

## DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E INCLUSÃO: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM ARTE E LITERATURA

*Fabiana Francisca de Souza Costa*<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0009-0001-7911-948X>

*Lilian Cristina Cantarelli Mataroli*<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0009-0007-3708-0138>

*Marta Chaves*<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-8089-1450>

**Resumo:** Este artigo objetiva apresentar proposições para a organização do trabalho pedagógico com arte e literatura na Educação Infantil como possibilidade para uma educação inclusiva. Com amparo nos fundamentos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, reflete-se sobre a Educação Inclusiva no Brasil e tecem-se algumas considerações que apresentam as intervenções pedagógicas com arte e literatura, capazes de promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a aprendizagem de todas as crianças. O presente estudo, de delineamento bibliográfico, permitiu concluir que a formação contínua de professores em uma perspectiva humanizadora é essencial para impulsionar o desenvolvimento artístico e literário de professores e crianças, bem como promover uma educação infantil inclusiva. O estudo está vinculado a realizações desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil Inclusiva (GEEII-UEM-PR) e pelo Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI).

**Palavras-chave:** Inclusão; Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural.



---

<sup>1</sup> Mestranda pelo programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI-UEM). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil Inclusiva (GEEII-UEM). Bolsista CAPES. E-mail: [fabiana.souza.2008@hotmail.com](mailto:fabiana.souza.2008@hotmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda pelo programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI-UEM). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil Inclusiva (GEEII-UEM). E-mail: [liliancc.mataroli@gmail.com](mailto:liliancc.mataroli@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pós-Doutora junto ao Departamento de Psicologia da Educação, na Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara – Unesp. Atualmente é professora da Universidade Estadual de Maringá, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM e líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil Inclusiva. E-mail: [mchaves@uem.br](mailto:mchaves@uem.br)

## **EDUCATIONAL DEVELOPMENT AND INCLUSION: REFLECTIONS AND POSSIBILITIES OF ORGANIZING PEDAGOGICAL WORK WITH ART AND LITERATURE**

**Abstract:** This article aims to present propositions for organizing pedagogical work with art and literature in early childhood education as a possibility for inclusive education. Supported by the theoretical-methodological foundations of Historical-Cultural Theory, we reflect on inclusive education in Brazil and make some considerations that present pedagogical interventions with art and literature as capable of promoting the development of Higher Psychological Functions and the learning of all children. The present study, with a bibliographical design, allowed us to conclude that the continuous training of teachers from a humanizing perspective is essential to promote the artistic and literary development of teachers and children, as well as the promotion of an inclusive early childhood education. The present study is linked to the achievements developed by the Research and Studies Group on Inclusive Early Childhood Education (GEEII-UEM-PR) and the Professional Master's Degree in Inclusive Education (PROFEI).

**Keywords:** Inclusion; Child Education; Historical-Cultural Theory.

## **DESARROLLO E INCLUSIÓN EDUCATIVA: REFLEXIONES Y POSIBILIDADES DE ORGANIZAR EL TRABAJO PEDAGÓGICO CON EL ARTE Y LA LITERATURA**

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo presentar propuestas para organizar el trabajo pedagógico con arte y literatura en la educación infantil como posibilidad de educación inclusiva. Apoyados en los fundamentos teórico-metodológicos de la Teoría Histórico-Cultural, reflexionamos sobre la Educación Inclusiva en Brasil y hacemos algunas consideraciones que presentan intervenciones pedagógicas con arte y literatura como capaces de promover el desarrollo de las Funciones Psicológicas Superiores y el aprendizaje de todos los niños. El presente estudio, con un diseño bibliográfico, permitió concluir que la formación continua de los docentes desde una perspectiva humanizadora es fundamental para promover el desarrollo artístico y literario de docentes y niños, así como el fomento de una educación infantil inclusiva. El presente estudio se vincula a los logros desarrollados por el Grupo de Investigación y Estudios en Educación Inclusiva de la Primera Infancia (GEEII-UEM-PR) y la Maestría Profesional en Educación Inclusiva (PROFEI).

**Palabras clave:** Inclusión; Educación Infantil; Teoría Histórico-Cultural.

### **Introdução**

Este artigo tem como objetivo apresentar reflexões sobre o desenvolvimento infantil no campo de trabalho com a arte e a literatura, a fim de instrumentalizar professores e profissionais da educação em suas práticas pedagógicas nas instituições de ensino. Trata-se de um texto de delineamento bibliográfico; segundo Gil (2002), esse método se desenvolve a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros científicos. Na perspectiva de Mori (2016, p. 43), “a revisão de literatura é uma

análise de estudos já produzidos, um mapeamento sobre o tema da pesquisa; entende-se como um trabalho de articulação de dados e conceitos”.

Neste texto, utilizamos os subsídios teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural (THC), fundamentada no método do Materialismo Histórico-Dialético. A referida teoria considera que o desenvolvimento humano ocorre no percurso em que o sujeito se apropria da cultura humana historicamente elaborada (Leontiev, 2004). Assim, para esta pesquisa, destacamos as obras dos seguintes autores: Vigotski (2001, 2009), Leontiev (1978), Makarenko (1960) e Luria (1986). A THC desenvolvida por Vigotski propõe um enfoque teórico fundamental para compreender e promover uma educação infantil inclusiva e de excelência.

Chaves (2014, p. 1) versa que:

A partir de tal perspectiva, a Teoria Histórico-Cultural firma-se como referencial teórico-metodológico capaz de subsidiar tanto essas proposições como para amparar estudos e reflexões que possam se efetivar em um processo de formação em serviço a ser realizado pelas Secretarias Municipais de Educação ou de Estado junto aos professores e Equipes Pedagógicas.

Nesse sentido, a THC é reconhecida como uma base teórica e metodológica que pode sustentar as propostas mencionadas e servir de fundamento para a realização de estudos e reflexões durante o processo de formação dos professores e das equipes pedagógicas, visando aprimorar a prática educativa e promover o desenvolvimento profissional dos educadores.

Para nossas reflexões iniciais, apresentamos a problematização deste estudo: como propiciar o desenvolvimento educacional das crianças de forma inclusiva? Quais são as possibilidades de organização do trabalho pedagógico com a arte e a literatura? Para responder a essas indagações, primeiramente há que se pensar no papel da educação escolar para a formação humana na perspectiva da inclusão educacional.

Segundo Vigotski (2022), as crianças constroem conhecimento e desenvolvem habilidades através de instrumentos e signos (linguagem simbólica) nas interações sociais mediadas por adultos e colegas mais experientes. Essas interações são influenciadas pelo contexto cultural e histórico em que a criança está inserida, incluindo as práticas sociais, as ferramentas culturais e as normas compartilhadas pela comunidade.

Vigotski (2010, p. 683) enuncia que:

Até mesmo quando o meio se mantém quase inalterado, o próprio fator de que a criança se modifica no processo de desenvolvimento conduz à constatação de que o papel e o significado dos elementos do meio, que permaneceram como que inalteráveis, modificam-se.

Vigotski (2010) define a ideia de que, mesmo quando o ambiente ao redor da criança parece permanecer constante, a própria criança passa por transformações significativas durante seu processo de desenvolvimento. Ou seja, a percepção e a interação da criança com o ambiente são influenciadas tanto pela estabilidade do ambiente quanto pelas mudanças internas que ela experimenta ao longo do tempo. Essa dinâmica complexa entre o desenvolvimento da criança e o ambiente ao seu redor é um aspecto fundamental a ser considerado ao analisar o processo de crescimento e aprendizagem infantil.

Ao falar de desenvolvimento na perspectiva inclusiva, recorreremos a Ramos (2023). O autor pontua que a inclusão na educação infantil tem como propósito acolher todas as crianças, independentemente de suas diferenças, proporcionando um ambiente em que cada uma possa se sentir respeitada e valorizada. Isso abarca não somente a inclusão de crianças com deficiências físicas, intelectuais e outras, mas abrange também a valorização das diversidades culturais, étnicas e socioeconômicas presentes em uma sala de aula.

Sobre esse aspecto, a educação infantil inclusiva é um campo em constante desenvolvimento, que busca garantir o acesso igualitário e a participação plena de todas as crianças. Isso é o que preconizam as leis vigentes no Brasil, as quais são advindas de diversos movimentos que objetivam mitigar a exclusão e estabelecem reflexões para a ressignificação das escolas.

Diversos documentos norteadores têm mobilizado esforços para promover uma política educacional inclusiva no Brasil. Destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), que estabelece os princípios e objetivos da educação brasileira; a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (Brasil, 2015); e o Plano Nacional de Educação (PNE), que define metas e estratégias para a melhoria da qualidade e da equidade educacional no país (Brasil, 2014).

Diante do presente cenário, a inclusão, além de ser expressa como um dever ético da escola, apresenta vários benefícios concernentes à comunidade escolar. Porém, a construção desse ambiente inclusivo não depende apenas da ação docente, mas também da construção de uma cultura colaborativa que visa implementar práticas pedagógicas

inclusivas por meio de um diálogo entre os mais variados profissionais (Zerbato; Mendes, 2018).

Ao refletir sobre como organizar o trabalho pedagógico de forma a atender às necessidades diversas dos alunos, é fundamental considerar não apenas as adaptações curriculares, mas também a promoção de experiências enriquecedoras que estimulem o pensamento crítico, a imaginação e a sensibilidade artística.

Nesse contexto, a integração da arte e da literatura no trabalho pedagógico propõe uma via promissora que contribui para a inclusão e o desenvolvimento infantil. Embasando-nos em documentos orientadores da educação inclusiva e na THC, buscamos explorar as possibilidades que surgem quando esses elementos convergem no ambiente educacional.

Junto ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil Inclusiva (GEEII-UEM)<sup>4</sup> e concomitantemente ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI)<sup>5</sup>, pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), dialogamos sobre diversos temas, entre eles: as contribuições da THC, formação de professores, educação inclusiva. Além disso, discutimos as proposições da arte como poderosa ferramenta educativa, a fim de promover o desenvolvimento infantil integral.

Nessa lógica, justifica-se esse esforço teórico e prático devido à atualidade do tema e à sua relevância acadêmica. Mostra-se importante que as discussões teóricas e interdisciplinares sobre essa problemática se deem de modo crítico e reflexivo, a fim de contribuir para o pleno desenvolvimento infantil e para o fomento da inclusão educacional.

### **Reflexões sobre o desenvolvimento humano, contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a inclusão escolar**

Nos últimos anos, o debate sobre desenvolvimento educacional e inclusão tornou-se um ponto central nas discussões entre escolas, famílias e comunidades. A busca por

---

<sup>4</sup> O Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil Inclusiva, da Universidade Estadual de Maringá (GEEII-UEM), liderado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Marta Chaves, é formado por discentes e docentes da UEM e pesquisadores de instituições de educação superior do Paraná, de São Paulo e do Rio de Janeiro. Seus objetivos concentram-se em estudos afetos à formação dos profissionais atuantes com crianças pequenas e investigações sobre as práticas pedagógicas realizadas nas instituições de Educação Infantil. Os membros do grupo realizam pesquisas e atuam em cursos de formação.

<sup>5</sup> O Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) é um curso de pós-graduação que forma mestres em Educação Inclusiva. O Mestrado em Rede possui oferta simultânea nacional e internacional somente aos profissionais da educação com diploma em licenciatura, concursados como professores efetivos da educação básica em rede pública municipal, estadual e federal de ensino.

práticas pedagógicas mais inclusivas e pelo desenvolvimento integral de cada criança tem impulsionado uma reflexão profunda sobre o papel da educação na promoção da equidade e da diversidade.

Posto isso, Prestes (2010, p. 96) dialoga sobre a THC, apontando as peculiaridades dos diferentes momentos do desenvolvimento humano no quesito “materialidade biológica”, porém esse desenvolvimento ocorre em um contexto relacional, social e histórico, e “a compreensão de suas condutas não pode se dar com base em uma perspectiva individualista”.

A autora sustenta que as crianças são consideradas sujeitos de direitos em uma situação de desenvolvimento peculiar e que a capacidade de participar não está atrelada à idade cronológica e à maturidade biológica da criança, mas sim à relação que estabelecem com o mundo ao seu redor. Dessa forma, a construção do conhecimento é uma atividade que se desenvolve em conjunto com o outro, em uma relação de dependência mútua, que se aprimora ao longo da vida, e não em um determinado momento.

Ao tratar do desenvolvimento da criança em uma perspectiva inclusiva, é importante compreender o conceito de inclusão. Este se refere ao processo de garantir que todas as pessoas tenham acesso igualitário a oportunidades, recursos e participação na sociedade, sem discriminação ou exclusão. A inclusão reconhece e valoriza a diversidade humana, considerando as diferentes habilidades, origens étnicas, condições socioeconômicas, entre outros aspectos. É um conceito que visa eliminar barreiras e alguns vieses que possam limitar a participação e o desenvolvimento dos indivíduos (Mittler, 2023).

Vigotski (2015) define a defectologia como o estudo do desenvolvimento de crianças que eram consideradas atípicas. Nesse campo ele destaca a necessidade de encontrar maneiras alternativas e recursos para promover o desenvolvimento e a educação dessas crianças, uma vez que a deficiência limita o sujeito. No entanto, ressalta-se que essa limitação estimula formas de superação dessas barreiras.

Nessa linha, Vigotski (2011) explica que o mecanismo de compensação é acionado pelo sujeito, buscando criar condições que permitam adquirir conhecimento, independentemente de seus diagnósticos. Isso realça a importância do desenvolvimento cultural como um meio essencial para superar as limitações em pessoas com histórico de deficiência; nas palavras do autor: “[...] o desenvolvimento cultural seria, assim, a principal esfera em que é possível compensar a eficiência [...]” (Vigotski, 2011, p. 863).



A compreensão da teoria de Vigotski é essencial, pois o autor bielorrusso tratava, em seus estudos, da educação de pessoas com deficiência, ressaltando a importância das relações sociais e das interações entre os sujeitos.

Chaves (2020) versa sobre a criação de ambientes e práticas pedagógicas que promovam a participação ativa, o reconhecimento mútuo e o respeito à diversidade. Essas ações colaboram para o entendimento de que a inclusão é um processo que envolve não apenas a presença física de todos os alunos, mas também a necessidade de o professor atuar com intencionalidade para que todos os discentes se desenvolvam.

### **Reflexões sobre a organização do tempo e dos espaços: possibilidades de organização do trabalho pedagógico com arte e literatura**

Em nossas discussões, afirmamos que tratar da importância da interação social no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança requer falar da organização do trabalho pedagógico em sala de aula. Chaves (2014) descreve a finalidade da arte na organização do espaço; para a valorização da arte em ambientes internos e externos, estes devem apresentar “painéis, cartazes, murais, mobiles, crachás, letras, números, ilustrações afetas à natureza e brinquedos” (Chaves, 2014, p. 85), representando, assim, o zelo que o educador tem pelo criar artístico dos alunos, tecendo nestes um sentimento de pertencimento e significação das artes.

Destacamos, neste estudo, a atividade pedagógica que o professor desenvolve em seu ambiente de ensino, de forma intencional, com o objetivo de obter acesso aos conhecimentos históricos acumulados, desenvolvendo, assim, recursos que humanizem e emancipem os alunos (Duarte, 2010; Saviani, 2008).

O ambiente escolar envolve o espaço físico e as relações nele estabelecidas, compreendendo as relações afetivas e interpessoais dos sujeitos professor e aluno.

Organizar o cotidiano das crianças na Escola Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe como as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-tempo tenha significado (Barbosa; Horn, 2008, p. 67).

As ideias de Barbosa e Horn (2008) sugerem que a estruturação do espaço intervém significativamente nas aprendizagens infantis, ou seja, quanto mais o espaço for desafiador e promover atividades conjuntas entre as crianças, maior será o desenvolvimento de novas e significativas aprendizagens, dando a compreensão do quanto é relevante pensarmos o espaço e sua organização.

Para Chaves (2020), o tempo e o espaço na escola não são neutros, mas sim construídos e significados de maneira socialmente situada. A inclusão não pode ser pensada de forma isolada, mas sim como parte integrante de um contexto mais amplo, no qual as relações de poder, as normas culturais e as práticas pedagógicas desempenham um papel fundamental.

Em seu propósito de educação, Chaves (2014) defende a necessidade da organização do tempo e do espaço nas escolas de educação infantil para que haja encantamento dos alunos. Seus escritos indicam:

Nesse sentido, considero que as salas, os pátios, corredores, áreas externas e outros espaços ocupados por adultos e crianças devem ser organizados com diversas cores, formas geométricas, letras, números, ilustrações advindas da arte, de autores e personagens da Literatura Infantil. Nesse propósito de educação, recorro à ideia de que os sentimentos estéticos se desenvolvem mais quando na rotina escolar da criança se apresentam versos especialmente escritos para elas, com desenhos de qualidade, com boa música e com rítmicos variados. Assim, a organização da rotina, portanto do tempo e do espaço, deve favorecer as vivências estéticas elaboradas, porque estas se mostram essenciais à aprendizagem e ao desenvolvimento (Chaves, 2014, p. 82).

A defesa evidenciada pela autora trata da preocupação que os educadores devem ter com a organização do tempo e dos espaços, a fim de oferecer, de forma intencional e zelosa, as máximas elaborações humanas aos educandos.

Nessa discussão, a arte e a literatura tornam-se elementos norteadores do trabalho pedagógico. A arte, ao ser integrada, seja por meio das artes visuais, da música, do teatro ou da dança, e a literatura, através de textos diversos e experiências de leitura compartilhadas, exercerão uma potente contribuição para a educação humanizadora. Essas formas de expressão proporcionam oportunidades para que as crianças desenvolvam habilidades sociais, emocionais e cognitivas, ao mesmo tempo em que exploram sua identidade e ampliam seus horizontes culturais.

Stein e Chaves (2020) consideram a arte como forma de expressão e a valorizam como promotora do desenvolvimento da sensibilidade e da criação artística, ou seja, a



capacidade de perceber e apreciar aspectos estéticos e emocionais. Essa prática de apreciação da arte é compreendida como fundamental para o desenvolvimento pessoal e cultural das crianças.

Reconhecemos que a criação em arte está vinculada a aspectos conscientes e inconscientes e entendemos que o desenvolvimento da criação artística ocorre a partir da vivência com múltiplas e variadas experiências estéticas. Esse processo implica a atribuição de significados e sentidos ao que está sendo percebido, pois como relatamos, a vivência estética resulta de uma atividade complexa, cuja percepção sensorial é apenas a primeira etapa (Stein; Chaves, 2020, p. 108).

Os aspectos conscientes e inconscientes na criação artística ressaltam que a vivência com diversas experiências estéticas é essencial para o desenvolvimento artístico. Atribuem-se significados e sentidos ao que é percebido; isso é crucial para o processo de criação, implicando uma interpretação profunda e pessoal das experiências estéticas vivenciadas e contribuindo para a originalidade e riqueza das obras criadas.

Fusari e Ferraz (2009) definem que, através da arte, a educação pode fomentar o crescimento da consciência individual ao incentivar a reflexão, a criatividade e a expressão pessoal, possibilitando que as pessoas investiguem e compreendam mais profundamente suas emoções, pensamentos e vivências. Adicionalmente, a arte oferece um ambiente para a expressão e a consciência de si mesmo, favorecendo o autoconhecimento e a formação da identidade.

Ao tratar da arte, é preciso estabelecer relação com a imaginação como um elemento potencializador da aprendizagem. Por conseguinte, essa faculdade cognitiva contribui para o desenvolvimento da criança na perspectiva da educação infantil inclusiva. Essa defesa tem suas raízes na obra “Imaginação e criação na infância”, de Vigotski (2018). O livro revela que a capacidade de imaginar e criar está intrinsecamente ligada à atividade criadora do ser humano. Assim, busca-se compreender como a imaginação relaciona-se com o conhecimento e com as relações sociais construídas na infância.

Nessa assertiva, Vigotski (2018, p. 30) destaca que:

Muitas vezes uma simples combinação de situações externas, por exemplo, uma obra musical, provoca na pessoa que a ouve um mundo inteiro e complexo de vivências e sentimentos. Essa ampliação e aprofundamento do sentimento, sua reconstrução criativa, formam a base psicológica da arte da música.

Vigotski (2018) ressalta que esses estímulos devem ser realizados de maneira espontânea e sem imposições do adulto; assim, a atividade tornar-se-á estimulante e criativa para a criança. A imaginação e a criação, quando cultivadas de maneira adequada na vida escolar, auxiliam no desenvolvimento psíquico e social, contribuindo para as interações com o outro e compondo a integralidade do ser humano desde os primeiros meses de vida.

De acordo com Held (1980, p. 46), “se a imaginação não for estimulada, pode atrofiar-se”. Nesse sentido, o contato com atividades artísticas na educação infantil pode criar condições favoráveis à imaginação. Entretanto, para Girardello (2011), não basta apenas expor a criança à arte; é fundamental que o adulto a instrua apontando as riquezas de detalhes que a arte possui, bem como propicie reflexões próprias da criança.

Assim, ao conceber a importância do criar e do imaginar, os professores desenvolverão um trabalho pedagógico que estabeleça ligação entre: arte/literatura e a criação na infância.

### **A relevância da formação contínua: proposições para as aulas na educação infantil**

O contexto da educação nacional requer uma busca por novas pesquisas, tecnologias e metodologias. A formação continuada oferece aos professores a oportunidade de se manterem atualizados sobre os avanços mais recentes em sua área de atuação, garantindo que possam oferecer um ensino de qualidade e relevante para seus alunos.

Em uma abordagem teórica sobre a inclusão educacional, os papéis do professor e da escola estão no cerne de toda discussão. Para atender à diversidade intelectual presente nas salas de aula e ser capaz de analisar a melhor maneira de lidar com essas diferenças, tem-se questionado com vigor a formação docente para que o sistema funcione plenamente como previsto nas leis.

No âmbito da inclusão educacional, a formação continuada dos professores torna-se cada vez mais relevante. A demanda atual presente nas salas de aula exige que os professores estejam preparados para atendê-las. Isso requer uma compreensão profunda das teorias, práticas e estratégias de inclusão, bem como sensibilidade e empatia para lidar com as diferenças de forma respeitosa e construtiva.

Barbosa *et al.* (2014, p. 2888) expõem sua compreensão sobre o conceito da criança. Essa concepção é importante, pois traz valiosas contribuições para a atuação dos docentes:

A criança é considerada um ser histórico e social, que participa de forma coletiva e age ativamente na sociedade na qual se encontra. Nessa perspectiva, ela não pode ser vista como um indivíduo uniforme, pois faz parte de classes sociais, etnias, raças, gênero e regiões diversas, o que propicia uma maneira de ver e sentir o mundo de forma diferenciada uma da outra. Por conta disso, cada espaço estrutural e cultural tende a adotar uma concepção de infância própria.

Apropriando-se dessa conceituação, a formação docente deve ir além do domínio dos conteúdos específicos das disciplinas. Cabe realizar constantemente uma reflexão crítica sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento infantil. Isso favorecerá a compreensão da diversidade, da equidade e da inclusão, bem como o desenvolvimento de habilidades pedagógicas e sociais necessárias para criar ambientes de aprendizagem inclusivos.

De forma prática, destacamos o relato de uma experiência, realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), no ano de 2023, em um município do noroeste do Paraná, por algumas professoras. Nessa atividade, vislumbrou-se a oportunidade de contribuir para a inclusão de todas as crianças, especialmente as autistas, pois se intencionou realizar homenagens pelo Dia Mundial de Conscientização do Autismo, 2 de abril.

A atividade promovida está fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), especificamente no campo de experiência “O eu, o outro e o nós”. Os saberes e conhecimentos utilizados buscam estabelecer vínculos afetivos e de troca entre adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradualmente suas habilidades de comunicação e interação social. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento centraram-se na interação entre os participantes.

Proporcionou-se aos educandos um momento alegre, com decorações nas paredes do CMEI, com uma temática voltada para as singularidades do autismo. Foi apresentado às crianças e aos funcionários o símbolo do autismo, a fita de conscientização. Essa fita de conscientização foi adotada em 1999. As diferentes cores simbolizam a diversidade de indivíduos e famílias que convivem com o transtorno; a cor azul representa a maior incidência de casos no sexo masculino. Já o quebra-cabeça representa a complexidade do autismo. Esse símbolo foi criado em 1963 por Gerald Gasson, pai e membro do conselho da Sociedade Nacional de Autismo de Londres, Inglaterra. Além disso, houve a contação da história “Meu amigo faz iiiii”, de Andréa Werner (2010), e também a imersão no poema e na canção “Eu te amo”, de Marta Chaves (2023), presente no livro “Sentimentos

e palavras”. Dessa forma, construímos uma oportunidade de reflexão coletiva e individual sobre a inclusão, vivenciada na linguagem literária e musical.

Essa atividade foi exitosa, pois, quando os educandos entram em contato com outras crianças, oportunizam-se possibilidades de acompanhar o desenvolvimento uns dos outros, sendo construídas, assim, virtudes como a empatia e paciência, além do enriquecimento da sua formação pessoal e social. De acordo com Chaves (2020, p. 228):

[...] compreendemos que a função da educação se acentua como elemento capaz de promover a emancipação e a humanização da coletividade por meio da apropriação do conhecimento sistematizado e das riquezas humanas em diferentes áreas do conhecimento.

A combinação de música e poesia foi acertada, pois a mensagem principal foi transmitida de forma eficaz, “o respeito à diversidade”.

Quaranta (2017, p. 2) afirma que:

A poesia sonora poderia ser definida como aquela que evita usar a palavra como mero veículo de significados. A composição do poema ou texto fonético está estruturada com sons que requerem uma realização acústica e uma performance. Esta se diferenciaria da poesia declamada ou recitada tradicionalmente pela introdução de técnicas fonéticas, ruídos e, sobretudo, por seu caráter experimental no uso da linguagem (ou por evitar usar as palavras como linguagem). Essa mistura de timbre e de linguagem talvez seja a chave para encontrar uma ponte entre uma música que poderíamos chamar poética e uma poesia fundada na materialidade do som.

Nesse contexto, a arte apresenta-se como um caminho que possibilita o desenvolvimento cognitivo, biopsicossocial e cultural dos alunos, por meio de suas linguagens. Percebe-se que, para desenvolver ações propositivas ao trabalho inclusivo, é necessário um estudo sobre quais estratégias escolher.

Nunes e Chaves (2022, p. 3) versam:

Dessa maneira, a Formação Contínua de Professores assume a função central no processo dialético entre os processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que esta ação medeia a relação entre o professor e o escolar. A dialeticidade desse processo se dá porque, ao agir sobre a ensino, não só o professor se transforma, mas também torna-se capaz de transformar o seu agir sobre a realidade. E, é nesse processo que o mais desenvolvido desenvolve o menos desenvolvido, processo pelo qual as capacidades humanas são potencializadas pela socialização das áreas de conhecimento mobilizadas pela Arte e Literatura.

Sobre essa afirmação, ao buscar novos conhecimentos e práticas, os professores transformam não apenas a si, mas contribuem decisivamente para a transformação de todo o cenário escolar. Nesse processo, educador e educando contribuem para o desenvolvimento um do outro.

Reconhecemos que a educação infantil é a base da formação do ser humano. Segundo Chaves *et al.* (2018), destacamos a importância de proporcionar aos escolares, desde a educação infantil, as máximas elaborações humanas, construídas e desenvolvidas no decorrer da história, objetivando o pleno desenvolvimento dos estudantes desde os seus primeiros meses de vida. Com efeito, a atuação do professor na educação infantil requer um olhar apurado sobre o conceito de criança e suas especificidades.

O professor passa a ser então um dos principais atores envolvidos nesse processo, devendo, portanto, possuir uma formação adequada e específica para ser capaz de atender à diversidade de alunos que lhe são confiados a educar. Além da formação que deve ser continuada, o processo educativo precisa estar em constante reflexão, pois é necessário que o docente aprimore suas condutas e práticas no seu fazer pedagógico. Essa ação será determinante para a formação do aluno, uma vez que, como analisado na citação anterior, a atuação do professor pode promover a ascensão ou estagnação dos discentes.

Os estudos de Chaves (2022, p. 7) demonstram que:

A coerência entre o referencial teórico e a prática educativa oportuniza a socialização dos conhecimentos maximamente elaborados com atividades criadoras afetas à Arte e Literatura, proposições didáticas capazes de desenvolver as capacidades humanas. Em síntese, o Programa de Formação Contínua com base na Teoria Histórico-Cultural explicou e mostrou que as condições sociais e históricas influem decisivamente na conduta humana. Nessa direção, vimos que o ambiente escolar das instituições que participaram do Programa de Formação Contínua foi transformado e constituído por novas condições de existência, enriquecida pela Literatura e Arte.

Na dimensão política, a educação deve promover a formação integral do sujeito, desenvolvendo a criticidade, a autonomia e a plena participação na construção do seu conhecimento, ou seja, formando cidadãos.

A formação continuada, sobretudo, desempenha um papel crucial na promoção da educação inclusiva, capacitando os professores a atender às necessidades diversificadas de todos os alunos, oportunizando o desenvolvimento de estratégias de ensino diferenciadas para alunos com ou sem deficiência (Rodrigues, 2011).

Ante o exposto, a formação docente é o principal pilar para se atingir a incorporação de novas metodologias e a promoção da inclusão. Portanto, uma educação de excelência requer uma formação docente cada vez mais sólida e atualizada.

## **Conclusão**

Conforme os autores mencionados neste texto, a contribuição da THC é extremamente relevante para a promoção do aprendizado e do desenvolvimento na primeira infância. Verificou-se que os princípios fundamentais dessa teoria podem ser aplicados na prática pedagógica para criar ambientes educacionais mais inclusivos, acolhedores e estimulantes para todas as crianças.

As proposições que contemplam a organização do tempo e do espaço através da arte e literatura favorecem a educação plena e inclusiva, além de propiciar o desenvolvimento de inúmeras habilidades nos alunos. Refletimos, ainda, sobre a intencionalidade do professor para construir um ambiente de estímulo, valorização e acolhimento de todas as crianças, impactando a promoção humana.

Os conceitos apresentados neste artigo são de suma importância para a formação continuada de professores, de modo a direcionar esses profissionais à criação e à implementação de uma estrutura organizacional que corrobore um ensino que favoreça o desenvolvimento máximo dos estudantes.

Em nossa análise, os professores devem buscar oportunidades para atualizar seus conhecimentos e habilidades, bem como refletir constantemente sobre sua prática pedagógica. Isso os conduzirá a adotar abordagens mais inovadoras, criativas e contextualizadas.

Portanto, a formação contínua dos professores não apenas beneficia diretamente sua atuação em sala de aula, mas também pode ter um impacto positivo e duradouro no desenvolvimento da cultura de inclusão, contribuindo para uma educação mais eficaz e de excelência.

## **Referências**

BARBOSA, Gilvana Costa; FERREIRA, Márcia Maria Guimarães de Almeida; BORGES, Luzineide Miranda; SANTOS, Adilson Gomes dos. Tecnologias digitais: possibilidades e desafios na educação infantil. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA*, 11., 2014, Florianópolis. *Anais* [...]. Florianópolis: UNIREDE, 2014. p. 2888-2899. Disponível em:

<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128152.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2024.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. *Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015*. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 3 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 3 mar. 2024.

BRASIL. *Plano nacional de educação: lei n. 13.005/2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 5 mar. 2024.

CHAVES, Marta. Eu te amo. In: CHAVES, Marta. *Sentimentos e palavras*. Maringá: Girassol Estudos e Capacitação, 2023. p. 11.

CHAVES, Marta. Formação contínua de professores e a teoria histórico-cultural na educação infantil. *Fractal*, Niterói, v. 32, p. 227-232, 2020. DOI: [https://doi.org/10.22409/1984-0292/v32\\_i-esp/41036](https://doi.org/10.22409/1984-0292/v32_i-esp/41036)

CHAVES, Marta. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na educação infantil. *Teoria e Prática da Educação*, Maringá, v. 17, n. 3, p. 81-91, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4025/tpe.v17i3.28210>

CHAVES, Marta; PASTRE, Cristiane Aparecida da Silva; FELICIO, Paula Gonçalves; SILVA, Mariane Elizabeth da; RIBEIRO, Poliana Hreczynski. Arte e literatura na educação infantil: contribuições para o desenvolvimento da imaginação e criação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA DA UEM, 7., 2018, Maringá. *Anais [...]*. Maringá: UEM, 2018. p. 1-10. Disponível em: [https://npd.uem.br/eventos/assets/uploads/files/evt/6/trabalhos/6\\_160\\_1523853225.pdf](https://npd.uem.br/eventos/assets/uploads/files/evt/6/trabalhos/6_160_1523853225.pdf). Acesso em: 3 mar. 2024.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, Lígia Marcia; DUARTE, Newton (org.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: UNESP, 2010. p. 33-49.

FUSARI, Maria F. de Resende; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. *Metodologia do ensino da arte: fundamentos e proposições*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.



GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 2, p. 75-92, 2011. DOI <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200007>

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1980.

LEONTIEV, Alexis N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, Alexis N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

LURIA, Alexandre Romanovich. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MAKARENKO, Antón Semiónovich. *Acerca de la literatura: artículos, discursos, cartas*. Tradução de Lydia K. de Velasco. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos, 1960.

MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2023.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro. *Metodologia da pesquisa*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2016.

NUNES, Elizane Assis; CHAVES, Marta. Teoria histórico-cultural: experiências formativas e possibilidades de desenvolvimento no estado de Rondônia. *Cocar*, Belém, v. 16, n. 34, p. 1-16, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5063>. Acesso em: 15 maio 2023.

PRESTES, Zoia. *Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil*. Brasília, DF: Autores Associados, 2010.

QUARANTA, Daniel. Poema sonoro/música poética entre a música e a poesia sonora: uma arte de fronteira. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 27., 2007, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: ANPPOM, 2017. p. 1-8. Disponível em: [https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2007/sonologia/sonolog\\_DQuaranta.pdf](https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/sonologia/sonolog_DQuaranta.pdf). Acesso em: 15 maio 2023.

RAMOS, Rossana. *Inclusão na prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2023.

RODRIGUES, David. *Educação inclusiva: dos conceitos às práticas de formação*. Lisboa: Instituto Piaget, 2011.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

STEIN, Vinícius; CHAVES, Marta. Criação e reprodução no ensino de artes visuais: análise de paradigmas teórico-metodológicos. *Apotheke*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 86-99, set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5965/24471267622020086>

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000400012>

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Imaginação e criação na infância*. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. O defeito e a compensação. In: VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Obras completas*. Cascavel: Edunioeste, 2022. p. 69-90.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000400003>

WERNER, Andréa. *Meu amigo faz iiiii*. Barueri: Pingue Pongue Educação, 2010.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2018.222.14125>.

*Recebido em: 20 de fevereiro de 2024*

*Aceite em: 25 de abril de 2024*