

AO GRAFISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS PARA PENSAR A SI E AO MUNDO

Vitória Marinho Lins de Albuquerque ¹

Jessika Maria Vanderlei ²

Carolina Florêncio de Oliveira ³

RESUMO

Este trabalho, que tem como inspiração teórico-prática Ana Mae Barbosa, Vicente Blanco e Salvador Cidrás, além de perspectivas da abordagem Reggio Emilia, busca discutir acerca do potencial do grafismo de construir-se enquanto caminho de entendimento do eu e do mundo e elucidar possibilidades de seu aproveitamentos como modo de trabalhar a curiosidade, imaginação e criatividade, no educando e no educador. Tal interesse surgiu a partir dos questionamentos “De que forma o grafismo se transforma ao longo da educação infantil? Como podemos construir propostas que abarquem essas renovações de sentidos? De que maneira podemos fomentar convites que amparem a linguagem gráfica como ferramenta, caminho ou resposta?” Para tanto, discutiremos o desenho, e a exploração de seu alfabeto e gramática, como possibilidade da criança estar consciente das imagens do mundo como produção humana e perceber nele trajetos para pensar a si e expressar-se. O faremos através do entrelaçamento de experiências vivenciadas com crianças entre 2 e 6 anos, pertencentes ao grupo 2, 4 e 5, em um CEI da rede privada do Recife a reflexão de pontos como: a organização do ensino da arte na educação infantil, o potencial criativo das crianças e rumos para construção de propostas que explorem a linguagem gráfica e permitam a aventura. Por fim, abordaremos a perspectiva de construção de propostas de grafismo que favoreçam sua interpretação como: linguagem em constante transformação, ocupando diversas funções, tais como marca, representação e registro; forma de exercício da criatividade, sensibilidade estética, senso crítico e narrativa.

Palavras-chave: Grafismo, Educação Infantil, Criatividade

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Vitoria.marinho@ufrpe.br;

²Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Jessikavanderleipro@gmail.com;

³Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, Carolinaflorenciooliveira@gmail.com;



INTRODUÇÃO

A relação entre concepção de infância e trajetória do ensino da arte, mais particularmente no segmento da educação infantil, se emaranham de maneira muito particular tendo em vista o modo como a educação se modela mediante os modos de compreender o papel do educador e do educando. Isso porque, tendo como ponto de partida a compreensão da infância ou sentimento de infância enquanto um fenômeno historicamente construído, caracterizado como um momento de reconhecimento que essa fase específica da vida possui singularidades e necessidades próprias, havendo a necessidade de separação do universo dos adultos, é necessário assumir um processo não linear no quesito concepção de infância. Nesse sentido, ao longo do trilhar sócio-histórico que demarca o processo de escolarização, diferentes modos de conceber tal momento da vida se manifestaram. (Kramer, 2007)

Nesse contexto, a ideiação da criança enquanto receptáculo passivo, alheio a produção de cultura, prevalece por um longo marco de tempo na educação infantil, determinando um significativo período de perspectiva assistencialista nesse recorte. Sob essa conjuntura, pensar infância como categoria social muitas vezes significou não reconhecer crianças enquanto sujeitos criativos, potentes ou curiosos, sendo elas demarcadas pelas contradições da sociedade na qual estão inseridas. Para além disso, refletir acerca da dinâmica de reconhecimento das particularidades da infância exige pensar no aspecto moralizador, de controle e treino, que cercou seu surgimento e ainda o ronda. (Kramer, 2007)

Diante de tantas singularidades e paradoxos, assim como uma longa prevalência de identificação desse grupo social enquanto alheios a produção de cultura, sentidos, significados e narrativas, o que determina o modo como se pensa o ensino da arte e o papel do grafismo na educação infantil, esse trabalho assume como necessidade tomar para si uma acepção de criança, que dialoga com as diretrizes curriculares brasileiras, a entendendo como perpassada por um recorte ideológico e cultural, atuando enquanto sujeitos que “produzem cultura e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo). (Kramer, 2007, p.16)” e “é colecionadora, dá sentido ao mundo, produz história” (Ibidem, p.16).

Assim como a construção de um olhar para criança enfrentou desacordos e mudanças, a arte, e seu ensino, também o fez. Nesse sentido, já foi entendida como



técnica, expressão, atividade e conhecimento, sendo os três primeiros mais dominantes no ambiente escolar. Isso porque, assumir que suas variadas linguagens se fazem necessárias ora como via de desenvolvimento de habilidades ou competência referentes a outras disciplinas, ora como atividade destituída de sentido ora como mero meio de manifestação emocional, dialoga com o referencial de educando e educação que se tem. Dessa forma, dentro do eixo da educação infantil, mesmo com a emergência de um processo de vinculação do educar ao cuidar, as bases e repertórios constituintes ainda são transpassadas por ideais por vezes assistencialistas ou tecnicistas que não valorizam as linguagens e modos de comunicação da infância, como o brincar e o desenhar.

Dessa forma, partindo do reconhecimento do grafismo como uma das primeiras formas de comunicação da criança; da construção tecida pela Base Nacional Comum Curricular, pelos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil ao reconhecerem que “A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às Artes Visuais.”(Brasil, 1998,p. 85) e do entendimento do grafismo como ferramenta e produção humana: fomentadora da criatividade, curiosidade, imaginação, entendimento de si e do mundo, o objetivo deste trabalho é trazer experiências que mobilizem a linguagem gráfica como meio, expressão, comunicação e registro em diferentes turmas da educação infantil. O fará através de relatos de experiências vivenciados em um Centro de Educação Infantil da rede privada do Recife com crianças do grupo 2 (2 a 3 anos), do grupo 4 (4 a 5 anos) e do grupo 5 (5 a 6 anos). A instituição em questão orienta-se pelas abordagens Pikler e Reggio Emilia, evocando valores como a figura da criança como ser potente, autônomo, multifacetado e criativo, valorizando o papel das artes, dos projetos e da segurança afetiva no desenvolvimento infantil.

METODOLOGIA

O presente relato de experiência, de caráter descritivo e reflexivo, entendido segundo Lüdke e Cruz (2010), que destacam o valor da prática docente como fonte de conhecimento e da escrita de relatos como forma de pesquisa e formação. Como procedimento metodológico, utilizou-se a observação como principal ferramenta de acompanhamento das experiências, entrelaçada ao uso de diferentes instrumentos de



documentação, como fotografias, filmagens e fichas de sessão. Essa vivência confirmou o que Ludke e Cruz (2010) defendem: o professor, ao observar e registrar as ações das crianças, transforma sua prática em objeto de investigação.

O foco do relato são vivências desenvolvidas em um CEI da rede privada do Recife, inspirada nas abordagens Pikler e Reggio Emilia. As observações foram realizadas em 3 grupos de diferentes faixas etárias. O grupo 2, que contempla crianças de 2 a 3 anos de idade; o grupo 4, com crianças de 4 a 5 anos; o grupo 5, com crianças de 5 a 6 anos de idade. As observações das propostas ocorreram ao longo do semestre letivo de 2024 e foram vivenciadas pela educadora do grupo e ateliêrsta da instituição.

REFERENCIAL TEÓRICO

A trajetória histórica do ensino da arte: suas implicações na concepção do grafismo infantil e os novos paradigmas que o circundam

A trajetória histórica do ensino da arte, conforme discute Barbosa (2002 apud Silva; Araújo, 2007), evidencia um teor epistemológico que se transforma em consonância com os paradigmas culturais, pedagógicos e estéticos de cada época. Esse percurso vai da centralidade técnica própria do período pré-modernista, às práticas expressivas da modernidade, passando pela valorização da atividade espontânea no contexto pós-moderno, até alcançar, na contemporaneidade, o reconhecimento da arte como forma de conhecimento. Longe de se anularem, essas diferentes compreensões revelam fragmentações e continuidades que marcam o percurso do ensino da arte e fundamentam as discussões que se cristalizam no campo educacional.

Cada paradigma cultural e pedagógico não apenas delineou novas formas de ensinar e aprender arte, mas também atribuiu principalmente aos diferentes sentidos ao gesto gráfico da criança. Assim, ora visto como exercício técnico, ora como expressão original, ora reduzido a atividade desprovida de conteúdo e, mais recentemente, reconhecido como linguagem de conhecimento. Nesse sentido, o desenho infantil reflete a própria trajetória epistemológica da Arte/Educação (Barbosa, 2002 apud Silva; Araújo, 2007).

No período pré-modernista, a arte esteve fortemente associada à técnica e à reprodução. Herança das práticas jesuíticas e da Academia Imperial de Belas Artes, o desenho foi tratado como exercício disciplinar, marcado pela cópia de modelos e pelo



rigor geométrico. Nessa perspectiva, o gesto gráfico era reduzido a treino motor e preparação para ofícios, em consonância com a lógica utilitarista da educação voltada ao trabalho (Silva; Araújo, 2007).

Com a modernidade, o grafismo infantil passa a ser reconhecido como expressão original da criança, comunicando modos de ver, sentir e pensar o mundo. Influenciados pelos estudos do campo do desenvolvimento infantil, como o de Lowenfeld (1977), professor de educação artística, difundiu-se a ideia do desenho como manifestação criativa, espontânea e subjetiva cujo constitui um meio pelo qual a criança materializa seu pensamento acerca do mundo. Ou seja, mais do que uma atividade sobre uma superfície, esse ato configura-se como processo de organização cognitiva, no qual a criança unifica suas experiências, seleciona elementos significativos e os interpreta por meio do traço. Nesse sentido, Barbosa (2002), afirma que esse movimento representa a ruptura com a cópia mecânica, ao considerar o grafismo como linguagem estética autêntica da infância.

No contexto pós-moderno, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 5.692/1971, o ensino da arte foi enquadrado na categoria de “atividade”, reduzindo-o a um lugar secundário no currículo. Nessa configuração, passou a privilegiar práticas superficiais e desprovidas de intencionalidade pedagógica, muitas vezes limitadas ao simples cumprimento da carga horária e ministradas por professores de outras áreas. Barbosa (2002) critica esse reducionismo, enfatizando que, ao restringir o desenho ao fazer pelo fazer, a escola não apenas fragilizou o sentido da arte na educação, mas também deslegitimou a potência cultural e formativa do grafismo.

Na contemporaneidade, o grafismo é retomado em sua dimensão epistemológica, reconhecido, a partir de Barbosa (2002 apud Silva; Araújo, 2007), como forma de conhecimento intercultural e interdisciplinar construído na inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar a arte. Nesse cenário, surge a Proposta Triangular de Barbosa cujo inscreve o desenho no campo das práticas culturais, defendendo que cada traço carrega uma herança simbólica e histórica que precisa ser lida e interpretada. Nessa direção, o grafismo é entendido como produção cognitiva e estética, capaz de potencializar o desenvolvimento cultural e crítico dos estudantes, configurando-se como linguagem expressiva coletiva e, ao mesmo tempo, única e singular de cada sujeito.

Em diálogo com essa perspectiva, autores como Vicente Blanco (2024) e



Salvador Cidrás (2024) contribuem com a percepção do desenho enquanto modo de pensar a si e ao mundo, tendo em vista o que elegem como sua “dimensão social”, também demarcando sua compreensão como caminho para o desenvolvimento da identidade. Além disso, ao colocarem que o desenho “permite capturar os incessantes processos de pensamento da infância” (2024, p.21), estabelecem um eixo de olhar particularmente importante para a Educação Infantil. Ainda no que se refere às percepções contemporâneas, para Derdyk (2020) o desenho é uma maneira que eleva o arco das potências da linguagem expressiva na infância, nos acompanha a vida inteira e preserva o tom da curiosidade e encantamento pelo mundo. É uma linguagem que atravessa o arco da história e está sempre presente em todas as áreas do conhecimento, se estabelecendo como linguagem inata que pertence a todos nós.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As experiências retratadas a seguir visam apresentar recortes de diferentes percursos de investigação e exploração que se utilizaram da linguagem do grafismo como recurso de produção humana, podendo assumir caráter exploratório, representativo, expressivo e comunicativo.

O autorretrato como recurso pedagógico: trabalhando identidade com crianças bem pequenas (2024)

Durante o percurso de desenvolvimento do tema “Um mergulho na literatura infantil”, o eixo de investigação sobre o eu, o outro e o nós, que já permeava o cotidiano do grupo 2 em momentos como os de desenvolvimento das relações e da rotina, os de higiene e até os de estabelecimento de acordos, ganhou espaço de apropriação da autoimagem em uma proposta de grafismo. Isso porque, tendo em vista a exploração do autorretrato como ato que evoca um debruçar sobre a identidade, o pensamos como possibilidade que entrelaça um percurso de autodescoberta e reconhecimento de si a valorização da expressão e da criatividade.

Assim, enxergamos no interesse das crianças na dimensão das relações com os pares uma oportunidade de trabalho que dialoga com o que a BNCC tece em relação ao “ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.”(Brasil, 2018, p.40) e aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Em especial, o

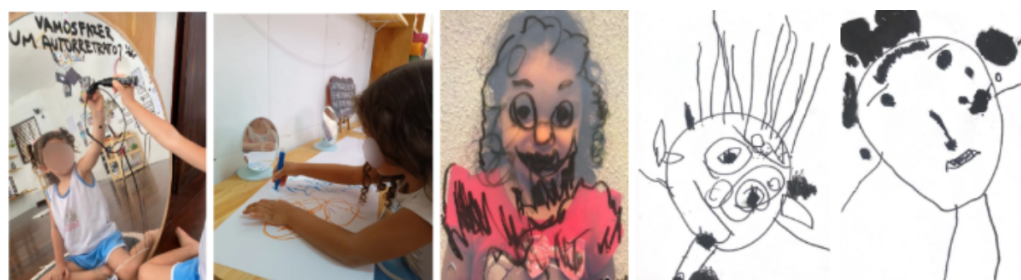


conhecer-se em aspectos da identidade pessoal, social e cultural; o expressar-se como sujeito criativo e sensível e o explorar através de movimentos, formas, texturas (Brasil, 2018)

O processo de aprofundamento no projeto permeou algumas etapas. Como primeiro contato com a proposta, as crianças puderam explorar suas imagens através de desenhos no espelho. Isso porque tendo em vista a faixa etária em questão, é interessante que os momentos iniciais facilitem a simultaneidade do observar com o desenhar, além de trabalharem com uma perspectiva menos abstrata. Tal sessão de autorretrato no espelho se repetiu por 3 semanas, assim como os demais novos formatos da proposta que se seguiram, a fim de garantir que as crianças tivessem tempo para se apropriar de cada nova fase. Além disso, foi disposto na sala de referência um espaço específico para prática do autorretrato, na intenção de que as crianças se familiarizassem com a proposta no cotidiano. Tal espaço ganhou o interesse da turma que diariamente sentava-se para desenhar. Em um desses momentos, Maria (2a6m) se olhou no espelho e disse “Olha, eu to de colar! Vou desenhar meu colar também”.

Em um segundo momento, exploramos os formatos do rosto desenhando sobre uma transparência, a qual contava com uma foto da criança sob ela. Esse momento se justifica na intenção de começar a trazer o desenho para o suporte do papel, incentivando também o contato exploratório com as partes e formatos do rosto. Por fim, se desenharam a mão livre enquanto se observavam no espelho. Cada momento foi pensando visando o desenvolvimento do olhar para si, da capacidade de observação, da capacidade de tradução e representação bem como o entendimento do eu e minhas características. No momento de socialização final dos autorretratos as crianças puderam observar os desenhos dos demais colegas e ampliar seu olhar para o outro, construindo assim um senso de percepção individual e do coletivo.

Figura 01 - Momentos de autorretrato e produções derivadas deste



Fonte: Compilação do autor



As lendas de Pernambuco: que histórias podemos contar sobre elas?

A criação do projeto “Pernambuco, suas lendas e manifestações” partiu do interesse de um grupo de crianças do grupo 4 de investigar mais a respeito do frevo durante o período do carnaval. A partir dessa pesquisa inicial, a turma se mostrou curiosa para aprofundar-se mais nos ritmos de Pernambuco, em particular o maracatu. A partir desse contexto fértil no que diz respeito ao debruçamento sobre a cultura do estado, em particular os recortes vivenciados na cidade do Recife, em um momento de brincar livre se manifestou um novo interesse: as lendas.

O que inicialmente permeou todo o repertório de crenças nacionais acabou tendo enfoque nas manifestações do nosso território pernambucano e quatro histórias foram investigadas mais a fundo: a Perna Cabeluda, a Comadre Fulozinha, João Galafuz e os Fantasmas do Teatro Santa Isabel. Após debaterem sobre o que seriam as lendas, quais conheciam, como achavam que pareciam e até o que fariam diante de seu encontro, o grupo foi convidado a pensá-las sob uma nova ótica: e se nós pudéssemos contar uma nova história para essas lendas, como ela seria?

A partir dessa pergunta, a turma foi convidada a criar histórias coletivas que dessem uma nova perspectiva a que já conheciam e, nesse momento, o grafismo ocupou um papel muito importante de via de representação do imaginário daquelas crianças. Neste sentido, fizeram desenhos de imaginação de cada personagem, dando vida às listagens que elaboram a respeito de suas aparências; desenharam personagens de palito para seu teatro e ilustraram cada uma das histórias coletivas, criando uma narrativa visual para suas ideias. Nesse sentido, um percurso de alfabetização visual que iniciou-se quando ainda eram bebês possibilitou o uso de diferentes cores, formas, texturas, manchas, pensando cada elemento da gramática que conheciam.

Diferentemente da perspectiva do desenho como meio de conhecer a si, aqui ele materializa-se muito na intenção de representação e projeção de um universo de ideais: um modo de comunicação. A seguir trago o recorte de duas reinterpretações pensadas, no campo das ideias, da visualidade, da estética, a partir do texto e do desenho. Em primeiro momento, acerca dos Fantasmas de Santa Isabel e em seguida sobre João Galafuz.

“Era uma vez um fantasma que estava tocando piano no teatro santa isabel,



quando apareceu a limpadora do teatro muito brava pois os fantasmas tinham sujado todo o local.. a pianista saiu correndo e no caminho encontrou a rapunzel e a bailarina, juntas saíram pela cidade e pararam ao encontrar a poetisa escrevendo os seus poemas no tronco de uma árvore. Um tempo depois, a moça da limpeza encontrou os fantasmas, para se esconder eles lançaram um feitiço na moça que rebateu usando sua vassoura e o feitiço transformou os fantasmas em coelhos.”

“Era uma vez uma tartaruga que encontrou João Galafuz, ela assim que olhou para ele percebeu sua cor verde. após se conhecerem foram juntos procurar pescadores em perigo no mar. O tubarão apareceu e avisou a João Galafuz que os pescadores estavam querendo caçá-lo, ele ficou tão bravo que disse “se eles estiverem em perigo não vou ajudar”. De repente o barco em que os pescadores estavam afundou de cabeça para baixo, o tubarão até tentou, mas não conseguiu ajudar. João Galafuz voltou atrás e segurou o barco com muita força usando os seus poderes. Quando a tartaruga olhou para ele percebeu que ele estava brilhando! Depois de salvar todos, João voltou para o mar e os pescadores ficaram muito felizes e foram pescar peixes arco-íris.”

Figura 01 - Narrativas visuais provenientes das histórias coletivas



Fonte: Compilação do autor

Investigações arqueológicas: retratando esculturas de pedras

A linguagem do grafismo é uma forma de expressão plural que envolve o explorar de cores, formas, marcas, intenções e manifestações, assim como a revisita de memórias e conhecimentos construídos. Ou seja, reflete a trajetória da criança. Surge como uma das primeiras linguagens, via garatuja, sendo um importante meio de



comunicação e construção de narrativa. Através dele se exercita capacidade criadora e explora-se conhecimento de mundo. Nesse sentido, é importante ter um olhar para as estratégias de representação das crianças. Que soluções visuais são criadas em prol da representação?

Nesse quesito, o desenho de observação possibilita um olhar para o senso de observação, interpretação e tradução, trazendo uma oportunidade representativa que se pauta na autoria, considerando que cada um possui um diferente repertório visual. Partindo destes paradigmas, apresentarei agora de que modo tal desenho permeou o projeto “Investigações arqueológicas: uma imersão nas singularidades guardadas na terra”, realizado com crianças do grupo 5. O interesse pelo eixo das pedras e ramificações que viriam a surgir partiu de um momento de brincar livre em que um grupo de crianças iniciou uma escavação na área externa, a fim de coletar achados escondidos na terra.

A partir dessa movimentação, as crianças foram questionadas se gostariam de dar continuidade ao tema investigativo partindo dessa curiosidade e, com muita empolgação, iniciou-se o projeto. Considerando que o desenho, incluindo o de observação, já ocupavam um papel importante no cotidiano daquela turma, também foi de extrema relevância no desenvolvimento da pesquisa. Dessa forma, apareceu de diferentes maneiras, entre elas: realizaram desenhos de observação de cada uma das pedras coletadas, a fim de formar um pedrário que contivesse tudo que havia de se saber sobre elas: tamanho, peso, textura e aparência; realizaram desenhos de imaginação a respeito dos fósseis e construíram cenários para representar onde viviam os homens do passado. Nesse sentido, o grafismo ocupou espaço de imaginação, representação e comunicação.

Durante esse percurso, uma pergunta, e um posterior convite foram feitos: o que será que podemos fazer com as pedras? o que gerou diversas respostas: uma escultura, um carro, um boneco de neve, uma caverna e até um dragão. Diante de tantas ideias, foram convidados: vamos construir tais ideais com as pedras que coletamos? A partir disso, três esculturas efêmeras foram feitas: a do carro, a do boneco de neve e da caverna e, durante todo o trilhar, o desenho apareceu como recurso para o pensar, planejar e registrar.

As esculturas foram desenvolvidas coletivamente e antes da execução cada



grupo elaborou um projeto, desenhando suas ideais. Após toda a montagem, cada criança realizou um desenho de observação de sua construção que, apesar de efêmera na materialidade, pôde ser eternizada em seus desenhos. Assim, pode-se ver que ao longo de diferentes turmas da educação infantil, o desenho se materializa como caminho: para imaginação, criatividade, registro, comunicação, expressão e exploração. Dessa forma, oportunizando um modo de produzir sentido, simbologia, memória e tradição. Assim, “A universalidade do desenho como atividade humana permite que nos conectemos coletivamente através das épocas e das culturas. Desenhar é inseparável da própria essência humana” (Blanco, Cidrás ,2024, p.25)

Figura 03 - Projetos, construção e desenho de observação



Fonte: Compilação do autor

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato de experiência se dedicou a compartilhar vivências que mobilizaram a linguagem gráfica como meio de expressão, comunicação e registro em diferentes turmas da Educação Infantil. Ao longo do percurso, evidenciamos o grafismo como uma linguagem essencial da infância, compreendendo-o não apenas como expressão estética, mas como um modo singular de pensar, comunicar e narrar o mundo.

Sob esse viés, ao retomar o objetivo de reconhecer o grafismo enquanto linguagem multifacetada, afirmamos, a partir da partilha das vivências, que quando o



desenho é valorizado como forma legítima de conhecimento e investigação, ele possibilita à criança atribuir sentido às suas experiências, explorar relações entre o real e o imaginário e manifestar sua autoria nos processos de aprendizagem.

Nessa perspectiva, reafirmamos que a escuta sensível do educador, aliada à oferta intencional de contextos investigativos e materiais diversos, mostrou-se fundamental para ampliar as possibilidades expressivas das crianças, consolidando o grafismo como um espaço de construção de pensamento, memória e identidade.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela. Territórios em transformação. São Paulo: Jujuba, 2022.

BARBIERI, Stela. Territórios da invenção. São Paulo: Jujuba, 2021.

BONACCINI, Sabrina (org.). Ateliê aberto. São Paulo: Ateliê Centro de Pesquisa e Documentação Pedagógica, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Panda Educação, 2020.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança; a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

GANDINI, Lella; HILL, Lynn; CADWELL, Louise; SCHWALL, Charles. O papel do ateliê na educação infantil. Porto Alegre : Penso, 2019.

VECCHI, Vea. Arte e criatividade em Reggio Emilia. São Paulo: Phorte, 2017

BLANCO, Vicente; CIDRÁS, Salvador. Desenhar o mundo. São Paulo: Phorte, 2024.

BEAUCHAMP, J; PAGEL, S. D; NASCIMENTO, A. R. (orgs.). Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. In: Kramer, S. A Infância e suas Singularidades. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007

