

O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Rita de Cássia Pizoli ¹

RESUMO

Este trabalho visa analisar e refletir sobre a Educação Infantil na Perspectiva Inclusiva e os desafios e possibilidades de organização do Ensino nessa modalidade. A base teórica é a perspectiva Histórico cultural (THC). A da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, visa assegurar a educação inclusiva no ensino regular, no entanto, o processo de ensino aprendizagem conta com inúmeros desafios diante das dificuldades apresentadas na sala de aula. A THC fornece alguns elementos teóricos importantes para nortear as proposições didáticas na Educação infantil. Neste trabalho, destacaremos os fundamentos da psicologia da educação com relação à linguagem e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e seu papel no desenvolvimento infantil. Desta forma, refletiremos sobre algumas articulações possíveis no contexto escolar, considerando que a aprendizagem e desenvolvimento das potencialidades cognitivas de cada criança depende das intervenções pedagógicas e também culturais. A criança com deficiência na Educação infantil se desenvolve em saltos qualitativos, de forma dialética, dessa forma, não cabe um sistema de avaliação baseado em métricas das habilidades a serem conquistadas na área de alfabetização, ao contrário, é preciso buscar uma formação humanizadora, e considerar as necessidades de atividades próprias da infância em suas diferentes etapas.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Educação infantil, Linguagem, Teoria Histórico-cultural.

INTRODUÇÃO

Este artigo situa-se na área de didática para o ensino na modalidade da Educação infantil na perspectiva inclusiva e objetiva refletir sobre a necessidade de atuar com atividades intencionais no âmbito da linguagem, compreendendo sua relevância no desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Diante da iminência dos modelos de avaliação em larga escala que abeiram esta modalidade de ensino, reafirma-se que o ensino deve objetivar a organização do ensino de maneira intencional para que as atividades propostas e realizadas pelas crianças possam estimular o desenvolvimento de suas funções psíquicas como a imaginação, a emoção, a atenção, a percepção, o pensamento e a linguagem. Para os pressupostos da Teoria Histórico-cultural, perspectiva teórico-metodológica que embasa este artigo, o pensamento é desenvolvido num movimento dependente da linguagem, e, ao contrário, a falta de domínio dessa função

¹ Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná. Professora dos Programas de Pós-graduação PPIFOR e PROFEI/UNESPAR. E-mail: rita.pizoli@unespar.edu.br;



superior reduz a capacidade de atividade intelectual e compromete as funções do pensamento teórico, necessário para o desenvolvimento integral da pessoa.

Historicamente, o trabalho pedagógico na Educação infantil foi destinado ao cuidado. Seu objetivo passou lentamente, do assistencialismo que perpassou a criação das creches para o estabelecimento de uma modalidade de ensino por meio das políticas educacionais como as Diretrizes para a Educação Infantil (Brasil, 1999; 2010), a Política Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 2005) e o currículo escrito a partir da Base Nacional Curricular (BNCC), entre outros documentos que a tornam pertencente a Educação Básica. No entanto, as práticas educativas ainda se mesclam entre a preparação para a alfabetização, atividades lúdicas centradas em datas comemorativas e outros temas e muito treino para a escrita em folhas de papel. Destacamos neste trabalho a necessidade de realizar um trabalho pedagógico com base na psicologia do desenvolvimento, oferecendo atividades em acordo com a necessidade de cada etapa, tendo como fio condutor o estímulo da linguagem por meio da brincadeira.

É neste sentido que este trabalho visa colaborar, tecendo considerações a respeito da construção deste currículo desenvolvnte, que planeje práticas educativas capazes de incluir as crianças público da Educação especial a fim de trabalhar uma das principais funções psíquicas motrizes do desenvolvimento que é a fala. De nada adianta preparar as crianças para avaliações externas pautadas em habilidades como a literacia e o numeramento (Baby PISA) se elas não praticarem a narrativa, contarem histórias e fatos, dramatizarem, e na trama destas atividades aprenderem a expressar o mundo e a cultura que as cerca, aprendendo o domínio da auto conduta e da atenção voluntária, brincando com os colegas e sabendo se expressar em busca do conhecimento que se abrirá em forma de saber científico na próxima etapa de escolarização, aí sim, se traduzindo em signos como as letras e os numerais.

METODOLOGIA

Partimos dos princípio da pesquisa teórico-bibliografica fundamentada na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski (2021; 2022); Leontiev (2010); Luria (1987) e Elkonin (1960).

De acordo com a nova psicologia proposta por Vigotski (1995), a qual atendeu as necessidades e anseios vividos por ele no contexto da Revolução Russa (1917), o desenvolvimento do psiquismo humano e das funções psicológicas superiores articulam-se na busca da



compreensão da formação da conduta humana, assim, o desenvolvimento da consciência em suas formas mais complexas, não ocorre a partir de processos aleatoriamente construídos, mas sim, por meio das condições históricas e culturais (Marchi e Rufato, 2025, p.7).

A partir dessa compreensão, as ações educativas no espaço formal da Educação infantil são analisadas e propostas como construções culturais que enriquecem as experiências infantis e proporcionam um ambiente favorável para o desenvolvimento das crianças.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste trabalho, destacaremos os fundamentos da psicologia da educação com relação à linguagem e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e seu papel no desenvolvimento infantil. Esta reflexão está ancorada nos pressupostos da Teoria Histórico-cultural de Vigotski (2021a) que nos apresenta princípios para compreender o processo de auto-instrução e desenvolvimento das funções psíquicas superiores que segue uma lei de desenvolvimento geral, válida tanto para crianças típicas como para as atípicas. Também nos valem das análises sobre atividade-guia a partir de Leontiev (2010) e da explicação sobre a periodização do desenvolvimento infantil realizada por Elkonin (1960).

Elkonin, refuta o enfoque naturalista do desenvolvimento e, baseando-se no conceito de atividade-guia de Leontiev, traz a compreensão das forças motrizes do desenvolvimento psíquico nos diferentes períodos da vida. Em cada momento particular do desenvolvimento, há uma atividade-guia, que como o próprio nome indica, são atividades que guiam o desenvolvimento psíquico da pessoa em cada período e direcionam as mudanças psicológicas mais decisivas, enquanto outras atividades coexistem, mas exercem um papel secundário na promoção do desenvolvimento (Saccomani, 2019, p.5).

Para Vigotski (2021b), existe uma lei de desenvolvimento geral para a formação das funções psíquicas superiores, esta lei diz respeito ao movimento de internalização da cultura no processo de humanização, ou seja, a aprendizagem se dá na dialética entre o interpsíquico e o intrapsíquico. A constituição do ser ontológico se dá nessa construção gradativa, ocorrendo da mesma forma nas crianças que nascem com ou sem deficiência.



No seu processo de desenvolvimento, a criança assimila não apenas o conteúdo de sua experiência cultural como também os meios e as formas de comportamento cultural, os modos de pensamento cultural. No desenvolvimento do comportamento da criança, deve-se, assim, distinguir duas linhas principais. Uma é a linha do desenvolvimento natural do comportamento, intrinsecamente ligada aos processos orgânicos gerais de crescimento e amadurecimento. A outra é a do aperfeiçoamento cultural de funções psicológicas, de elaboração de novas formas de pensamento, de domínio dos meios culturais do comportamento (Vigotski, 2021b, p.75).

Isso quer não quer dizer apenas que não é o fator biológico que determina a forma como ocorre a apropriação do conhecimento, mas que o aspecto cultural é decisivo para que esse processo ocorra de forma integral. Nesse sentido, a intencionalidade do ato pedagógico na escola formal é relevante para o desenvolvimento das crianças com ou sem deficiência na modalidade de ensino da Educação infantil, pois, a oportunidade de participação em tarefas desenvolvendo passa a ser uma escolha planejada da equipe escolar, tendo em vista as necessidades de cada período do desenvolvimento psíquico das crianças.

Considerando a importância da linguagem na formação dos processos psíquicos da criança, faz-se relevante compreender a natureza da palavra, seu processo de apropriação pela criança e o papel da fala na regulação dos processos psíquicos.

[...] para que a linguagem se desenvolva, é imprescindível a intervenção pedagógica na Área da Língua Portuguesa, durante essa faixa etária que vai do 0 aos 5 anos, cuja trajetória da fala, apresenta-se inicialmente pouco organizada e de forma situacional, passando para a fala contextualizada, culminando na linguagem articulada e ativa, como meio de planejamento e regulação de sua conduta. (Corrêa, Dangiô, 2016, p.179).

Nesse sentido, Luria (1987) ressalta que a primeira função da linguagem é a função designativa. A palavra é um signo que designa um objeto. A principal função da palavra, de acordo com a psicologia Histórico-cultural, é seu papel designativo, ou seja, sua propriedade de substituir o objeto.

Como mostra-nos Luria (1979), a palavra designa objetos da realidade. Graças a isso, o ser humano é capaz de operar com os objetos mentalmente, libertando-se do campo sensorial imediato. Assim, a palavra possui uma referência objetual, mas vai além de seu papel designativo, uma vez que também analisa e generaliza, abstraindo suas propriedades (Saccomani, 2019, p.3).



A fala com significado é tão importante que, uma criança em situação de guerra, tornando-se um refugiado em outra nação, pode ficar impossibilitado de utilizar seu idioma e esta situação que a obriga a tentar se comunicar em outra língua, pode gerar total incompreensão dos conceitos tornando-o capaz apenas de compreender as coisas concretas. Vigotski (2021b, p. 79) cita o exemplo de uma menina que substituiu o idioma da língua tártara pelo idioma russo investigada pela pesquisadora Petrova: “Ela demonstra não saber utilizar a palavra, apesar de falar, ou seja, saber utilizá-la como meio de comunicação. Ela não compreende como é possível tecer conclusões com base em palavras e não com base no que viu com seus olhos”.

A falta de domínio da linguagem pode acarretar muitos problemas para o desenvolvimento das crianças com ou sem deficiência. Por isso Vigotski (2021b, p. 77) chama a atenção sobre o fato de que o atraso no desenvolvimento cultural, por ele denominado de primitivismo infantil, “pode estar ligado em grande parte, ao fato de a criança, por algumas razões externas ou internas, não ter dominado ainda os meios culturais do comportamento, mais frequentemente, a língua”.

Para Luria (1987) as primeiras palavras ouvidas pelo bebê são difusas e sua compreensão depende dos gestos e do contexto para ter significado. Neste primeiro período, chamado emocional direto, as neoformações psíquicas dependem mais do afeto para alcançar novos patamares. Este afeto, acompanhado de palavras e gesto movem a atividade psíquica para a gestação de uma nova etapa que levará a linguagem a um novo patamar. Isso nos leva a pensar: Como estimular a linguagem nos bebês? De acordo com Correa e Dangiό (2016),

É preciso atentar-se às possibilidades de comunicação que se estabelecem nesse período do primeiro ano de vida por meio de gestos, atitudes, olhares, choro, balbúcio e percepções das mudanças de comportamento do bebê em relação ao adulto e vice-versa, sem prescindir da fala. Ainda que para o adulto pareça um monólogo, é na fala que se estimula a criança para a comunicação, criando nela essa necessidade. Essas práticas educativas colaboram com a aquisição da fala e das demais funções psíquicas superiores, visto que a criança encontra-se num momento de comunicação emocional direta com o adulto, cuja atividade guia é a relação com o outro. . (Corrêa, Dangiό, 2016, p.184).

Na Educação infantil, no período do berçário, quando a maior parte das atividades se dão no âmbito do cuidado, é imprescindível compreender como o a emoção pode guiar o desenvolvimento do bebê e o estímulo precoce da fala pode fazer a diferença



para as crianças. Estimular o balbúcio, conversar com o bebê enquanto realiza as trocas ou a alimentação, tudo isso são atividades necessárias para o processo que está iniciando no desenvolvimento dos bebês.

Na sequência, de acordo com Pasqualini (2016), Luria explica que a criança começa a adquirir a morfologia elementar da palavra. Com isso, o significado de cada palavra se reduz, pois ela passa a designar um objeto determinado. Nesta etapa do desenvolvimento, denominada por Elkonin (1960) de *objetal manipulatória*, a relação com os objetos concretos faz com que ela tenha necessidade de ampliar seu vocabulário.

Dessa forma, algumas ações educativas que poderiam auxiliar nesta função seguem a direção de que o adulto precisa organizar a percepção da criança, centrando sua atenção sobre determinados objetos.

Destarte, o desafio que se coloca ao trabalho pedagógico é que a palavra deixe gradativamente de “[...] ser mera extensão ou propriedade do objeto e, ultrapassando a conexão direta objeto-designação, promova a conversão da imagem do objeto em signo”, de modo que a criança entenda que a linguagem trata de categorias e não objetos particulares e principie processos de generalização (Saccomani, 2019, p.11).

Para promover a ampliação do vocabulário da criança, de acordo com Pasqualini (2016), o docente poderá se utilizar de atividades como nomeação de partes do corpo, de elementos da natureza e objetos, dessa forma,

A criança amplia seu campo de atuação e a relação com o adulto deixa de ocupar a centralidade de suas percepções, emergindo como central a relação com os objetos, que supera a exploração meramente de suas propriedades sensoriais e passa a ter como objetivo a descoberta de suas funções sociais (Saccomani, 2019, p.13).

É importante destacarmos que as brincadeiras com brinquedos não pode ficar apenas na ação de manipulação dos objetos, pois o essencial é nomear esses objetos. Nesse ponto, a ação de falar com a criança nomeando os objetos durante as brincadeiras permite que a criança consiga compreender os significados e chegas à generalização.

Elkonin (1960) sintetiza que na segunda metade do segundo ano, acompanhando um aumento de palavras, aparecem as primeiras orações de duas ou três palavras, as quais apenas são compreendidas pelos adultos que convivem com a criança. O final do segundo ano aponta o começo de uma nova etapa: a criança aprende a estrutura gramatical da oração; mesmo que as orações sejam curtas, as palavras se coordenam segundo regras gramaticais (Saccomani, 2019, p.15).



Para aprender a falar e coordenar os fatos as ações educativas precisam valorizar momentos de fala de narrativas espontâneas, roda de conversa, contação de história por meio de imagens, com fantoches, manipulando objetos que estão presentes nas histórias, pois assim, as crianças vão percebendo a estrutura da narrativa. Memorizar pequenas quadrinhas, cantigas também ajuda na comunicação com as outras pessoas, processo essencial para desenvolver a comunicação e compreensão dos significados das palavras.

O período da brincadeiras de papéis, que nasce do desejo de utilizar os objetos para realizar ações que os adultos realizam em seu cotidiano caracteriza a próxima etapa e tem o lúdico, a brincadeira e o jogo dramático como elementos centrais. De acordo com Muchina (1996, p.166) o jogo ajuda a desenvolver a personalidade porque “através dele ela compreende o comportamento e as relações dos adultos que lhe servem de modelo de conduta, dessa forma adquire os hábitos indispensáveis para comunica-se com as outras crianças”.

Com relação à fala, “na etapa seguinte, a criança passa a dominar o uso da língua e dar “ordens” a si mesma, ou seja, passa a utilizar sua própria linguagem para orientar sua conduta” (Pasqualini, 2016,p.81). Antes de fazer algo, a criança fala o que irá fazer. Aos poucos consegue guiar seu pensamento e suas ações pela linguagem interior. Com isso, torna-se possível o planejamento de atividades, sua realização e a comparação de seus resultados com as finalidades propostas (Martins, 2007 apud Pasqualini, 2016, p.80).

A fala externa vai deixando de ser necessária na medida em que a criança avança no processo de internalização da linguagem, ou seja, na medida em que esta se transforma em um processo interno intrapsíquico de autorregulação da conduta: a linguagem externa da criança interioriza-se. Assim, alcança-se a subordinação da ação não mais à linguagem do adulto, mas sim à própria linguagem (interna) da criança (Pasqualini, 2016, p.83).

Ter essa meta de desenvolvimento para as crianças com deficiência como horizonte na Educação infantil nos faz pensar na forma como está organizado o ensino, como são pensados os espaços para brincadeira e ações educativas, como são planejados os tempos para expressão da oralidade e da comunicação não-verbal. Sabendo que a conquista da linguagem interna é condição para o desenvolvimento do pensamento, para a organização das próprias ações, regulação da atenção e da emoção, da imaginação o



planejamento e a intencionalidade das ações de ensino se tornam centrais nesta etapa de escolarização.

Segundo Mukhina (1995) a riqueza da linguagem depende das condições de vida e de educação da criança, sendo que na primeira infância há um aguçado interesse pela jocosidade e sonoridade contida nas rimas, daí a importância do planejamento intencional no trabalho com músicas, poemas, parlendas e trava-línguas para o desenvolvimento da linguagem oral. Nessas atividades podem ser utilizados meios auxiliares, como gestos, imagens e coreografias, que atuam como signos que favorecem o registro mnemônico e o controle voluntário da ação. (Corrêa, Dangiό, 2016, p.187).

Estas atividades que tem como centralidade a comunicação e a expressão são essenciais na Educação infantil. Dessa forma, ressaltamos que o currículo guiado pelo conhecimento das atividades-guia de cada período do desenvolvimento psíquico priorizam ações educativas ricas em manifestações culturais e simbólicas, permeadas pela brincadeira e comunicação oral.

A criança com deficiência na Educação infantil se desenvolve em saltos qualitativos, de forma dialética, dessa forma, não cabe um sistema de avaliação baseado em métricas das habilidades a serem conquistadas na área de alfabetização, ao contrário, é preciso buscar uma formação humanizadora, e considerar as necessidades de atividades próprias da infância em suas diferentes etapas.

Desta forma, refletiremos sobre algumas articulações possíveis no contexto escolar, considerando que a aprendizagem e desenvolvimento das potencialidades cognitivas de cada criança depende das intervenções pedagógicas e também culturais.

A criança público-alvo da educação especial, de acordo com Vigotski (2022), está sujeita as mesmas leis de desenvolvimento que a criança sem deficiência, porém, dadas suas especificidades, devem ser consideradas para elaborar as ações de ensino.

A partir dessa premissa vigotskiana, é possível inferir que as crianças na sala de aula devem compartilhar do mesmo processo educativo, alterando os estímulos, o tempo e os suportes, de acordo com as necessidades específicas. Somente os estímulos irão definir o tempo e o grau de desenvolvimento ao qual a criança com deficiência alcançará.

Se uma criança cega ou surda alcança, no desenvolvimento, o mesmo que uma criança normal, então, as crianças com deficiência o alcançam de um modo diferente, por outro caminho, com outros meios, e para o pedagogo é muito importante conhecer a peculiaridade da via pela qual ele deve conduzir a criança. A lei da transformação do menos da



deficiência no mais da compensação proporciona a chave para chegar a essa peculiaridade. (Vigotski, 2022, p. 62).

•

Este conceito sustenta que o desenvolvimento encontrará no processo de compensação, caminhos alternativos. De acordo com Barroco e Leonardo (2016), isso não se dará de forma fácil e natural, mas com esforço coletivo, não só dos professores e familiares, mas de toda a sociedade. Para a autora, “[...] a principal característica que diferencia a regulação da atividade consciente humana é a imbricação que tem com a fala, e quem não a possui tem seu desenvolvimento comprometido” (Barroco e Leonardo, 2016, p. 327).

Por isso a importância do trabalho intencional com a linguagem oral:. Para a autora, os trabalhos mais exitosos têm dado ênfase no desenvolvimento da linguagem expressiva e receptiva, desenvolvendo o domínio da linguagem verbal com desenvoltura, seja ela falada, sinalizada ou escrita e assim, utilizar os signos para apreender o mundo e nele intervir.

Por meio da fala, a criança faz a descrição verbal da ação com o enunciado antes de executar a própria ação. Ao fazer isso, socializa seu pensamento prático, compartilhando sua ação com outros sujeitos, de modo que sua atividade entra em novas relações com a própria fala. Assim, ao introduzir intencionalmente a ação de outros em suas tentativas de resolução de um problema, a criança pode não somente planejar mentalmente a atividade, mas também organizar o comportamento do outro, de acordo com as exigências da tarefa, em um movimento que acaba criando condições seguras para a sua resolução. (Barroco e Leonardo, 2016, p. 328).

O marco da construção da Educação Infantil Inclusiva foi a publicação, realizado pelo MEC em 2015, das Orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil. O documento ressalta as peculiaridades da infância e sua relevância para o desenvolvimento de crianças com necessidades educacionais especiais. Nestas orientações, elementos como a brincadeira, a imaginação, as primeiras formas de comunicação e o estabelecimento de relações sociais são considerados essenciais para a construção de uma Educação Infantil Inclusiva. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPI), promulgada em 2008 já orientava que a inclusão tem início na Educação infantil:

onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o



acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social (Brasil, 2008).

Assim, podemos assinalar algumas formas de organização didática universais nesta etapa da escolarização, a fim de priorizar o atendimento das crianças e suas potencialidades na sala de aula comum. Autores como Mendes e Galvani (2017) tem demonstrado, por meio de pesquisas que o ensino colaborativo envolvendo a participação do professor da sala comum e o professor especializado vem dando resultados no processo de inclusão.

Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) definiram o ensino colaborativo como um ser-viço de apoio, no qual os professores do ensino regular e especialista partilham responsabilidades, como planejar, instruir e avaliar. Já Cook e Friend (1995) conceituaram o ensino colaborativo como a atuação de dois ou mais professores, promovendo o aprendizado para uma ou mais crianças no mesmo espaço físico. O sucesso da colaboração depende da interação entre os professores e a compreensão de suas atribuições [...] (Mendes e Galvani (2017, p.48).

Este modelo oferece muitas possibilidades para o planejamento das atividades a perspectiva do desenvolvimento psíquico porque há um espaço colaborativo para pensar os momentos em que as crianças podem permanecer juntas desenvolvendo ações de ensino e tempos e espaços adaptados para realizar atividades direcionadas para cada criança, a partir da avaliação de suas potencialidades. Nesse sentido o processo de ensino é individualizado à medida que haja necessidade e os professores podem se alternar na proposição dessas atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos limitamos neste trabalho a apresentar algumas considerações sobre os elementos essenciais do desenvolvimento das funções psíquicas, principalmente a linguagem com base na Teoria Histórico-cultural, bem como apresentar algumas possibilidades didáticas para o ensino na Educação infantil, tendo em vista a perspectiva da educação inclusiva.



A relação intrínseca entre psicologia e didática é abordada como prerrogativa para o planejamento de ações de ensino que possibilitem o desenvolvimento das potencialidades, pois, sem a intencionalidade a ação pedagógica torna-se vazia de significado, reduzindo-se a atividades mecânicas e repetitivas que pouco colaboram para o desenvolvimento infantil.

Ao investigarmos o percurso que o desenvolvimento da linguagem percorre até estabelecer-se como linguagem interna, capaz de organizar as ações e formas de comunicação interpessoais torna-se perceptível que o ambiente escolar deve investir nas práticas educativas que estimulem a oralidade, pondo em relevo o planejamento de atividades que promovam a interação entre as crianças, a partir de diálogo com os adultos, com os objetos culturais, literatura infantil e brincadeiras. A Educação infantil não tem espaço para práticas avaliativas que cobrem da criança o reconhecimento de signos gráficos, como as que estão sendo direcionadas para o futuro próximo (Baby PISA). O espaço e o tempo da Educação infantil devem ser plenos de experiências enriquecedoras culturalmente no âmbito da fala, pois somente dessa forma, mais tarde a criança terá o desenvolvimento necessário para aprender o código escrito, que é uma outra forma de linguagem.

Por fim, pensar na perspectiva da educação inclusiva envolve reestruturar as formas de organização da sala de aula comum, pois, organizar espaços e tempos favoráveis aos diversos ritmos de aprendizagem requer a parceria e a colaboração de diversos professores atuando em sistema de diálogo e cooperação. Nesse sentido, não basta apenas termos a garantia jurídica, é preciso um esforço político para que os professores se sintam respaldados em condições organizacionais que favoreçam a prática do ensino colaborativo. Nesse sentido, este trabalho aponta horizontes para a reflexão ao mesmo tempo que soma-se àqueles que defendem uma educação pública democrática para as crianças desde o início de sua escolarização.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasília, DF:MEC/SEB,2005.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Orientações para a organização e oferta do atendimento educacional especializado na educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 2015.

BARROCO, Sonia Mari Shima; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. A periodização histórico-cultural do desenvolvimento na educação especial: problema da idade. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (org). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p. 321-341.

CORRÊA, Marta de Castro Alves; DANGIÓ, Meire Cristina dos Santos. Língua Portuguesa. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari. Língua Portuguesa. In: **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP** [recurso eletrônico] / – Bauru : Secretaria Municipal de Educação, 2016,p.177-206.

ELKONIN. Desarrollo psíquico del niño desde el nacimiento hasta el ingreso en la escuela. In: SMIRNOV, A. A. et al. (Orgs). **Psicologia**. México: Grijalbo, 1960.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 59-84.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MARCHI, Solange de Castro; RUFATO, Fabrício Duim. O conceito de obutchenie frente a meritocracia capitalista na educação paranaense: um estudo à luz da teoria histórico-cultural. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 9, n. Contínua, p. e2025–02, 2025. DOI: 10.14393/OBv9.e2025-02. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/78326>. Acesso em: 30 out. 2025.

MUKHINA,Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Aprendizagem precoce e bem-estar infantil**: um estudo com crianças de cinco anos na Inglaterra, Estônia e Estados Unidos, OECD Publishing, Paris. 2020. Disponível em: https://www.oecd.org/en/publications/early-learning-and-child-well-being_3990407f-en/full-report/component-7.html#chap-2. Acesso 18 de jul de 2025.

MENDES, Melina Thaís da Silva; GALVANI, Márcia Duarte. O ensino colaborativo como facilitador da educação inclusiva na educação infantil. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, SP, v. 4, n. 1, 2017. DOI: 10.36311/2358-8845.2018.v4n1.05.p45. Disponível em:



<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7329..>
Acesso em: 30 out. 2025.

PASQUALINI, Juliana. O desenvolvimento do psiquismo e o ensino escolar. **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru : Secretaria Municipal de Educação, 2016. p.69-100.

SACCOMANI, Maria Cláudia da Silva. A periodização histórico-cultural e o desenvolvimento da linguagem: contribuições ao trabalho pedagógico na educação infantil . **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 1–24, 2019. DOI: 10.14393/OBv3n3.a2019-51697. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/51697>. Acesso em: 30 out. 2025.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Obras Completas – Tomo Cinco: **Fundamentos de Defectologia**. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE); Revisão da tradução por Guillermo Arias Beatón. — 2.ed. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Problemas de defectologia**. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão popular, 2021a.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia, educação e desenvolvimento**. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão popular, 2021b.

