elaborado por BONDÍA (2002) em seu texto sobre o saber da experiência, no qual o autor relata que a experiência é o que nos acontece, o que nos atravessa. Dessa forma, possibilitar que o aluno experiencie o conhecimento a partir do que ele conhece e vivencia e do que está presente em sua sociedade é de uma importância tremenda para que um determinado conhecimento possa ir além de uma mera informação ou opinião ausente de crítica. Ainda, valendo-nos de um conceito de Vygotsky, qual seja, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que refere-se à diferença entre o que uma criança pode fazer sozinha e o que ela pode fazer com ajuda, podemos pensar melhor em como adaptar as proposições de ensino ao nosso objetivo de estimular o protagonismo. A aproximação de vivências pessoais é crucial para identificar a ZDP de uma criança e especialmente relacionado ao ensino de artes, conhecer suas experiências prévias e interesses artísticos ajuda os educadores a planejar atividades que estejam dentro dessa zona, desafiando-os de maneira apropriada. Nesse viés, notou-se na prática como as crianças tiveram resultados melhores e significativos quando aproximamos o conteúdo programático com a cultura e memória do bairro onde a escola se localiza.

Possibilitar que os alunos tenham experiências melhores em relação à educação e motivá-los, pode contribuir para a construção de um ensino emancipador. Ou seja, é

necessário atravessar o aluno, fazer com que o conhecimento perpassasse suas referências pessoais e modos de ser, seja de fato experienciado.

“Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.” (BONDÍA, 2002, p. 27)

Sendo assim, podemos perceber a grande responsabilidade que temos como professores, influenciando fortemente na forma que os alunos percebem o mundo e se constroem como cidadãos ativos na sociedade. No caso da relação com a cultura do bairro, pode-se associar ao reconhecimento da multiculturalidade a qual relata bell hooks, ao ressaltar a importância de uma pedagogia libertadora e emancipadora:

“Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão, que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadoras.” (HOOKS, 2013, p. 63)

Logo, a partir desse recorte sobre a educação, refletindo em aspectos sociais e culturais, possibilitamos que as crianças pudessem participar mais ativamente na sala de aula, colaborando para uma educação libertadora, em que cada um contribuísse de alguma maneira.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados coletados durante a pesquisa e observação pedagógica ocorrida no 1º semestre de 2023 no Subprojeto de Iniciação à Docência - PIBID Arte, validam-se de forma empírica, isto é, apoiam-se somente em experiências vividas pelas estudantes de iniciação à docência na escola de atuação, além de relatos específicos coletados cotidianamente no dia-dia em sala de aula. Situada em Campinas, a escola municipal de Ensino Fundamental

Padre Francisco Silva é uma instituição pública que celebra atualmente quatro décadas de existência.

A escola encontra-se no bairro Jardim Garcia, um dos bairros mais antigos da região Noroeste de Campinas. Essa região foi originalmente colonizada por bandeirantes no início do século XVIII. No entanto, a fundação oficial da cidade ocorreu em 1774, quando foi criada uma capela dedicada a Nossa Senhora da Conceição, marcando o início do povoamento. Durante o século XIX, a agricultura se tornou a principal atividade econômica da região. Essa prosperidade atraiu imigrantes de diversas partes do mundo, contribuindo para a diversidade étnica da região noroeste da cidade.

Como muitos outros bairros de Campinas, a comunidade teve seu desenvolvimento mais significativo durante o século XX. A década de 1970 marcou o início do loteamento e crescimento dessa área, devido a chegada de novos moradores, muitos dos quais migraram de outras regiões do Brasil em busca de oportunidades de trabalho. O processo de urbanização e migração trouxe uma rica diversidade cultural para o bairro Jardim Garcia. Essa diversidade é evidente na culinária, nas tradições e nas festividades locais.

Atualmente, a escola desempenha um papel fundamental na conexão das crianças com as origens de suas famílias e com a história do bairro. Algumas destas manobras pela rememoração da história do bairro seriam visitas de personalidades importantes, moradoras da comunidade, que exercem um trabalho excepcional e de destaque, como a Escola de Samba “Rosas de Prata”, grupos de dança hip-hop, cantores e Mcs, jogador de basquete profissional (ex-aluno) e funcionários da escola – artistas que integram esse meio intra/extra escola.

Dessa forma, percebe-se uma grande preocupação e atenção do corpo docente, profissionais de apoio e funcionários para com as crianças, sendo o ambiente escolar uma oportunidade de acolhimento, desenvolvimento e aprendizado muito rico para todos de forma geral. Além disso, vale destacar que a escola apresenta muitos dispositivos para acessibilidade de alunos com deficiência, como rampas na grande maioria das instalações, brinquedos adaptados para alunos com mobilidade reduzida no parque e materiais pedagógicos facilitadores.

Assim, a partir de conversas com nossa supervisora⁷, buscamos investigar a trajetória da equipe pedagógica ao questionar a vulnerabilidade da identidade do bairro e as motivações

⁷ Daniela Pinto a qual exerce a profissão de artista-educadora na escola EMEF Padre Francisco Silva e é supervisora do grupo autor deste trabalho.

para a necessidade deste reavivamento na comunidade. De acordo com ela, a ideia de trabalhar com a cultura e memória do bairro surgiu de um movimento de resgate:

Como uma história, essa ideia tem o seu início que já vem de muitos anos atrás, acredito que desde 2003, com uma festa que antes era chamada de ‘FESTA DA PRIMAVERA’ a qual acontecia próxima ao mês de Setembro, era um dia com as famílias, de apresentações, jogos e brincadeiras abertas para toda a comunidade. Em 2004 o corpo docente alterou o nome do evento para “FESTA CORES, FLORES E SABORES” para estreitar ainda mais a parceria com a comunidade e arrecadação de verba para atividades diversas.

No ano de 2017, já com a Escola de Educação Integral, um grupo de docentes começou a pensar nas apresentações desta festa (que até então eram das mais variadas, porém com cada professor apresentando o seu trabalho feito individualmente com as suas turmas) e como poderiam integrar melhor as áreas de conhecimento, trabalhando de uma forma mais interdisciplinar, um espaço em que a comunidade escolar pudesse entender esse conhecimento produzido como um todo, onde todas as produções apresentadas pelas nossas protagonistas, as crianças, fizessem sentido e pudessem levar a memória desse contexto todo produzido e aprendido por elas.

Este grupo de professores propuseram um tema gerador para a escola toda e que a festa seria o momento para apresentar todas as vivências que ocorreram durante o ano. Esse grupo de professores fez uma pesquisa de observação para/com a escola e percebeu que todos os anos (1º ao 5º) estavam realizando trabalhos com o tema IDENTIDADE, o qual os dados foram levados a todos os demais professores e assim surge o 1º tema gerador - REGIÕES DO BRASIL. Ao final do ano, num processo de Avaliação e Reflexão, e no levantamento de ideias para o ano de 2018, foi proposto que o tema gerador continuasse e que tivesse vínculo com o anterior, sendo assim o próximo “Declaração Universal dos Direitos das Crianças” em 2018. O mesmo processo de construção e reflexão aconteceu com os outros temas geradores posteriores, demonstrando como ações e movimentos da escola vão se entrelaçando na continuidade do trabalho coletivo desenvolvido, e os seguintes temas foram: 2019, "Carta da Terra"; 2022, “Conhecendo nosso Bairro” e em continuação, 2023 “Nosso Bairro tem história e os 40 anos da Escola Padre Francisco Silva”.

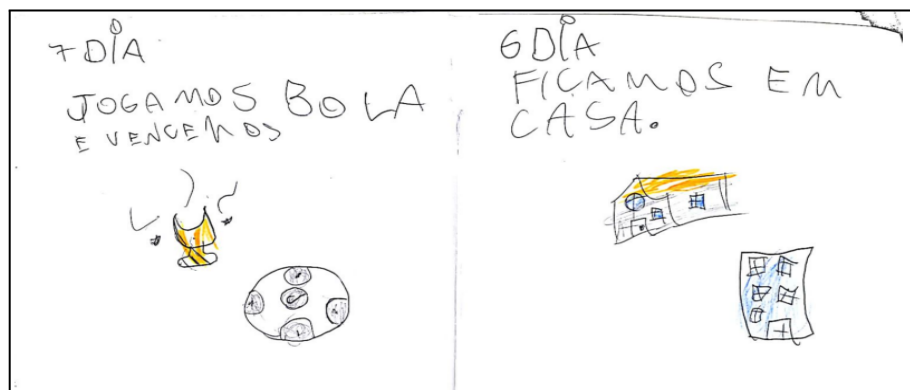
Nessa perspectiva, a construção de identidade auxilia na visão dessas crianças para a consolidação de um ensino mais democrático, de forma que eles participem do processo de aprendizagem, diferentemente de abordagens tradicionais de ensino, que visam somente a

transmissão passiva do conhecimento. Questionamos também a nossa supervisora sobre qual era a visão dela dessa temática e também como está sendo sua experiência com as crianças:

Como já dito anteriormente, o protagonismo das crianças é o ponto mais valioso de todo esse processo, contando não somente com a participação no dia, mas todos os momentos e aprendizagens que eles passaram durante o ano, o seu processo de desenvolvimento e as memórias que foram desenvolvidas, as articulações feitas com os diferentes professores e outras turmas, além de que este ano (2023) (re)conhecer ainda mais e melhor a história da escola onde esse aluno está inserido e do bairro ao qual ela pertence.

Está sendo bem divertido e desafiador, mesmo que muitos dos nossos alunos não morem no bairro, exatamente, ao estudarmos sobre um lugar em que frequentam, outras demandas e propostas relacionadas aos seus demais lugares de origem surgem e podemos sempre renovar ideias e leva-las ao próximo ano. O bacana também é que ao conhecer as instituições, autores e artistas que aqui se encontram, procuram pesquisar e encantar cada vez mais... [adaptado]"

A partir disso as estudantes do PIBID Arte Unicamp puderam contribuir dentro do cronograma escolar com proposições que destacam o protagonismo dos alunos e a identidade desta relação bairro-escola. Uma das atividades desenvolvidas foi a confecção de pequenos diários de férias, para que alguns alunos relatassem suas vivências em época de recesso escolar. Como resultados, podemos destacar a forma corriqueira que os gestos dos desenhos possuem. Muitas vezes as crianças preferiram evidenciar elementos pontuais das situações em vez de elaborar desenhos detalhistas, destacando assim, maior intimidade e efemeridade aos eventos cotidianos retratados. Abaixo segue um exemplo:



Nestes diários, não apenas tivemos contato direto com a rotina de férias das crianças como também fomos atravessados por suas próprias visões a respeito de seu cotidiano em casa. No retorno às aulas realizamos uma roda de conversa em que os alunos foram suscitados a compartilharem em voz alta para o grupo como havia sido seu recesso, durante toda a conversa as crianças mantiveram-se engajadas e atentas às histórias dos colegas e teciam comentários breves à medida que a curiosidade surgia.

Destaca-se também que, devido a tarefa prévia da confecção dos diários de férias em que a prática do desenho foi amplamente utilizada, as crianças desenvolveram maior desenvoltura ao compartilharem verbalmente suas experiências, evidenciando como o exercício artístico aprimorou, em certa medida, a formulação de ideias e memória das crianças. Um aluno, por exemplo, poderia ter esquecido que havia jogado bola por vários dias até que ganhassem, mas graças ao registro do desenho no caderno pode perceber que percorreu uma trajetória à vitória na brincadeira.

Ademais, podemos notar elementos próprios de onde as crianças vivem, como praças, parques, quadras e condomínios fechados localizado no Bairro Jardim Garcia. Esse fato relaciona-se diretamente à temática proposta pela escola, unindo a identidade do bairro com a vivência dos alunos.

Dessa forma, observamos que, como cita bell hooks em seu livro *Ensinando a transgredir* (2013), o aprendizado advindo da vivência dos alunos é enriquecedor para todos, professor e alunos. Desconfigurar esse modelo rígido da relação professor - aluno é, sobretudo, uma forma de prática da liberdade:

“Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar alunos, toda a sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo.” (HOOKS, 2013, p.35)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma observação atenta, possibilitada pela experiência da iniciação à docência no projeto PIBID Arte Unicamp, percebe-se muitas vantagens qualitativas do uso de métodos pedagógicos que valorizam o protagonismo da criança no ensino de artes. De forma

que, é evidente como o aluno, ao apropriar-se deste holofote didático, pode despontar como agente da produção de diversas linguagens artísticas e/ou fruição e experimentação de múltiplas manifestações culturais, estéticas e artísticas (PCN p. 183). Logo, reconhecer a criança como produtor de conhecimento e cultura amplifica não apenas o aprendizado da mesma, como integra e respeita, de forma geral, a individualidade dos mesmos.

Outrossim, ao aproximar as vivências desse indivíduo em relação aos conteúdos da disciplina, media-se uma ponte entre seus trabalhos, os dos colegas e a produção artística da sociedade que o cerca. A prática de revitalização da memória do bairro onde a instituição de ensino se situa lúcida que, o que se vive e o que se aprende sobre arte na escola perpetue los significativos com a arte produzida na história, por distintos povos e culturas, de maneira que os alunos possam ser atravessados sobre suas origens e motivados à conservarem esse legado, além de lutarem por melhores condições e visibilidade social.

Portanto, vale destacar que é preciso manter diálogos contemporâneos ávidos à valorização do protagonismo de crianças no ensino formal e público de artes, preponderando a democracia educacional.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer às professoras-supervisoras Juliana Monteiro e Daniela Pinto, artistas-educadoras na escola EMEF Padre Francisco Silva e supervisoras do grupo autor deste trabalho. Agradecemos por todo apoio e abertura durante as aulas para nossa atuação direta com as crianças, além de seus depoimentos e contribuições para o presente artigo.

Além disso, às professoras coordenadoras Marisa Martins Lambert, orientadora deste trabalho, e Selma Machado que possibilitaram discussões ávidas e contextualizadas sobre o tema corrente. Agradecemos também às crianças que mostram-se sempre muito abertas e carinhosas conosco.

Por fim, agradecemos às participantes do grupo que dedicaram-se com afinco a essa pesquisa e que acreditam nas possibilidades emancipadoras que protagonizam os alunos proporcionadas pelo ensino de artes.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista brasileira de educação, p. 20-28, 2002. Acesso em: 30.jul. 2023.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Capítulo: Arte, p.179-200. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>> Acesso em: 21.jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996., p. 58. Acesso em: 01 set. 2023.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Editora WMF Martins Fontes Tradução: Marcelo Brandão Cipolla, 2013. Acesso em: 19 ago. 2023.

MORCILLO, Camila Silva Garcia. **Produção do espaço urbano de Campinas: um estudo sobre o bairro Jardim Ouro Verde, como contribuição do entendimento da formação de centralidades em áreas urbanas periféricas**. 2013. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/20.500.12733/1622740>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores/ L. S. Vigotsky**; organizadores Michael Cole [...]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. - 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998 - (Psicologia e Pedagogia). Acesso em: 18 jul. 2023.