

AS REALIDADES CONSTRUÍDAS PELAS CRIANÇAS: A REALIDADE SOB OS OLHARES DAS CRIANÇAS DE DIFERENTES IDADES

Hanna Costa e Silva¹
Isabela Gonçalves Vieira²
Bruna Henrique Sena³
Júlia Pereira Bruno⁴
Roni Ivan Rocha de Oliveira⁵

RESUMO

As crianças constroem suas próprias realidades a partir das experiências que vivenciam, das interações sociais e dos contextos nos quais estão inseridas. Compreender como crianças de diferentes idades percebem o mundo ao seu redor permite refletir sobre os processos de aprendizagem, desenvolvimento cognitivo e construção de sentido. Este trabalho busca analisar como crianças de diferentes faixas etárias constroem e interpretam a realidade a partir de seus próprios olhares. A pesquisa foi realizada em uma escola pública do Distrito Federal, por meio de entrevistas semiestruturadas com crianças entre 6 e 7 anos. Os dados revelam que, mesmo em idades próximas, há variações significativas na forma como os sujeitos compreendem elementos do cotidiano, o que pode ser influenciado por fatores como vivência familiar, acesso à mídia, estímulos escolares e contextos culturais. Notou-se que a imaginação, a linguagem e as experiências sensoriais desempenham papel central na formação dessas realidades. A investigação reforça a importância de considerar a escuta atenta das crianças e de valorizar suas perspectivas no processo educativo, reconhecendo-as como sujeitos ativos, criativos e capazes de interpretar o mundo de maneira única. Assim, conhecer suas realidades é essencial para uma prática pedagógica mais significativa e sensível.

Palavras-chave: Construção de realidade, Percepção das crianças, Desenvolvimento cognitivo.

INTRODUÇÃO

As crianças, desde os primeiros anos de vida, revelam-se como sujeitos curiosos, participativos e ativos em seus contextos sociais, principalmente no ambiente escolar, assumindo o papel de protagonistas em suas próprias experiências. Dessa forma, elas observam, exploram e interagem com o mundo de maneiras singulares e autênticas,

¹ Graduanda do Curso de **Pedagogia** da Universidade de Brasília - DF, hannacostaes@gmail.com;

² Graduanda do Curso de **Pedagogia** da Universidade de Brasília - DF, isabelagvieira03@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de **Pedagogia** da Universidade de Brasília - DF, brunahenrique0102@gmail.com;

⁴ Graduanda do Curso de **Pedagogia** da Universidade de Brasília - DF, juliapbdf770@gmail.com;

⁵ Orientador - Docente da Faculdade de Educação FE/UnB, coautor3@gmail.com;



construindo, a partir dessas vivências, compreensões próprias sobre a realidade que as cerca. Cada gesto, palavra, descoberta e interação social contribui para a formação de significados que dão sentido ao seu modo de existir e aprender. Reconhecer esse movimento implica valorizar o protagonismo infantil. Nessa perspectiva, Barbosa (2007) destaca que as crianças possuem formas ativas de ser e habitar o mundo, participando desde cedo da criação das suas próprias relações sociais e da produção de conhecimento.

Sabe-se que o ambiente escolar exerce papel essencial na formação integral da criança, desempenhando função indispensável na garantia do desenvolvimento infantil (Santos et al., 2023). A percepção que as crianças constroem sobre a realidade está intrinsecamente ligada às experiências e interações vividas nesse contexto, conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao afirmar que um dos direitos fundamentais da Educação Infantil é o de “Conhecer-se”, isto é, constituir a identidade pessoal, social e cultural por meio de interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas no ambiente escolar, familiar e comunitário (Brasil, 2017).

Outrossim, torna-se essencial ressaltar que esta pesquisa busca promover o protagonismo infantil entre crianças de diferentes faixas etárias, a partir da compreensão de suas percepções sobre a própria realidade. Para que esse processo ocorra, é indispensável a construção de um diálogo baseado na escuta ativa. Segundo Rogers (1997), essa habilidade requer atenção, interesse genuíno e disposição para compreender o significado das manifestações das crianças.

Outro aspecto essencial para a compreensão das perspectivas das crianças sobre suas próprias realidades é o reconhecimento da importância de as crianças se apropriarem de conhecimentos relacionados à sua realidade local e social. Conforme destaca Dowbor (2007), o conhecimento sobre o próprio entorno é um instrumento fundamental para a formação de cidadãos críticos e participativos, pois compreender o contexto em que se está inserido é o primeiro passo para transformá-lo. Diante disso, a Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por Ausubel (1982), reforça que a aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando o novo conhecimento se relaciona aos saberes prévios do aluno, realizando, assim, o processo de ancorar conhecimentos inéditos com saberes prévios. Nesse contexto, valorizar as experiências e percepções das crianças sobre sua realidade local, permite que o processo educativo se torne mais contextualizado e significativo, contribuindo para a formação de





sujeitos conscientes, críticos e capazes de intervir em seu ambiente social.

De acordo com Moscovici (2003), as representações sociais constituem formas de conhecimento que são socialmente elaboradas e partilhadas, que permitem aos indivíduos compreender e interpretar o mundo que os cerca. Elas são construídas a partir das interações cotidianas, dos valores culturais, das práticas sociais e das experiências históricas vivenciadas pelos sujeitos em seus contextos. No caso das crianças, essas representações são continuamente produzidas e ressignificadas por meio das relações que estabelecem com o meio social, familiar e escolar. Assim, compreender as representações sociais das crianças sobre a sua realidade implica reconhecer que suas concepções, ideias e percepções não são neutras, mas estão envolvidas por dimensões culturais, históricas e sociais.

Dessa forma, compreender como as crianças constroem sentidos sobre o lugar onde vivem, a escola que frequentam e as relações que estabelecem com seus pares não se limita a um exercício descritivo, mas assume papel formativo e social. Nesse contexto, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, Gasparin e Petenucci (2014) discutem que para essa corrente teórica a educação deve proporcionar às crianças o acesso aos conhecimentos socialmente produzidos, articulando-os às suas experiências concretas de vida. Tal perspectiva reforça que o papel da escola é mediar, de maneira intencional e crítica, o encontro entre prática social e saber sistematizado, possibilitando que o aluno compreenda a realidade não apenas como cenário, mas como espaço passível de intervenção. Dessa forma, as teorias de Ausubel (1982) e Moscovici (2003) dialogam diretamente com esse enfoque, ao ressaltar que tanto os saberes prévios quanto as representações sociais orientam a forma como as crianças interpretam e ressignificam o mundo que as cerca.

Nessa direção, esta pesquisa justifica-se pela relevância de compreender as percepções infantis sobre a própria realidade como parte do processo educativo e social. Seus objetivos consistem em identificar como crianças de diferentes faixas etárias constroem significados sobre seu cotidiano, suas relações e os espaços que frequentam, bem como analisar de que maneira essas concepções revelam elementos culturais, sociais e simbólicos presentes em seus contextos. Além disso, pretende-se compreender como tais percepções podem contribuir para práticas pedagógicas mais significativas, alinhadas às orientações da BNCC e fundamentadas na articulação entre conhecimento científico, experiência concreta e formação crítica. Assim, investigar os modos pelos quais as crianças representam sua realidade oferecem



direcionamentos para uma ação docente que reconheça o papel ativo do aluno e seu protagonismo na percepção das suas próprias vivências.

Para alcançar esses objetivos, adotou-se uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, utilizando entrevistas semiestruturadas, e registros, como desenhos, como instrumentos de coleta de dados. Esses dados permitiram acessar as interpretações que as crianças constroem sobre seu entorno, revelando percepções relacionadas ao vocabulário que usam para nomear o mundo, às diferenças culturais presentes no grupo, às experiências sensoriais do ambiente e às formas como compreendem elementos sociais do cotidiano.

De modo geral, os resultados apontam que as crianças elaboram explicações próprias sobre suas localidades e vivências concretas, interligando linguagens e gírias provenientes da sua comunidade e elementos presentes nas relações sociais. Diante disso, esta pesquisa reforça importância de reconhecer a criança como sujeito ativo na construção de significados, defendendo que compreender suas interpretações é condição fundamental para práticas pedagógicas mais dialógicas, contextualizadas e comprometidas com a formação humana integral.

METODOLOGIA

Como metodologia, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo e com base empírica. Nessa abordagem, “a preocupação não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão da situação de pesquisa escolhida” (Dourado e Ribeiro, 2023, p. 15). Buscando explorar como crianças de diferentes faixas etárias constroem e interpretam a realidade a partir de seus próprios olhares, realizou-se um estudo com crianças de 6 e 7 anos, matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública localizada na região do Areal, Distrito Federal. Essa escolha teve como intenção valorizar a perspectiva das crianças e compreender como elas constroem significados a partir de suas experiências cotidianas.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, elaboradas com perguntas abertas que incentivam os estudantes a expor livremente suas ideias e percepções. Além disso, realizaram-se interações informais que incluíram a produção de desenhos, visando identificar como as crianças reconhecem e interpretam elementos presentes em



seu cotidiano. Todos os dados foram registrados por escrito. Consideramos que “para se identificar as opiniões que refletem o que o grupo pensa é preciso um período de aproximação, convivência e observação” (Dourado e Ribeiro, 2023, p. 19); por essa razão, o estudo foi desenvolvido ao longo das atividades do ano letivo de 2025, no âmbito da edição 2024–2026 do Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

Dessa forma, a metodologia adotada permitiu observar como fatores como vivência familiar, acesso à mídia, estímulos escolares e contextos culturais influenciam a maneira como as crianças percebem e interpretam o mundo ao seu redor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados analisados foram produzidos com sete crianças do 1º ano do Ensino Fundamental I, estudantes de uma escola pública localizada na região do Areal, Distrito Federal. Para preservar a identidade das participantes, todos os nomes utilizados são fictícios, conforme indicado: Bruna (6 anos), Beatriz (7 anos), Olívia (7 anos), Otávio (7 anos), João (7 anos), Antônio (6 anos), Fernando (6anos).

Dimensões sociais representadas pelas crianças

As narrativas das crianças evidenciam que sua compreensão do espaço social é construída a partir de vivências concretas e rotinas cotidianas. Como afirmam Pereira, Salgado e Souza (2009), interpretar os discursos infantis exige que o pesquisador suspenda perspectivas adultocêntricas e considere o significado produzido pela própria criança. Nesse sentido, quando Bruna menciona onde mora, ela apenas responde o número da sua quadra, já Beatriz diz o nome da Região Administrativa do Distrito Federal onde está sua casa, evidenciando como o senso de localização está presente mas é expressado de diversas maneiras.

Ademais, durante o diálogo com as estudantes, Beatriz menciona que sua casa é “mais ou menos perto e mais ou menos longe”, revelando uma percepção espacial relativa e típica das idades entre 6 e 7 anos. Bruna, por sua vez, relata que evita andar de ônibus porque “se o ônibus der duas rodadas eu vomito”, mostrando que suas referências espaciais se articulam a sensações corporais e experiências afetivas, uma associação esperada no estágio



pré-operatório de desenvolvimento e no início do estágio operatório-concreto, segundo a teoria de Jean Piaget, discutido por Cevolani *et al.*(2017).

As crianças também revelam, a partir das perguntas, diferentes formas de circulação social no caminho de ida e volta da escola, como ir a pé acompanhadas da mãe ou de outros familiares, andar de ônibus com a avó ou deslocar-se com vizinhos. Segundo Santrock (2014), crianças nessa etapa do desenvolvimento organizam o pensamento a partir de situações concretas, o que explica por que descrevem seus trajetos, ambientes onde brincam, e companhias de uma maneira objetiva.

O desenho como registro da percepção infantil

O desenho da própria casa foi algo solicitado no diálogo com Olívia. Nesse sentido, um aspecto curioso do processo do desenho de Olívia, foi que inicialmente ela representou sua casa com três janelas, mas ao ser questionada se tinha mesmo três janelas na sua casa, a aluna lembra-se de outro cômodo e conclui que, na verdade, existem quatro janelas, visto que ela lembra da existência de mais um cômodo da casa que se refere como “o quartinho”. Esse processo, segundo Gobbi e Leite (2000), foi descrito pelo teórico Arfouilloux, o qual mostra como o diálogo durante o desenho provoca reorganização cognitiva e ativa memórias espaciais e associativas, portanto é essencial engajar com o desenho da criança demonstrando interesse genuíno.

Além disso, as crianças utilizaram modelos culturais de “casa”, com corpo retangular, telhado triangular e janelas quadradas. Tanto Bruna quanto Olívia recorreram a esse esquema simbólico amplamente compartilhado e presente entre os desenhos das crianças. Essa padronização é característica do pensamento representativo próprio do período pré-operatório, em que a criança utiliza signos culturais para estruturar sua interpretação da realidade (Stern, 2010).

Ademais, no processo de diálogo e desenhos de Antônio e João experienciamos uma abordagem diferente da utilizada com as outras crianças. Utilizamos como ponto de partida o interesse da criança pelo novo, Scoz (2025) afirma que a partir da conexão da criança com o contexto de descoberta e novidade é possível captar a atenção necessária para apreciação e criação de arte. Desse modo, uma das pesquisadoras iniciou, em seu caderno, um desenho de sua casa. Antes de finalizar, Antônio a abordou e perguntou o que era aquele desenho, a



pesquisadora contou que estava desenhando sua casa e perguntou se Antônio queria desenhar também. João, ao entender o que estava acontecendo, pediu para desenhar também.

Em suas representações, João e Antônio desenharam suas casas de maneira detalhada. Evidenciando aspectos como a presença e/ou ausência de vizinhos nas laterais esquerda e direita. Bem como, destacaram itens como formato do portão, presença de escadas, árvores e área verde no entorno imediato da residência.

Em um dos diálogos com Fernando, observamos no seu processo de desenho um movimento inusitado: em vez de representar a casa inteira, ele escolheu desenhar apenas um cômodo específico. Ao conversarmos com ele sobre seu desenho, Fernando associou imediatamente aquele espaço ao lugar que passa mais tempo. É naquele cômodo que ele assiste televisão, que faz as lições escolares, que brinca e janta com sua família. Desse modo, o desenho do Fernando evidencia que, para ele, a ideia de casa não se reduz a um conjunto de paredes, janelas e portas, mas se concentra no espaço vivido, carregando sentimentos, vivências, experiências, rotinas. Como pontua, Tuan (2018) lugar é algo construído a partir das experiências, memórias e laços construídos naquele espaço, ou seja, lugar é um centro de significados construído pela experiências. Logo, a visão que Fernando constrói e representa de sua casa é única e confortável, evidenciando para ele que a casa para ele é aquilo e as pessoas que fazem parte do seu cotidiano.

Para além disso, seu desenho não deve ser visto como uma “redução” da casa, mas como uma forma dele organizar e comunicar o mundo em que vive, destacando aquilo que, em sua experiência, melhor representa o que é “estar em casa”.

Dimensão cultural e relações familiares percebidas pelas crianças

As falas das crianças revelam como aspectos culturais, afetivos e familiares estruturam sua compreensão do cotidiano: Bruna lembra que a avó mora no Piauí e que a viagem até lá foi “sofrida”, mostrando como suas memórias se constroem a partir de experiências corporais e vínculos afetivos; Beatriz comenta que anda de ônibus com a avó “porque ela não tem carro”, evidenciando como interpreta condições socioeconômicas por meio de vivências simples; e Otávio descreve sua casa mencionando os familiares e o cachorro, ancorando sua percepção do mundo nas relações de cuidado próximas. Essas expressões infantis mostram que, como aponta Vygotsky, o desenvolvimento ocorre mediado pelos instrumentos culturais



presentes em suas rotinas e modos de viver. (Joenk, 2007)

Nesse sentido, a partir das perguntas, as crianças revelam como são impactadas por conflitos familiares. Antônio lembrou que antes brincava com seu primo, que é seu vizinho, mas que agora seu pai brigou com o irmão, tio de Antônio, e eles não se veem mais. De forma que ao ser perguntado sobre contato com família, primos e tios Antônio cita apenas essa parte da família com a qual não tem mais contato.

Em síntese, as falas das crianças demonstram que sua visão de mundo é fortemente marcada pelas relações afetivas e pelo contexto cultural em que vivem, confirmando a perspectiva sociocultural de Vygotsky, discutida por Joenk (2007), de que o desenvolvimento ocorre mediado pelas experiências sociais e significados compartilhados. As memórias ligadas a viagens, rotinas familiares ou mudanças nas relações mostram que, mesmo na infância, elas interpretam questões econômicas, emocionais e sociais a partir do que vivenciam concretamente. Assim, os dados evidenciam que compreender a realidade construída pelas crianças exige considerar suas vivências cotidianas, suas redes de cuidado e os conflitos que atravessam suas famílias, pois é nesses espaços que elas aprendem a interpretar o mundo e a si mesmas.

Representações espaciais e experiências cotidianas

A forma como as crianças descrevem seus trajetos e locais de convivência evidencia que suas representações espaciais constroem a partir da observação direta. Otávio afirma que, ao vir para a escola, vê “carros” e “muita árvore”, demonstrando que elementos visuais marcantes tornam-se referência para o mapeamento do ambiente. A partir disso, diferenças importantes também aparecem no modo como as crianças vivenciam a brincadeira: Bruna relata que brinca “na rua”, enquanto Beatriz utiliza o parquinho e a quadra do condomínio. Essas distinções revelam variações culturais dentro do mesmo território urbano, influenciando a forma como cada criança compreende autonomia e socialização.

Ademais, durante o diálogo com as estudantes, foi possível perceber como o acesso às mídias sociais impactam a construção do olhar da criança sobre sua realidade e suas possibilidades para o futuro. João e Antônio comentaram que gostam de criar vídeos para plataformas digitais, tais como youtube, e quando crescerem querem ser youtubers famosos.



João acrescentou que quer ter duas profissões, uma de famoso e outra profissão que ele intitulou como “normal”.

Acrescenta-se que, em conversa, Antônio fez uma comparação de sua residência com a residência das “pessoas famosas do youtube”. Antônio comentou que mora em um condomínio próximo a escola, mas que o condomínio que mora não é chique igual o das “pessoas famosas do youtube”, que em seu condomínio tem apenas casas e ruas, mas que um tá tudo bem, porque lá é muito legal e quando for famoso vai morar em um condomínio bem grande.

Portanto, observa-se que as crianças articulam suas experiências concretas ao imaginário alimentado pelas mídias digitais, uma característica bem presente no contexto atual das crianças, produzindo comparações que revelam como constroem expectativas sobre si e sobre o futuro. Ao comparar suas casas com as de “pessoas famosas do YouTube”, por exemplo, Antônio demonstra que sua percepção espacial envolve não apenas o que vivencia, mas também modelos de sucesso e status projetados culturalmente. Esse processo indica que suas representações do espaço e das possibilidades de vida combinam observação cotidiana, valores sociais e narrativas midiáticas, mostrando que a realidade infantil é construída tanto a partir das experiências concretas do cotidiano quanto das referências imaginadas que elas absorvem da cultura e das mídias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado mostrou que as crianças formam suas percepções de realidade a partir de suas vivências cotidianas, das relações que estabelecem e dos elementos culturais presentes em seus contextos familiares, escolares e comunitários. Mesmo entre crianças de idades próximas, observou-se diferentes maneiras de interpretar o espaço, a casa, os vínculos afetivos, as rotinas e as perspectivas de futuro. Essas diferenças refletem suas histórias pessoais, as experiências vividas, seus referenciais culturais e formas únicas de organizar o pensamento.

Os resultados mostraram que o olhar e a interpretação das crianças no contexto em que elas estão inseridas, são constantemente marcados por afetos, imaginações, interações e descobertas. Isso demonstra que as crianças não apenas descrevem o mundo, mas o significam a partir daquilo que vivem. Os desenhos e os comentários espontâneos das crianças





demonstraram a importância das linguagens das crianças como ferramentas de expressão e construção de sentido, isso reforça a ideia de que compreender as interpretações das crianças requer escuta sensível, diálogo horizontal e abertura para enxergar o mundo a partir de suas perspectivas.

Outrossim, a pesquisa reafirma que incentivar o protagonismo infantil vai além de reconhecer a criança como participante do processo educativo, mas também entender que suas representações sociais, seus conhecimentos prévios e suas experiências concretas precisam ser consideradas na organização das práticas pedagógicas, mostrando também como fatores como acesso à mídia, relações familiares, brincadeiras e deslocamentos urbanos afetam a forma como as crianças percebem a si mesmas, seus espaços e seus planos de futuro.

Dessa forma, este estudo contribui para ampliar a compreensão sobre como as crianças constroem significados sobre suas realidades, enfatizando a importância de práticas educativas que valorizem suas vozes, suas formas de expressão e suas interpretações do mundo. Ao reconhecer a criança como sujeito ativo, produtor de cultura e de conhecimento, a escola promove processos de aprendizagem mais significativos, contextualizados e humanizadores. Portanto, compreender o olhar das crianças, não apenas enriquece a prática pedagógica, mas também permite a construção de uma educação que vise a formação de sujeitos críticos, sensíveis, criativos e capazes de transformar a realidade em que vivem.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** São Paulo: Moraes, 1982.

BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

CEVOLANE, L.; DOS SANTOS, A. P.; VINCO, G. F.; FAZOLO, L.; DONATELLI, S.; CANAL, F. Desenvolvimento humano: um esboço da perspectiva de Jean Piaget. **Revista Dimensão Acadêmica**, v. 2, n. 1, p. 1–15, jan./jun. 2017.





DOURADO, Simone Pereira da Costa; RIBEIRO, Ednaldo Aparecido. METODOLOGIA QUALITATIVA E QUANTITATIVA. In: Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior; Michel Corci Batista. (Org.). Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências. 2ed. Ponta Grossa: Atena, 2023, v. 1, p. 12-30.

DOWBOR, L. O que é poder local? **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 77-92.

GOBBI, M. A.; LEITE, M. I. O desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação. In: **Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. 22., 2000, Poços de Caldas: ANPED, 2000.

GASPARIN, J. L.; PETENUCCI, M. C. **Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. Paraná: Dia a Dia Educação, 2014. Disponível em: <https://www.academia.edu/>. Acesso em: 13 de Novembro de 2025.

JOENK, I. K. Uma introdução ao pensamento de Vygotsky. **Revista Linhas**, v. 3, n. 1, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1276>. Acesso em: 13 de novembro de 2025.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

PEREIRA, R. M. R.; SALGADO, R. G.; SOUZA, S. J. Pesquisador e criança: dialogismo e alteridade na produção da infância contemporânea. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 138, p. 757–778, dez. 2009. DOI: 10.1590/S0100-15742009000300016.

Lugar: uma perspectiva experiencial / Place: an experiential perspective. **Geograficidade**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 4–15, 2018. DOI: [10.22409/geograficidade2018.81.a27150](https://doi.org/10.22409/geograficidade2018.81.a27150).

ROGERS, C. R. **Tornar-se pessoa: um ponto de vista da psicoterapia**. Tradução de Manuel José do Carmo Santos. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SANTOS, G; FIDELES, J; ALBUQUERQUE, J; RESENDE, R; FELIX, R; SILVA, L. A importância da educação infantil para o desenvolvimento humano: o papel da escola na





promoção do desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. **Congresso nacional de educação**. Editora Realize. p. 1-9. 2023.

SCOZ, Emanuella. Uma imersão na apreciação da Arte de Hilma af Klint através da ludicidade infantil. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 1–25, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5965/25944630922025e6840>. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/26840>. Acesso em: 6 nov. 2025.

