

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PÂMELLA DA SILVA DE SOUZA MUNIZ

HISTÓRIAS QUE BRINCAM E ENCANTAM NA PRIMEIRA INFÂNCIA:
EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM USO DA LITERATURA INFANTIL

Lages

2025

PÂMELLA DA SILVA DE SOUZA MUNIZ

**HISTÓRIAS QUE BRINCAM E ENCANTAM NA PRIMEIRA INFÂNCIA:
EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM USO DA LITERATURA INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para defesa de Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Madalena Pereira da Silva

Lages

2025

Ficha Catalográfica

M963h

Muniz, Pâmella da Silva de Souza

Histórias que brincam e encantam na primeira infância : educação inclusiva com o uso da literatura infantil / Pâmella da Silva de Souza Muniz ; orientadora Prof. Dra. Madalena Pereira da Silva. – 2025. 104 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2025.

1. Educação infantil. 2. Inclusão na escola. 3. Práticas educativas.
4.

Literatura. I. Silva, Madalena Pereira da (orientadora). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 370

Catlogação na fonte – Biblioteca Centra



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

Pâmella da Silva de Souza Muniz

**HISTÓRIAS QUE BRINCAM E ENCANTAM NA PRIMEIRA INFÂNCIA:
EDUCAÇÃO INCLUSIVA COM USO DA LITERATURA INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação da
Universidade do Planalto Catarinense
para a Defesa de Dissertação do Mestrado
em Educação. Linha de Pesquisa:
Processos Socioculturais em Educação.

Lages, 19 de agosto de 2025

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
MADALENA PEREIRA DA SILVA
Data: 19/08/2025 17:34:45 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Profa. Dra. Madalena Pereira da Silva
Orientadora e Presidente da Banca - PPGE/UNIPLAC

Documento assinado digitalmente
VERA LUCIA SIMÃO
Data: 19/08/2025 18:25:58 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Profa. Dra. Vera Lucia Simão
Examinadora Externa – PPGE/UNIARP

Documento assinado digitalmente
JAIME FARIAS DRESCH
Data: 19/08/2025 18:26:10 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof. Dr. Jaime Farias Dresch
Examinador Interno - PPGE/UNIPLAC

Incluir é viver a beleza da diversidade

Incluir é viver a beleza da diversidade,
É respeitar as nossas muitas diferenças.
É superar limites
E compreender nossas distintas realidades.

Incluir é agir.

Incluir é aprender hoje, amanhã e sempre
A conviver com nossas incompletudes,
Acreditando que podemos evoluir
Se para isso conjugarmos o verbo agir.

Incluir é sentir.

Incluir é verbo/ação pela busca de irmos além
Da simples integração e aceitação: é movimento
De inteireza, de inteira interação,
De corpo, alma e sentimento.

Incluir é viver.

Incluir é viver acreditando que como humanos,
Podemos sempre seguir adiante:
Se nossa realidade imediata nos limita,
Boas doses de sonho alimentam um outro dia.

Incluir é aprender.

Incluir é aprender a estar em processo
Dinâmico e permanente de busca, de aprimoramento
Sabendo-se ser, toda hora, todo dia Ser em construção
Aprendendo com Ana, Paula, Maria, Pedro, Antonia, Freire e João.

Incluir é pensar.

RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo analisar, na literatura científica e nos documentos orientadores da Educação Infantil do Sistema Municipal de Educação de Lages, as abordagens da literatura infantil como recurso pedagógico para a promoção da inclusão e da diversidade, compreendendo sua potencialidade para favorecer práticas educativas equitativas, dialógicas e sensíveis às diferenças. Para isso é essencial compreender que a inclusão não pode ser compreendida apenas sob o viés da educação especial ou das deficiências. É fundamental pensar a inclusão a partir da dignidade humana e dos direitos de todas as crianças, reconhecendo que meninas e meninos negros, indígenas, imigrantes, pobres, ou que não se identificam com as normas hegemônicas também enfrentam formas cotidianas de exclusão simbólica e material. Isso exige que a escola assuma uma postura ativa frente às desigualdades históricas, construindo práticas pedagógicas que celebrem a diversidade e combatam o preconceito e a discriminação em todas as suas formas. Assim, o trabalho aqui apresentado busca situar a literatura infantil, nesse cenário, pois é um instrumento potente e sensível para promover uma educação voltada à equidade, ao respeito às diferenças e à formação crítica desde a Primeira Infância. Ao entrar em contato com narrativas diversas, as crianças podem se ver representadas, desenvolver empatia e reconhecer a pluralidade de experiências que compõem o mundo. Assim, quanto mais confiarmos e nos empenharmos no potencial das crianças por meio de práticas pedagógicas equitativas, afetivas e dialógicas, mais significativo se torna o processo de ensino-aprendizagem. A literatura infantil vem ao encontro dessa proposta como uma linguagem estética, ética e política que inspira o desenvolvimento integral, desperta a imaginação e contribui para a construção de um sujeito sensível, crítico e criativo. Ao considerar a Educação Infantil como espaço privilegiado para a vivência da diversidade e para a construção de relações mais justas, torna-se imprescindível discutir a literatura infantil como prática pedagógica inclusiva. Não se trata apenas de inserir livros nas rotinas escolares, mas de selecionar e mediar obras que apresentem múltiplas representações, narrativas plurais e personagens que reflitam diferentes experiências humanas, permitindo que todas as crianças se vejam e sejam vistas no espaço escolar. O estudo é qualitativo e exploratório, analisando pesquisas acadêmicas e documentos orientadores. Utilizou-se a análise de narrativas para compreender a relação entre literatura e inclusão. Os resultados da pesquisa buscam contribuir para práticas pedagógicas educativas que valorizam a diversidade, combatam preconceitos como direito de desenvolvimento integral e ferramenta de transformação social.

Palavras-Chave: Literatura Infantil, Inclusão, Educação Infantil.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze, in the scientific literature and in the guiding documents of Early Childhood Education of the Municipal Education System of Lages, the approaches of children's literature as a pedagogical resource for the promotion of inclusion and diversity, understanding its potential to favor equitable educational practices, dialogical and sensitive to differences. For this it is essential to understand that inclusion cannot be understood only under the bias of special education or disabilities. It is essential to think about inclusion from human dignity and the rights of all children, recognizing that black, indigenous, immigrant, poor, or non-identified girls and boys who do not identify with hegemonic norms also face everyday forms of symbolic and material exclusion. This requires the school to take an active stance on historical inequalities, building pedagogical practices that celebrate diversity and combat prejudice and discrimination in all its forms. Thus, the work presented here seeks to situate children's literature in this scenario, as it is a powerful and sensitive instrument to promote an education focused on equity, respect for differences and critical training from Early Childhood. By coming into contact with diverse narratives, children can see themselves represented, develop empathy and recognize the plurality of experiences that make up the world. Thus, the more we trust and commit ourselves to the potential of children through equitable, affective and dialogical pedagogical practices, the more significant the teaching-learning process becomes. Children's literature meets this proposal as an aesthetic, ethical and political language that inspires integral development, awakens the imagination and contributes to the construction of a sensitive, critical and creative subject. When considering Early Childhood Education as a privileged space for the experience of diversity and for the construction of fairer relationships, it becomes essential to discuss children's literature as an inclusive pedagogical practice. It is not only about inserting books into school routines, but about selecting and mediating works that present multiple representations, plural narratives and characters that reflect different human experiences, allowing all children to see themselves and be seen in the school space. The study is qualitative and exploratory, analyzing academic research and guiding documents. Narrative analysis was used to understand the relationship between literature and inclusion. The research results aim to contribute to educational pedagogical practices that value diversity, combat prejudice as a right to integral development, and serve as a tool for social transformation.

Keywords: Children's Literature, Inclusion, Early Childhood Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Obras literárias inclusivas encontradas nas pesquisas científicas	94
Quadro 2 – Obras literárias inclusivas e uma breve descrição de práticas pedagógicas inclusiva	101
Quadro 2 – Obras literárias inclusivas e uma breve descrição da metodologia adotadas nas pesquisas de trabalhos relacionados	102

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	21
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	23
1.2 OBJETIVOS.....	23
1.2.1 Objetivo Geral.....	23
1.2.2 Objetivos Específicos.....	23
1.3 JUSTIFICATIVA ESCOLHA DO TEMA.....	24
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	26
3 PRIMEIRA INFÂNCIA NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	29
3.1. PRIMEIRA INFÂNCIA E INCLUSÃO.....	29
3.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E INCLUSÃO: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO NO BRASIL.....	30
3.3 PERCURSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E INCLUSÃO EM SANTA CATARINA	35
3.4 EDUCAÇÃO INFANTIL NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DE LAGES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	37
4 LITERATURA INFANTIL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	47
4.1 LITERATURA INFANTIL.....	47
4.2 LITERATURA INFANTIL, INCLUSÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	48
4.3 LEITURA, ESCRITA E LITERATURA INFANTIL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NO ÂMBITO DAS DCSMEL.....	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
APÊNDICE I – LIVROS DE LITERATURA INFANTIL EM PESQUISAS RELACIONADAS.....	94

Aos pais...



Literatura Infantil

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais... contados durante o dia - numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo - ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso e reparador, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada.

Ler histórias para crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento...

É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram...).

É ouvindo histórias que se pode sentir (...) emoções importantes (...) e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve (...) Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!

Texto extraído do livro *Literatura Infantil: gostosuras e bobices* de Fanny



Abramovich

AUTOBIOGRAFIA DO MEU AMOR PELA LITERATURA, O IMPACTO E A IMPORTÂNCIA

Para descrever a jornada da pesquisadora, nos primeiros parágrafos dessa introdução, os quais serão sobre a sua história, adotarei a minha perspectiva. A transição para a primeira pessoa do discurso na escrita deste texto se justifica começando a discorrer sobre a minha infância, pois entendo que nossas convicções, inseguranças, traumas, medos e a maneira como lidamos com eles são moldados nesse período tão impactante e frequentemente, subestimado de nossas vidas.

Queridos, considero minha entrada rumo ao mundo literário como uma verdadeira viagem. Assim como muitos cresci rodeada por Vinícius de Moraes, Cecília Meireles, Os Clássicos infantis, Contos de fadas, Contos Serranos, Lendas Africanas, por Maurício de Souza e tantos outros que marcaram minha vida em uma cidadezinha do interior serrano de Santa Catarina que possui Histórias originais e profundamente enraizadas na cultura popular. E, muito embora eu não provenha de uma família de leitores, eu sempre tive fácil acesso a livros e contos que faziam parte da oralidade local e cultural, felizmente.

Não me recordo com clara exatidão qual foi o primeiro livro que eu li, o primeiro que comprei ou ganhei, ou que leram para mim quando a tenra idade me impedia de me deliciar com as linhas de uma bela história, mas ainda assim tenho ávidas lembranças da literatura sempre tão presentes em minha vida.

Lembro-me que minha amada avó me presenteava com gibis da Turma da Mônica, sempre que sobrava um dinheirinho. Meu tio Marcelo, trabalhava na pequenina mecânica de meu avô e de vez em quando recebia doações de livros. Então, ele me presenteava. Eu amava e com brilho nos olhos, me deslumbrava com cada edição, livrinho, livrões, revistas, jornais, gibis ou mesmo uma linda redação ilustrada.

Sou filha de auxiliar de pedreiro e vendedora. Mas, devido a alguns problemas prejudicarem diariamente a vida dos meus pais, eu fui criada, com muito zelo e carinho, pelos meus amados avós maternos, Jaci (*in memoriam*) e Luzilda (*in memoriam*).

Figura 1 – Imagem dos meus avós Luzilda e Jaci



Fonte: Arquivo pessoal da Autora.

Nasci em um pacata cidadezinha serrana de Santa Catarina, chamada Ponte Alta do Sul, mas nos meus primeiros anos de infância morei na cidade de Correia Pinto, também muito pequena e singela, da região do Planalto Serrano que carrega em sua própria bandeira os símbolos que representam a saúde (cruz vermelha), educação (coruja), indústria (engrenagem) e agricultura (trator). Principais investimentos dessa região.

Cresci sem a presença ou devida atenção materna e paterna. Por ser muito sonhadora me envolvia nas páginas da literatura infantil, onde encontrava refúgio para me sentir acolhida e referenciada.

Figura 2 – Minha foto com 5 anos de idade



Fonte: Arquivo pessoal da Autora.

A minha escolha foi seguir um caminho que me levasse a uma reflexão avassaladora, e que me permitisse transformar a minha prática educativa como Professora de Educação Infantil, e aumentar a motivação para a investigação, aprendi refletindo na minha própria infância, uma das maiores lições de uma pessoa vinda da periferia com poucos recursos materiais: as crianças leem a realidade, utilizam a fantasia como recurso cognitivo para lidar com a complexa gama de sentimentos vivenciados - alegrias, tristezas, frustrações, dor, saudade, rejeição - dando criativamente um novo significado à realidade e construir conhecimento para a vida a partir da sua própria experiência, ou seja, construir História. Este é um aspecto essencial para uma educação mais humanizada.

Tive uma infância humilde e desprovida de muitas coisas materiais, inclusive necessidades básicas, porém, repleta de atenção e afeto por parte de meus avós e tios. Essa valorosa dedicação teve total influência na minha formação, meu gosto de estar envolta nos livros e influenciada pelo sonho de ser professora. A minha decisão foi seguir um caminho que trouxesse as respostas que eu procurava para a minha realidade.

Recordo-me de estar cursando a pré-escola (Educação Infantil: 4 a 5 anos) e minha avó, muito católica, diariamente lia orações em caderninhos escritos à mão com caneta azul. Suas folhas eram amareladas pelo passar dos anos, me incentivava, aquilo também me instigava a aprender logo a ler e em voz alta, queria transcrever tudo o que ela me repetia várias vezes.

Já meu tio e meu avô também gostavam de ler e principalmente de escrever. Fazer cálculos e anotações dos carros que eles recebiam para consertar na velha garagem da nossa casa pois montaram uma improvisada mecânica. Onde ajudavam os vizinhos no conserto de carros e caminhões antigos que apresentavam defeitos.

Quando iniciou meu processo de alfabetização, amava escrever diversas letras pelas paredes dos quartos. E, tudo o que eu aprendia, queria ler e mostrar para meus avós. Todo o final de aula na escola, aproveitava e pedia algumas sobras de giz para as professoras. Esses, eu usava para desenhar no chão os personagens das histórias que lia. Sem contar as brincadeiras que fazia com meu tio Marcelo, como Amarelinha, que ele me ensinou a fazer bem “retinho” cada quadradinho e a sequência numérica até o “céu”. Garrafas pet viravam bilboquês e fios de aço, se transformavam em homenzinhos que dançavam de acordo com a música: Macarena.

A cada descoberta, aquele famigerado clichê das borboletas no estômago, era uma sensação mágica, logo em seguida amava ganhar aqueles kits escolares, que além do material escolar trazia revistinhas com histórias infantis que eu amava, todo aquele singelo material

tinha que durar muito tempo, assim como o tênis e mochila que nos davam, pois minha família não tinha muitas condições financeiras para comprar novos.

E, nesta escola ganhei livros para leituras feitas em casa. Então, foi através de uma coletânea desses livros chamada Fantasia Colorida da Criança de 1990, foi onde me dediquei, pelas ruas da descoberta da imaginação e criatividade, em uma cultura sem igual, pois, continha diversas lendas africanas instigantes e porque não falar intrigantes? Havia virtudes onde as mensagens seriam de valores essenciais para nossa vida. Chorava rios de lágrimas ao fim e durante cada enredo. O que me marcaram profundamente até os dias de hoje. Já nas famosas histórias da Turma da Mônica, que meu tio lia para mim, dramatizava com cenário e tudo o que tinha direito. Foi onde comecei a ler com mais fluência. Na concepção de minha família, era muito importante me oferecer, também, bons clássicos, bons livros, desde muito cedo, pois, para eles o problema não residia em ler livros mais ou menos, mas em sempre ler livros mais ou menos. Devido a isso me ofereciam livros e histórias diversas.

Na adolescência o meu gosto pela literatura, amadurecia. Não que os livros que eu lia fossem sempre ruins, li muita coisa boa, li clássicos inesquecíveis, mas, também li clichês. Mas vou lhe confessar que no literário, não era sempre o melhor dos gostos, não. Eu gostava de ler, mas o aperfeiçoamento da qualidade literária cresceu conforme eu crescia. Assim como toda menina adolescente e sonhadora. Quem vai dizer que eu estava errada?

Neste mesmo período, iniciei muitos projetos de teatro, dramatização e narração com as turmas de ensino fundamental. Encenei diversos papéis como narradora, personagem principal e coadjuvante. Agora, era o momento que eu daria vida às histórias, até então, somente lidas. Ganhei alguns certificados de melhor redação da turma, a melhor leitora. Fui convidada para eventos importantes para homenagear pessoas de influência na cidade, através de poemas, mensagens e declamações. Me sentia honrada e valorizada.

Em primeiro lugar, eu tive a sorte de ter uma adolescência saudável. Aquela adolescência verdadeira, tomada de aventuras singelas, amores e desamores, amizades e inimizades. E, levo no peito e na memória cada pessoa que conheci cada lugar por onde passei cada cultura na qual emergiu. Com profunda nostalgia, não tenho do que me queixar.

Sem contar que eu tinha um caminho bem pertinho da minha casa, a tão amada: biblioteca. Realmente escrevendo essas linhas tenho convicção ainda mais forte do que eu já tinha, mas que vale a pena frisar. Então, digo e repito, a sorte de ter sido criada envolta a livros da língua portuguesa.

Os meus primeiros encontros com a literatura foram deveras incríveis. Primeiros encontros, aqueles, de fazer tremer o queixo e palpar o coração. Entre tantos outros e tantos

contos, aos 11 anos comecei a escrever algumas rimas, frases, e anotar meu dia a dia em um caderninho com a capa bem colorida, que possuía um cachorrinho Dálmata desenhado. Aquele da história dos 101 Dálmatas, que eu era tão fã que além do desenho que assistia eu tinha livrinhos de suas histórias. Esse caderninho, o qual possuo até hoje e, o possuo mesmo. Abrir meu acervo pessoal para o mundo é abrir meu próprio coração e dizer as pessoas: “Toma, é todo de vocês!” Então, por favor, cuidem bem dos meus dizeres e das minhas escritas pois, tudo o que eu escrevo, tudo o que eu falo e tudo o que eu ensino é parte do meu coração.

No ano de 2008 ingresso no curso de Magistério Educação Infantil e Anos Iniciais da Escola de Educação Básica Vidal Ramos Júnior. Me senti radiante. Afinal, se iniciava a realização de um sonho, um objetivo de vida. Logo consegui um estágio remunerado e arrumei 3 empregos.

Mas, eu estava indo atrás dos meus sonhos de conquistar o que eu tanto almejava, o Ensino Superior. Então, já com 18 anos, juntei um dinheiro, aluguei uma quitinete com 3 cômodos, mobiliada com uma cozinha compacta, um micro-ondas e um chuveiro. Fui morar sozinha com apenas minha cama e roupeiro da casa da minha mãe.

Foram 2 anos de muito estudo e dedicação. Quando iniciei o estágio do Magistério em Anos Iniciais, me deparei com uma situação em que a avaliação escolar novamente me deixava reflexiva e com o sentimento de inquietude acerca disso.

Lembro-me que fiz meu estágio nos anos iniciais, em uma turma de quinto ano. Muito difícil de lidar pois, queriam avaliar todos de uma mesma forma, mas, era visto que cada um tinha sua dificuldade, peculiaridade e maneira de aprender. Já no estágio da Educação Infantil, me diverti e fui lapidada ainda mais, com o amor e dedicação dos professores.

Entrei no mundo da imaginação e criatividade. Onde era necessário a formação da identidade da criança, criação de novos projetos, desenvolvimento da resiliência quando se fazia necessário, encontrar as melhores soluções para resolver diferentes questões do dia a dia.

Com o diploma do curso do Magistério em mãos, ingressei na tão sonhada Faculdade, no curso de Pedagogia. Lembro do primeiro dia como se fosse hoje. Me emocionei quando chegou a minha vez na roda de apresentação, afinal, ali a docência começava a se concretizar em minha vida.

E, devido ao meu trabalho como estagiária ter sido desenvolvido com qualidade e muito comprometimento, logo em seguida, entrei para a rede Municipal de Educação, na Educação infantil, agora como professora regente de turma.

Durante os 4 anos da faculdade procurei me dedicar e dar o meu melhor. Busquei o conhecimento de todas as formas, em todos os momentos, tendo dias que ficava mais na universidade do que em minha própria casa. Em 2013 me formei e digo com muita convicção que a faculdade foi um divisor de águas em minha vida profissional e acadêmica pois, possibilitou retornar às antigas lembranças da escola e vivenciar momentos que, como aluna, comecei as inquietudes acerca da avaliação escolar de muitas recordações e reflexões que me motivaram a seguir em frente na jornada docente.

Em 2014 resolvi ingressar em uma pós-graduação em lato sensu de Especialização em Psicopedagogia, Gestão e Interdisciplinaridade na Educação Básica. Onde na vida acadêmica diversas resoluções surgiram, repostas para as perguntas sobre a avaliação e desejos sobre conhecer mais desse mundo da Educação Inclusiva que propõe uma verdadeira gestão.

Até que surgiu um concurso público da Prefeitura de Lages. Onde resolvi me inscrever. E, mesmo trabalhando 40 horas semanais, terminando minha pós-graduação durante as noites, consegui achar um tempo para fazer um cursinho preparatório. O qual eu já frequentava mais de 4 anos para fazer os processos seletivos para contratação temporária da prefeitura, sempre almejando o tão sonhado concurso,

Foram tantas noites em claro ansiedades tristezas lágrimas e preocupações até chegar ao temido dia da prova. Estava muito aflita, mas fiz uma oração que tranquilizou o meu coração. Quando saiu o resultado, das mais de 1500 inscritas, eu tirei em 52º lugar para 72 vagas que tinham no edital. Isso quer dizer que consegui a tão sonhada efetivação. Pensava não ser capaz, não ter condições para tudo. E, deu certo. Acreditei cada vez mais em meu potencial para realizar e cumprir meu propósito.

Já formada, em 2016, depois de anos de estudo e dedicação passei no concurso para o quadro de professor de Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Lages, uma vitória imensa em vista do lugar e da família quase sem recursos e sem muitos estudos que vim.

No ano de 2015 conheci o meu atual marido e iniciamos o relacionamento de 1 ano de namoro e 2 meses de noivado até nosso casamento no civil. Ali, queria muito formar minha família que tanto sonhei ter um dia. Então, descobri que poderia me dedicar melhor a minha vida espiritual e colocar os sentimentos no devido lugar.

Parei por longos anos, com todos os meus estudos e me dediquei totalmente a bela e desafiadora “faculdade de mãe”. Onde me trouxe lindas lembranças, aprendizados significativos e lições de vida que ainda estou aprendendo ao tentar e conseguir a segunda gestação.

Aos 13 anos de experiência na Educação, devido ao desempenho com excelência no meu trabalho, recebi uma proposta da Secretaria de Educação de Lages para assumir a gestão de uma escola.



Figura 3 – Momento da contação de história que fiz ao ar livre com as crianças pequenas

Fonte: Arquivo pessoal da Autora.

Durante a minha gestão trouxe para a escola a proposta de Contação de Histórias na Educação Infantil. Onde através de fantasias, apetrechos e materiais recicláveis, trazia um universo mágico para os pequenos entrarem no mundo da imaginação e criatividade.

Então, ao retornar para a sala de referência me deparei com situações que precisavam ser acolhidas. Várias crianças com o espectro autista deveriam ser inseridas no ambiente escolar de maneira acolhedora de modo a respeitar as suas especificidades. Através de uma escuta ativa, olhar observador e reflexivo, encontrei nas Histórias da Literatura Infantil ferramentas fundamentais utilizadas em algumas situações inusitadas que eram controladas, instigadas e até solucionadas por meio de fantoches de contação de histórias. De acordo com a sua linguagem, aos poucos, por meio de elementos que continham nas histórias, as crianças se sentiam parte daquele ambiente, daquela vivência e desfrutavam da experiência de uma aprendizagem significativa.

Em 2022, ao fazer a escolha da turma pré-escolar, com faixa etária de 4 a 5 anos, novamente me instigava a alta demanda de crianças autistas com muitas dificuldades de socialização e comunicação. Sem falar da falta de profissionais qualificados e materiais adequados para professoras de apoio no ambiente escolar de maneira qualitativa e equitativa. As formações continuadas que a Secretaria de Educação de Lages disponibilizava traziam

alguns projetos de literatura inclusiva. Mas a maioria das reuniões não eram focadas na prática pedagógica, em como resolver as demandas no ambiente escolar e sim, onde encaminhá-los para os atendimentos nos centros especializados para crianças especiais como, por exemplo, a APAE. Através de pesquisas para uma Educação mais Inclusiva, além de chegar aos livros sensoriais que facilitariam a interação escolar dessas crianças, práticas de Contação de Histórias com palitoques, fantoches, flanelógrafos, e outros, pude proporcionar uma melhora considerável na evolução da aprendizagem, desenvolvimento e interação com o meio onde eles estavam inseridos.

No ano de 2022, resolvi focar ainda mais nos estudos e fazer a inscrição para o Mestrado em Educação. Tirei da cabeça pensamentos negativos sobre a segunda tentativa de uma gestação com sucesso. E, ao passar no processo seletivo da Uniplac para a turma de Mestrado do ano de 2023, surgiu uma oportunidade de entrar em uma nova fase da minha vida. Focar em outros sonhos, outras conquistas.

No início do ano de 2023, ao assumir a turma do Pré 1 me deparei com um grande desafio. Tínhamos 5 crianças que possuíam o Transtorno do Espectro Autista em níveis de suporte 1, 2 e 3. Uma criança com TOD (transtorno opositivo desafiador) e outras duas crianças sendo investigadas. Eu já tinha adotado práticas pedagógicas adaptadas de acordo com as especificidades das crianças nos anos anteriores e gostaria de me aprofundar através de estudo. Dessa vez, investi em materiais lúdicos, compreensão mútua entre as crianças da sala, estímulos visuais e sensoriais através da Literatura Infantil. Assim, ao propor oficinas literárias e vários métodos de ensino, consegui desenvolver lindas experiências pedagógicas. Onde promovi, com a ajuda de toda a comunidade escolar, um ambiente acolhedor, seguro, sensível e criativo com interações sociais estruturadas, liberdade de expressão, com diversas manifestações artísticas e culturais.

E assim, descobri uma linda gravidez. Não só de sonhos realizados, mas da tão esperada Cecília. Em meio a realizações e muito estudo, surgiu a tão sonhada segunda gestação.

Figura 4 – Eu e minha família à esquerda e minha filha Cecília à direita



Fonte: Arquivo pessoal da Autora.

Atualmente estou muito feliz nesta nova etapa. O mestrado em educação traz um ou melhor, vários aprendizados de extrema importância. O ensino e aprendizado que irei levar para a vida profissional, acadêmica e pessoal.

Ao estudar que todo o ser humano não pode ser compreendido fora do seu contexto social vejo muitas desigualdades isso me fez valorizar as características do povo, principalmente das camadas inferiores. Se desenvolver por meio da contínua reflexão da sua realidade e do seu propósito de maneira a problematizar, questionar e analisar as principais formas. Quais as sugestões e ações a serem tomadas diante das diversas situações educacionais dentro e fora da escola. Ter um compromisso social, científico, ético e político. Expandir a mente e baixar barreiras.

Favorecer uma convergência de olhares, proporcionar a aprendizagem de práticas diversificadas e interdisciplinares. Os autores são datados e localizados. Precisamos estabelecer capacidade de dialogar com diversos pensadores, trabalhar coletivamente. Durante as disciplinas lecionadas no Mestrado o Saber, se faz, refaz, organiza, reorganiza meu campo de Ideias, tradições, costumes, práticas pedagógicas e conduta necessária. Sinto um enorme crescimento profissional e pessoal em minha vida. Em todos os momentos a superação está presente em cada estudo, seminário, debate, reflexão, palestra, atitude e questionamento. As inquietações e colaborações despertam, ao olhar de uma fala atenta e observadora.

Ao produzir ciência com consciência, como nos diz Edgar Morin. O aprimoramento está constante no uso das tecnologias e como uma professora reflexiva, cada vez mais

questionadora. Ao lapidar a minha forma de leitura e escrita diariamente, tem reforçado a certeza de que a escolha pela docência foi a melhor escolha da minha vida.

Figura 5 – Apresentação do meu projeto de pesquisa no Mestrado em Educação



Fonte: Arquivo pessoal da Autora.

Acredito que a educação é o agente transformador e libertador de pessoas. Para explicitar e justificar o desejo de cursar o Mestrado em Educação cito aqui o grandioso Paulo Freire, que diz: “Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente”. E assim, me coloco inteiramente à disposição como pesquisadora. Com o objetivo e o compromisso de contribuir com a educação.

Ao escrever este memorial, um “filme” de tudo o que vivenciei passou frente aos meus olhos. O desejo de prosseguir e de colaborar com a educação como um todo e na rede à qual trabalho só aumentou.

A menina pobre, que jamais poderia estudar em bons colégios particulares, hoje, está frequentando o Mestrado em Educação em uma das melhores Universidades de Santa Catarina, nota 5 no MEC. E foi, através da Literatura Infantil, que teve um impacto significativo nessa minha formação.

E, olha eu aqui hoje, cursando o Mestrado em Educação e lecionando em meu trabalho para pessoas tão especiais. Escrever e dar aula me comove, me transcende, me completa também. Então, a vida se encarregou de me levar exatamente para onde eu sempre deveria ter ido para o ambiente escolar. Nada é mais prazeroso, uma apaixonada por palavras, que pode dominar, aprender mais sobre a nossa língua e melhor ainda poder ensiná-la.

Lido com livros quase todos os dias profissionalmente e pessoalmente. Sinto-me feliz e realizada com isso, estou onde deveria estar, mas não pensem que foi fácil. Foi difícil, mas valeu a pena. Isso tudo, abriu meus olhos e me indicou o caminho profissional que gostaria de seguir, pois, amava estar envolvida em todo esse universo e aprender cada.

Uma professora, contagiada pela leitura, que acredita vivamente no poder dos livros. A minha grande paixão, a qual eu quero passar para muitas outras gerações. Hoje, como adulta que sou, posso adquirir o livro que eu quero pois eu não podia antes participar dos eventos literários que mais gosto e escolher o que queria ler, trazer esse mundo maravilhoso e mágico e ter a minha casa tomada por livros. Da entrada, passando pela copa, onde eles ficam com aquele forte delicioso odor de papel que já está impregnado, até uma mesinha de computador que consulto de vez em quando.

Ainda mais agora de 2 anos para cá, uma cômoda tomada por livros também. Onde fica o quarto da Melissa, minha filha de 5 anos. Minha filha amada. Sabe, nós aqui em casa não podemos reclamar da vida. Não nos falta nada e vivemos uma vida confortável, não luxuosa, mas abençoada por Deus com tudo o que nos é necessário.

Porém, sem luxos eu não deixarei de herança grandes riquezas materiais para minha filha, mas, deixarei o que para mim, eu espero que para ela, seja o mais valioso presente que alguém pode receber: o Conhecimento e a Literatura pessoal. Eu leio para minha pequena desde a barriga. Leio para ela quase todos os dias. E ela já sabe como iniciam as histórias. Com uma animada musiquinha: “A nossa história vai começar, tindolelê, tindolalá...” E meu coração fica tão macio quanto nuvem, quando a vejo tão pequena e tão pura empolgada a cada enredo.

Hoje, parte do meu trabalho é incentivar a leitura para crianças pequenas. E eu acredito firmemente no poder de transformação que a literatura tem. Eu mesma sou fruto dos livros que li, não que eu tenha ficado rica, mas ficar rica de conhecimento também é a riqueza melhor de todas.

Os livros representam muito mais que um objeto que contém histórias em textos. São ferramentas mágicas, pois sua completude é implacável. Quem lê muito e com qualidade, torna-se uma pessoa mais culta, mais criativa, mais sensível a compreensão de mundo, mais crítica, mais paciente e ainda se ganha de brinde, uma melhor desenvoltura oral e escrita. É ou não é algo incrível?

Jamais subestimem o poder que a literatura tem sobre suas crianças e toda a sua história das civilizações. A busca pelo conhecimento e aprendizagem é impossível ser completa se por ela não passar a literatura.

Leiam livros, com e por aqueles que amam.

E, por qual motivo fiz esse memorial? Para que possam ouvir meu testemunho. Contá-lo aos seus filhos e para que interiorizem, vocês mesmos, em um auxílio, o incentivo ao mundo poderoso da leitura. E eu espero do fundo do meu coração que essas palavras os

ajudem de pouco em pouco, de lar em lar, de escola em escola, transformaremos esse caos em que vivemos. Eu creio, como professora, como mãe, como cristã e como ser humano.

Com amor, professora Pâmella.

1 INTRODUÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação de Lages/SC, ao referendar o princípio de “Educação, direito de todos/as”, identifica-se com as concepções que orientam as políticas públicas de valorização e reconhecimento da diversidade humana como condição essencial para a superação de práticas preconceituosas e discriminatórias, contemplando todos os sujeitos envolvidos no processo educativo (Lages, 2021, p. 25). Esse compromisso ético e político reflete-se nas Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (DCSMEL), que assumem a educação como direito universal e defendem a de uma acolhedora, democrática e inclusiva.

Quanto mais comprometidas/os com os sujeitos da ação educativa, quanto mais acreditarmos em seu potencial de aprendizagem, maior será a possibilidade de construção de uma prática avaliativa voltada para a **inclusão**, para o diálogo, a mediação e, especialmente para a construção de responsabilidades coletivas em relação ao processo de ensino e aprendizagem (Lages, 2021, p. 41)

A literatura infantil tem um papel essencial no crescimento das crianças, oferecendo não apenas amor, diversão e alegria, mas também ajudando no desenvolvimento de indivíduos mais maduros, inventivos e emocionalmente inteligentes. Ao se aventurarem nas histórias de livros feitos especialmente para elas, as crianças são transportadas para um mundo de infinitas oportunidades que estimulam a imaginação. Nesse contexto, a inclusão não pode ser compreendida apenas sob o viés da educação especial ou das deficiências. É fundamental pensar a inclusão a partir da dignidade humana e dos direitos de todas as crianças, reconhecendo que meninas e meninos negros, indígenas, imigrantes, pobres, ou aqueles que também enfrentam formas cotidianas de exclusão simbólica e material. Isso exige que a escola assuma uma postura ativa frente às desigualdades históricas, construindo práticas pedagógicas que celebrem a diversidade e combatam o preconceito e a discriminação em todas as suas formas.

A literatura infantil, nesse cenário, é um instrumento potente e sensível para promover uma educação voltada à equidade, ao respeito às diferenças e à formação crítica desde os primeiros anos. Ao entrar em contato com narrativas diversas, as crianças podem se ver representadas, desenvolver empatia e reconhecer a pluralidade de experiências que compõem o mundo. Para isso, é necessário compreender a leitura como um processo que extrapola a decodificação das palavras, como nos ensina Paulo Freire (2009), sendo também um modo de ler o mundo, de compreender a si mesmo e os outros.

Assim, quanto mais confiarmos e nos empenharmos no potencial das crianças por meio de práticas pedagógicas equitativas, afetivas e dialógicas, mais significativo se torna o processo de ensino-aprendizagem. A literatura infantil vem ao encontro dessa proposta como uma linguagem estética, ética e política que inspira o desenvolvimento integral, desperta a imaginação e contribui para a construção de um sujeito sensível, crítico e criativo.

No âmbito da DCSMEL, o currículo da Educação Infantil fundamenta-se na concepção histórico-cultural, reconhecendo a criança como sujeito de direitos, ativa na construção do conhecimento, com direito à escuta, à participação e à expressão de suas múltiplas linguagens.

A prática pedagógica exige observação atenta, escuta sensível e registros reflexivos que possibilitem compreender o processo de aprendizagem de forma individualizada e contextualizada, respeitando o tempo, a cultura, as necessidades e os interesses de cada criança.

Dessa forma, é necessário superar práticas mecânicas e fragmentadas, que desconsideram a potência da infância e suas múltiplas formas de ser, pensar, sentir e aprender. A literatura infantil — especialmente quando comprometida com a diversidade e com os direitos humanos — constitui um caminho possível para uma educação que reconhece, acolhe e transforma.

Neste trabalho, parte-se da compreensão de que a inclusão não se limita ao acesso, mas implica garantir a permanência, a participação, o reconhecimento das diferenças e a aprendizagem significativa de todas as crianças. Trata-se de um movimento contínuo, que exige o comprometimento de todos os profissionais da educação com uma pedagogia ética, estética e política, voltada para a construção de um mundo mais justo e plural.

Ao considerar a Educação Infantil como espaço privilegiado para a vivência da diversidade e para a construção de relações mais justas, torna-se imprescindível discutir a literatura infantil como prática pedagógica inclusiva. Não se trata apenas de inserir livros nas rotinas escolares, mas de selecionar e mediar obras que apresentem múltiplas representações, narrativas plurais e personagens que reflitam diferentes experiências humanas, permitindo que todas as crianças se vejam e sejam vistas no espaço escolar.

Essa compreensão dialoga com as Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (2021), que defendem uma pedagogia participativa, comprometida com os princípios éticos, políticos e estéticos e com a formação de sujeitos críticos, autônomos e solidários. A inclusão, nesse sentido, deve ser entendida de forma ampliada: não apenas como direito das crianças com deficiência ou do público-alvo da Educação Especial, mas como

compromisso com todas aquelas que enfrentam barreiras — sejam físicas, comunicacionais, atitudinais ou simbólicas.

Assim, a literatura infantil se apresenta como recurso estético, cultural e político que contribui para romper com estereótipos, promover empatia e fortalecer vínculos de pertencimento. Ao possibilitar o diálogo entre real e imaginário, entre subjetividade e coletividade, a mediação literária torna-se um instrumento valioso para a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, no qual a pluralidade seja reconhecida como riqueza e não como obstáculo.

Nesse contexto, esta pesquisa busca investigar de que maneira a literatura infantil é abordada nos documentos oficiais e na produção acadêmica voltada à Educação Infantil, com foco na promoção da inclusão e da diversidade no Sistema Municipal de Educação de Lages.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

De que maneira a literatura científica e os documentos orientadores da Educação Infantil do Sistema Municipal de Educação de Lages analisam e compreendem a utilização da literatura infantil como recurso pedagógico para a promoção da inclusão e da diversidade, entendendo-a para além do público-alvo da Educação Especial, como instrumento de valorização das diferenças?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar, na literatura científica e nos documentos orientadores da Educação Infantil do Sistema Municipal de Educação de Lages, as abordagens da literatura infantil como recurso pedagógico para a promoção da inclusão e da diversidade, compreendendo sua potencialidade para favorecer práticas educativas equitativas, dialógicas e sensíveis às diferenças.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Levantar as pesquisas que abordem o uso da literatura infantil na Educação Infantil, tanto para a inclusão de crianças do público-alvo da Educação Especial (PAEE) quanto para a valorização da diversidade.
- Evidenciar, nos documentos oficiais que orientam a Educação Infantil em Lages, os princípios e diretrizes que relacionam inclusão, diversidade e literatura infantil.
- Analisar as articulações possíveis entre práticas pedagógicas inclusivas e o uso da literatura infantil, considerando diferentes dimensões da diversidade e equidade.

1.3 JUSTIFICATIVA ESCOLHA DO TEMA

A educação inclusiva, no Brasil e no mundo, constitui um princípio basilar das políticas educacionais contemporâneas, sustentada pelo reconhecimento de que o direito à educação de qualidade deve ser garantido a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas, sociais, culturais, étnico-raciais ou de gênero. No contexto da Educação Infantil, esse compromisso implica assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e a aprendizagem significativa, respeitando a singularidade e o potencial de cada criança.

Nesse cenário, a literatura infantil se configura como uma ferramenta pedagógica potente e sensível, capaz de favorecer práticas educativas equitativas e de estimular a imaginação, a empatia e o respeito às diferenças. Ao apresentar narrativas plurais e representações diversas, a literatura amplia o repertório cultural das crianças e possibilita que elas se reconheçam e reconheçam o outro, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, criativos e solidários.

A concepção histórico-cultural que fundamenta as Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages reconhece a criança como sujeito de direitos, ativa na construção do conhecimento, com direito à escuta e à participação em suas múltiplas linguagens. Essa concepção exige a superação de práticas mecânicas e fragmentadas, valorizando a observação atenta, a escuta sensível e o registro reflexivo como instrumentos de acompanhamento e de mediação do processo de aprendizagem.

Diversos autores reforçam a importância da literatura nesse processo. Paulo Freire (2009) compreende a leitura como ato de conhecer e interpretar o mundo, que antecede e dá sentido à leitura da palavra. Candido (2004) atribui à literatura um papel humanizador, capaz de provocar reflexões críticas sobre a realidade. Bettelheim (1978) ressalta seu potencial para auxiliar as crianças a lidarem com questões emocionais profundas. Esses entendimentos

dialogam com o princípio de que a educação inclusiva deve contemplar, além das crianças com deficiência, todas aquelas que vivenciam formas de exclusão simbólica e material, incluindo meninas e meninos negros, indígenas, imigrantes, pobres, ou que não se identificam com normas hegemônicas.

Assim, esta pesquisa se justifica pela necessidade de aprofundar as discussões e práticas que associam literatura infantil e inclusão em sentido amplo, considerando tanto a produção acadêmica quanto os documentos normativos que orientam a Educação Infantil no município de Lages, incluindo: Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal (DCSMEL) e o Plano Municipal da Educação (PME).

Compreende-se a literatura como direito humano, linguagem estética e instrumento político-pedagógico. Pretende-se contribuir para o aprimoramento das práticas docentes, oferecendo subsídios teóricos e práticos para que professores desenvolvam propostas que valorizem a diversidade, combatam preconceitos e fortaleçam uma cultura escolar mais justa, plural e democrática.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa insere-se no campo das investigações de abordagem qualitativa, por compreender que o objeto de estudo — a utilização da literatura infantil para a promoção da inclusão e da diversidade na Educação Infantil — envolve significados, percepções, valores e práticas que não podem ser apreendidos por procedimentos estatísticos ou quantificáveis. A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2001), busca interpretar fenômenos sociais e educativos a partir da perspectiva dos sujeitos e dos contextos em que estão inseridos, privilegiando a compreensão da complexidade e da singularidade das realidades investigadas.

No caso desta investigação, tal escolha se justifica porque se pretende compreender como as produções científicas e os documentos normativos abordam a relação entre literatura infantil e inclusão, considerando esta última em sentido ampliado — que envolve não apenas o público-alvo da Educação Especial, mas todas as crianças que vivenciam barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais ou simbólicas. Essa perspectiva demanda sensibilidade para captar nuances discursivas e interpretativas, o que torna a abordagem qualitativa mais adequada, pois privilegia o aprofundamento, a interpretação e a compreensão contextualizada dos fenômenos.

Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, uma vez que busca examinar produções acadêmicas e documentos já existentes para oferecer uma visão geral e aproximativa sobre determinado fenômeno, identificando tendências, lacunas e possibilidades de aprofundamento (Gerhardt, 2009). Adota-se, como procedimento técnico, a pesquisa bibliográfica, entendida, segundo Gil (2009), como o levantamento, a análise e a interpretação de produções já publicadas, sistematizando conhecimentos acumulados e favorecendo novas interpretações.

O corpus da pesquisa foi composto por dois conjuntos de fontes. O primeiro refere-se a artigos científicos indexados no Portal de Periódicos da CAPES, selecionados por meio de busca avançada, contemplando o período de 1969 a 2024. Foram empregados descritores como “literatura infantil” e “inclusão” — posteriormente expandidos para termos relacionados à diversidade étnico-racial, cultural, social e de gênero — de modo a alinhar-se à perspectiva ampliada de inclusão que norteia o estudo. Esse levantamento resultou inicialmente em 80 produções, das quais 25 foram selecionadas para análise por atenderem aos critérios de pertinência temática e consonância com os objetivos da pesquisa.

O segundo conjunto de fontes corresponde aos documentos orientadores da Educação Infantil no município de Lages, em especial as Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal

de Educação (DCSMEL), que estabelecem princípios, eixos e intencionalidades pedagógicas para as práticas docentes, incluindo diretrizes sobre diversidade, equidade e inclusão. A escolha desses documentos justifica-se pela necessidade de compreender como o uso da literatura infantil, na perspectiva inclusiva e plural, é contemplado no currículo oficial e em que medida esse direcionamento dialoga ou se distancia das produções acadêmicas sobre o tema.

A pesquisa, de cunho bibliográfico, foi realizada por meio da análise das narrativas. Portanto, a imersão ao tema ocorreu de forma gradual, sem sistematização rígida para busca de fontes de dados, pois o intuito era compreender, com base nas pesquisas relacionadas e nos documentos orientadores do currículo da educação infantil do sistema municipal de educação de Lages como a literatura infantil é abordada e se ela é abordada como possibilidade inclusão.

A análise foi orientada pela perspectiva de inclusão como direito humano, compreendendo a diversidade em suas múltiplas dimensões — étnico-racial, cultural, linguística, social, de gênero e funcional. Esse enfoque possibilitou identificar, por exemplo, categorias relacionadas a representações plurais na literatura infantil, estratégias pedagógicas inclusivas mediadas pela leitura, desafios e lacunas no uso da literatura como prática inclusiva, e articulações com políticas e diretrizes curriculares.

Apesar do cuidado metodológico adotado, reconhece-se que este estudo apresenta limitações inerentes ao seu delineamento. A primeira refere-se ao recorte das fontes, restritas aos artigos e documentos disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES e nas DCSMEL, o que implica que produções relevantes de outros contextos ou não indexadas nessas bases possam não ter sido contempladas. Outra limitação é o próprio caráter qualitativo e interpretativo da investigação, que não busca generalizações estatísticas, mas sim compreensões situadas e contextualizadas.

Para assegurar o rigor científico, foram observados critérios de credibilidade, transferibilidade, dependabilidade e confirmabilidade (Lincoln; Guba, 1985). A credibilidade foi buscada por meio da leitura aprofundada e repetida dos materiais, garantindo interpretações fundamentadas no corpus empírico e sustentadas teoricamente. A transferibilidade foi favorecida pela descrição detalhada do contexto investigado, permitindo que outros pesquisadores avaliem a aplicabilidade dos achados em realidades similares. A dependabilidade foi garantida pela explicitação clara das etapas metodológicas, possibilitando a replicação do procedimento por outros estudiosos. Por fim, a confirmabilidade foi perseguida mediante o registro sistemático das decisões analíticas e o diálogo constante entre

dados e literatura, minimizando vieses e assegurando que as interpretações derivassem do material analisado e não de impressões subjetivas.

Esse conjunto de escolhas e procedimentos confere robustez à investigação e sustenta a validade dos resultados, permitindo que os achados contribuam para o debate sobre o papel da literatura infantil na promoção de práticas pedagógicas inclusivas e sensíveis à diversidade, tanto no campo da pesquisa acadêmica quanto na prática curricular da Educação Infantil.

3 PRIMEIRA INFÂNCIA NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Esta seção trata da Educação Infantil com ênfase nas políticas e documentos orientadores que legitimaram esta modalidade de ensino como primeira etapa da educação básica. Será realizada uma contextualização nacional, no estado de Santa Catarina e em Lages para compreender a concepção de criança, abordagens da educação infantil, especialmente, como é tratado o processo de inclusão das crianças independente de suas especificidades.

3.1. PRIMEIRA INFÂNCIA E INCLUSÃO

Para que a inclusão na Educação Infantil seja efetivamente implementada conforme previsto nos documentos legais e orientadores, é indispensável a existência de políticas públicas consistentes, bem como de professores comprometidos com uma educação infantil inclusiva, equitativa e significativa. Os educadores assumem papel central na criação de ambientes que valorizem as diferenças, promovendo o respeito e a compreensão (Silva, 2018). Isso implica adotar práticas pedagógicas diversificadas, capazes de atender todas as crianças de forma integral.

A inclusão de crianças com deficiência, com TEA ou com outras características atípicas apresenta-se hoje como um dos maiores desafios enfrentados pelos profissionais da educação. As Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Ensino de Lages (DCSMEL, 2021) definem que a implementação da inclusão requer a atuação colaborativa entre professores regentes e professores de apoio. A Nota Técnica n.º 19/2010, presente nas *Orientações para a Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, destaca que o(a) professor(a) de apoio à inclusão deve atuar em parceria com o(a) professor(a) regente, não se restringindo ao acompanhamento do(a) estudante da Educação Especial, mas contribuindo com toda a turma, de forma a garantir um processo de inclusão efetivo e coletivo (LAGES, 2021, p. 63-64).

Essa atuação do(a) professor(a) de apoio é apontada como elemento-chave para que todas as crianças se sintam pertencentes ao ambiente escolar, fortalecendo vínculos e ampliando oportunidades de aprendizagem. O(a) professor(a) regente, por sua vez, precisa desenvolver uma percepção sensível às diferenças existentes na sala de aula, identificando necessidades específicas e planejando estratégias que minimizem barreiras e favoreçam uma educação para todos (Lages, 2021).

Os documentos norteadores da Educação Infantil também indicam princípios e estratégias essenciais para a construção de ambientes escolares mais equitativos e acolhedores, tais como acessibilidade arquitetônica e pedagógica, adaptações curriculares, formação docente continuada e práticas colaborativas. No entanto, ao tratar de educação infantil de qualidade, inclusão e literatura infantil, percebe-se a necessidade de atualizações e aprofundamentos em áreas específicas, entre elas: a ampliação prática da perspectiva histórico-cultural nas atividades com crianças pequenas; a articulação com políticas nacionais como a Política Nacional de Educação Infantil (PNEI); a clareza das habilidades esperadas em cada etapa da educação infantil; e a oferta de formações continuadas que garantam a efetividade das práticas inclusivas. Nesse sentido, a literatura infantil pode ser uma importante ferramenta pedagógica para promover a inclusão e o desenvolvimento integral.

É importante lembrar que a compreensão da Primeira Infância no Brasil foi fortalecida pelo Marco Legal da Primeira Infância, instituído pela Lei n.º 13.257, de 8 de março de 2016, que estabelece princípios e diretrizes para a formulação e implementação de políticas públicas para os primeiros anos de vida. Segundo o Art. 2º, considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros seis anos completos de vida. A legislação alinha-se às evidências científicas sobre a importância desse período para o desenvolvimento humano integral e atribui ao Estado o dever de criar políticas, planos e serviços voltados a garantir esse direito (BRASIL, 2016).

Além disso, o Art. 3º dessa lei, alterado pela Lei n.º 14.880/2024, institui a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce), articulando serviços multiprofissionais e intersetoriais de atenção precoce para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem na primeira infância, em cooperação com os setores de saúde e assistência social.

Portanto, esta dissertação apresenta um panorama histórico e legal sobre a Educação Infantil no Brasil, com destaque para o percurso da educação infantil em Santa Catarina e no Sistema Municipal de Educação de Lages na perspectiva da inclusão. Busca-se, assim, não apenas sistematizar os documentos orientadores, mas também dialogar com pesquisas e experiências que contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas desde a Primeira Infância.

3.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E INCLUSÃO: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO NO BRASIL

Esta seção tem como objetivo apresentar uma contextualização histórico-social da Educação Infantil no Brasil, com ênfase na trajetória de concepções de infância e nos marcos legais que legitimam o direito das crianças pequenas à educação, especialmente na perspectiva da inclusão. A construção de uma educação que acolha todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais, é uma conquista histórica que se consolidou ao longo de décadas de lutas sociais, legislações e mudanças de paradigmas educacionais.

A evolução deste tema no país começou com a Declaração de Salamanca (1994), que estabeleceu o direito à educação para todas as crianças, incluindo aquelas com necessidades especiais. Em 1988, a Constituição Federal reforçou a importância do atendimento educacional especializado, preferencialmente nas escolas regulares. Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial visou garantir a inclusão de alunos com diferentes necessidades. O Atendimento Educacional Especializado e as Salas de Recursos Multifuncionais surgiram como suporte a essa inclusão, ressaltando a necessidade de capacitação docente para efetivar práticas inclusivas.

Compreender essa trajetória nos permite refletir sobre o modo como as crianças — com ou sem deficiência — foram (e ainda são) vistas socialmente, bem como sobre os desafios e avanços no reconhecimento de seus direitos à participação plena na vida escolar. Conforme destaca Del Priore (2000, p. 17), conhecer mais sobre a trajetória histórica dos comportamentos e das formas de ser e pensar em relação às crianças é também uma forma de amá-las, todas e indistintamente, melhor.

Ao retomarmos a história da infância no Brasil, observa-se que, desde o período colonial, as crianças eram concebidas como "adultos em miniatura", muitas vezes invisibilizadas nas dinâmicas sociais e relegadas a papéis de subordinação. Estudos como os de Ariès (1981) e Del Priore (2000) demonstram que a infância só começa a ser reconhecida como uma fase específica do desenvolvimento humano a partir da modernidade, período que se inicia do séc. XVII quando surgem preocupações pedagógicas mais sistematizadas e o entendimento de que a criança deve ser protegida, cuidada e educada. Assim, o aparecimento de instituições específicas vai se consolidar ao longo dos sécs. XVII e XIX com uma construção de uma conscientização distinta para a infância.

Durante muito tempo, a educação das crianças pequenas esteve restrita à assistência e à caridade, fortemente vinculada a instituições religiosas e à lógica da substituição familiar. Foi somente com o advento da Constituição Federal de 1988 que a Educação Infantil passou a ser reconhecida como direito da criança e dever do Estado, rompendo com a lógica

assistencialista e assumindo uma função eminentemente educativa. A inclusão começa, então, a ser concebida não como concessão, mas como um direito inalienável — princípio que será reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996), que define a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica.

Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos, a Constituição de 1988 (Brasil, 1988) estabelece em seu artigo 208 que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, a inclusão se torna parte integrante do direito à educação desde a primeira infância. No artigo 227, a Carta Magna reforça que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, com absoluta prioridade, os direitos à educação, ao respeito e à convivência comunitária, colocando-a a salvo de qualquer forma de discriminação, exclusão ou violência.

Na década seguinte, a promulgação da LDB (Lei n.º 9.394/96) fortalece essa visão ao definir a Educação Infantil como uma etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais. A LDB aponta que esse processo deve ocorrer em articulação com a família e a comunidade, o que reforça a perspectiva inclusiva ao reconhecer a diversidade dos contextos em que as crianças estão inseridas.

Um marco importante no processo de escolarização de bebês e crianças pequenas é a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009). Esse documento orienta a construção de propostas pedagógicas voltadas para a promoção do desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, sociais e de direitos.

As diretrizes definem que o currículo da Educação Infantil deve articular as experiências e saberes das crianças com os conhecimentos que compõem o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Tal perspectiva compreende o currículo como um conjunto de práticas intencionais, que valoriza tanto o repertório que as crianças já possuem quanto as múltiplas formas de aprender e produzir sentidos sobre o mundo.

Além disso, o documento estabelece que a criança deve ocupar uma posição central no planejamento curricular. Ao ser reconhecida como protagonista de suas aprendizagens, ela é vista como alguém que constrói identidade pessoal e coletiva nas interações, nas brincadeiras e nas práticas cotidianas, produzindo cultura, experimentando, narrando, questionando e imaginando. Essa concepção desloca a educação infantil de um espaço meramente

preparatório para o ensino fundamental e a firma como uma etapa com identidade própria, centrada no desenvolvimento integral e no respeito às especificidades da infância.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil não apenas normatizam a organização do trabalho pedagógico, mas também fornecem uma base conceitual e política para práticas educativas que respeitem a diversidade e os direitos das crianças desde os primeiros anos de vida.

Em adição, tem-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017 (Brasil, 2017), que reconhece a criança como protagonista do seu processo de aprendizagem e enfatiza os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos a todas as crianças, sem exceção. A BNCC estabelece que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem assegurar a equidade, a inclusão e o respeito à diversidade, princípios que orientam tanto o planejamento curricular quanto a organização dos tempos, espaços e interações educativas.

Na mesma direção, que nos fundamenta as DCNEI (2009), o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014) estabelece, entre suas diretrizes, a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. A Meta 1 do PNE determina a universalização da pré-escola para crianças de quatro a cinco anos e a ampliação do atendimento em creches, assegurando o acesso e a permanência de todas as crianças — inclusive aquelas que historicamente foram excluídas da educação formal.

Nesse percurso, é fundamental compreender que a inclusão na Educação Infantil ultrapassa o acesso à matrícula: ela exige práticas pedagógicas responsivas, escuta sensível, flexibilização curricular e recursos de acessibilidade que considerem as especificidades de cada criança. O ambiente educacional deve promover experiências significativas que reconheçam a singularidade dos sujeitos e ampliem suas possibilidades de participação e aprendizagem, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), (Brasil, 2009).

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), avança-se ainda no compromisso com uma escola que valoriza a diferença e rejeita práticas segregadoras. Essa política reforça que todas as crianças — inclusive aquelas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação — devem ser atendidas preferencialmente em classes comuns, com os apoios necessários para sua plena participação.

Em síntese, a trajetória da Educação Infantil no Brasil mostra um movimento gradual que ainda está sendo construído de reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos e da escola como espaço de convivência, acolhimento e aprendizagem para todos. A inclusão se afirma como princípio ético e político que orienta o trabalho com a infância, exigindo dos sistemas de ensino, das instituições educativas e dos profissionais da educação um compromisso com a justiça social, com o respeito às diferenças e com a garantia de que nenhuma criança será deixada para trás.

É fundamental, neste contexto, distinguir a Educação Especial da Educação Inclusiva. Embora historicamente associada à escolarização de crianças com deficiência, a inclusão escolar precisa ser compreendida em uma dimensão mais ampla e interseccional, que envolva o compromisso com a dignidade da pessoa humana e a promoção dos direitos de todas as crianças. Inclusão não diz respeito apenas à presença de estudantes com deficiência nas escolas, mas à construção de um princípio legal que orienta a construção de ambientes educativos que acolham as diferenças e enfrentem ativamente as exclusões históricas relacionadas a raça, gênero, origem social, religião, etnia, língua e condição física ou mental.

Nesse sentido, não se pode afirmar que uma instituição é inclusiva apenas porque possui uma sala de recursos multifuncionais ou um profissional de apoio especializado (Ferreira; Silva, 2024).

A inclusão exige mais do que estruturas: exige práticas intencionais, politicamente engajadas com a equidade. Uma criança negra que não se vê representada nas histórias contadas ou nas imagens expostas na escola, uma criança indígena cuja cultura é sistematicamente ignorada, ou é silenciada, uma criança em situação de pobreza cujas experiências são tratadas com desprezo — todas elas enfrentam formas de exclusão que também precisam ser reconhecidas e combatidas.

Nesse cenário, o conceito de inclusão precisa ser reconfigurado à luz de uma pedagogia da presença (Skliar, 2003), que se recusa a ver o “outro” como um problema a ser superado, e sim como alguém que convoca o educador a repensar suas práticas, suas certezas e seu olhar. A proposta inclusiva, nesse viés, não é uma pedagogia da adaptação ou da normalização, mas uma pedagogia do reconhecimento, da escuta e da multiplicidade.

De acordo com Mantoan (2003), o desafio da inclusão está menos em ensinar conteúdos adaptados e mais em transformar o projeto pedagógico da escola, tornando-a um espaço que reconheça e valorize os sujeitos em sua singularidade. Isso significa romper com o ideal de homogeneidade que ainda estrutura grande parte das práticas na Educação Infantil,

onde a criança idealizada — branca, normativa, neurotípica, obediente e verbal — ainda orienta o planejamento e a avaliação.

Como argumenta Candau (2008), não há inclusão sem compromisso com os direitos humanos. A escola inclusiva precisa atuar como um espaço público e democrático onde se aprende a conviver com o diferente, a questionar privilégios e a promover a justiça social. Nesse sentido, a inclusão não é apenas uma política educacional, mas uma escolha ética e política de defesa da vida e da dignidade de todas as infâncias.

Kleiman (2015) complementa essa visão ao destacar que os processos de exclusão escolar também são discursivos, isto é, operam por meio de narrativas que invisibilizam, deslegitimam ou rotulam certos sujeitos. Por isso, pensar a inclusão na Educação Infantil exige interrogar não apenas as práticas pedagógicas, mas também os discursos que sustentam a ideia de uma infância única, universal e descontextualizada. É necessário reconhecer que há múltiplas infâncias, marcadas por condições sociais, culturais e subjetivas diversas, e que a escola tem o dever de criar as condições para que todas sejam respeitadas e tenham vez e voz no cotidiano educativo.

Assim, ao longo desta dissertação, adota-se o entendimento de que a Educação Infantil inclusiva é aquela que se orienta pelos princípios da equidade, da justiça social e da valorização das diferenças, e que se compromete com o direito de todas as crianças à aprendizagem, ao cuidado e à convivência digna e respeitosa por meio das interações e brincadeiras— não como concessão, mas como exercício pleno de cidadania desde os primeiros anos de vida.

3.3 PERCURSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E INCLUSÃO EM SANTA CATARINA

...” aparentemente, há uma só infância no espaço mundial, com todas as crianças partilhando os mesmos gostos” ... (Sarmiento, 2003, p. 6).

O percurso da inclusão em Santa Catarina ainda é permeado por tensões entre a normatividade dos currículos e a diversidade dos sujeitos presentes nas instituições. O Estado de Santa Catarina, por meio da Secretaria de Estado da Educação, assumiu importantes compromissos com a inclusão educacional ao estabelecer suas Diretrizes Estaduais para a Educação Inclusiva (Santa Catarina, 2018). Estas diretrizes reforçam que a inclusão não se resume ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas exige a articulação entre currículo, formação docente, acessibilidade arquitetônica e pedagógica, recursos de apoio e atitudes inclusivas cotidianas. A inclusão é compreendida como princípio transversal que

deve perpassar todos os níveis e modalidades da Educação Básica, conforme estabelecido na Resolução CNE/CEB n.º 2/2001 e no Decreto n.º 6.571/2008.

Contudo, ao mesmo tempo em que avançam os dispositivos legais e normativos, ainda persistem confusões conceituais entre Educação Especial e Educação Inclusiva, o que limita o alcance das políticas públicas. A Educação Especial, enquanto modalidade, está voltada à oferta de serviços específicos a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Já a inclusão, conforme reiteram Mantoan (2003) e Skliar (2003), é uma postura ético-política que orienta toda a escola a acolher a diversidade humana em suas múltiplas expressões, sejam elas físicas, cognitivas, afetivas, culturais, raciais, linguísticas ou de gênero.

Nesse sentido, uma política verdadeiramente inclusiva deve enfrentar os racismos cotidianos, a invisibilização das culturas indígenas e africanas, a marginalização de famílias em situação de vulnerabilidade e o silenciamento das crianças que não se encaixam no modelo escolar hegemônico. Santa Catarina ainda precisa avançar no reconhecimento dessas infâncias diversas, muitas vezes tratadas como “casos” ou “exceções”, e não como sujeitos de direito.

A literatura infantil inclusiva, citada no documento estadual, emerge como prática pedagógica potente, capaz de romper com padrões excludentes e ampliar o repertório simbólico das crianças, promovendo empatia, respeito e reconhecimento das diferenças. Contudo, o uso de obras literárias inclusivas que serão citadas nesta pesquisa, deve estar articulado a um projeto pedagógico crítico e reflexivo, e não ser reduzido a práticas pontuais ou comemorativas.

O desafio que se impõe, portanto, é construir uma Educação Infantil em Santa Catarina que vá além da inclusão legal e se comprometa com a inclusão vivida, que transforme as políticas e diretrizes em práticas concretas e significativas no dia a dia das instituições de educação infantil, construída no cotidiano escolar, nas relações, nos planejamentos, nas interações e na escuta ativa das crianças e suas famílias. Isso implica investir na formação continuada dos educadores, na construção coletiva dos PPPs com base em princípios inclusivos e na garantia de recursos e condições de acessibilidade que contemplem todas as crianças, sem exceção.

Conforme Perrenoud (2000), não se trata apenas de ensinar a todos, mas de ensinar de forma diferenciada para que todos aprendam. Uma educação verdadeiramente inclusiva exige práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e com a valorização das infâncias em sua multiplicidade de vozes, corpos, culturas e existências.

3.4 EDUCAÇÃO INFANTIL NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DE LAGES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

A história da Educação Infantil em Lages-SC teve início na década de 1970, com um modelo assistencialista voltado para cuidar das crianças de 0 a 7 anos enquanto os pais trabalhavam, mas sem ligação com a Secretaria de Educação. Inicialmente focado em apoio afetivo, saúde e alimentação. O atendimento evoluiu para incluir atividades recreativas e pedagógicas, buscando enfrentar a fome e a pobreza cultural. O material pedagógico para crianças carentes era custeado pelo município e por doações.

Em 1971, o ensino formal foi ampliado para o ensino fundamental, através da Lei Federal 5692/71, mas a Educação Infantil não foi incluída como obrigação governamental. Em 1974, projetos sociais e, em 1983, o decreto que instituiu a Pré-escola para crianças de famílias carentes marcaram avanços. Apesar das dificuldades e falta de investimentos, a cidade avançou gradualmente em políticas educacionais voltadas à infância.

Após a Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil em Lages passou de um atendimento assistencialista em creches e jardins de infância para um caráter educativo, ofertado em Centros de Educação Infantil Municipal (CEIM). Esses centros atendem crianças de zero a cinco anos, envolvendo gestores, professores, pais, alunos e comunidade para garantir uma educação relevante e que respeite as especificidades das crianças.

A criação do Plano Municipal de Educação (PME) de Lages em 2015, alinhado ao Plano Nacional de Educação (PNE), com metas para universalizar a educação infantil, ampliar vagas em creches e garantir atendimento de qualidade, considerando a participação democrática da sociedade civil organizada e as especificidades locais. São destacados os desafios para garantir acesso, permanência, qualidade da aprendizagem e valorização dos profissionais da educação. O município vem investindo em infraestrutura, formação continuada dos educadores, ampliação de vagas e promoção do desenvolvimento integral da criança, valorizando seus direitos civis, humanos e sociais.

O PME reafirma que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e destaca a importância de reconhecê-la como uma fase em que a criança é um sujeito histórico e social, cujo universo infantil deve ser compreendido para construir práticas educativas significativas e inclusivas.

O PME de Lages vigente por 10 anos, aprovado pela Lei Municipal nº 4114, de 23 de junho de 2015, atende os compromissos definidos pelo Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13005 de 25 de Junho de 2014) em suas dez Diretrizes Nacionais.

Essas Diretrizes, definidas pelo PNE, certamente balizam um trabalho amplo, que se efetiva por meio do respeito à atuação das lideranças municipais de Lages; da garantia de participação da sociedade civil organizada do município; do atendimento dos objetivos da Educação para todos os munícipes; da definição de indicadores e, finalmente, pela garantia de esforços comuns na direção do desenvolvimento humano, pautados em um processo de planejamento amplo, que considere as necessidades educacionais da sociedade lageana, por meio de prioridades para educação no Município. Por consequência, no Estado e na União em seus diferentes níveis e modalidades (Lages, 2015, p. 17).

Em relação a educação infantil, o Plano Municipal de Educação de Lages, tem como meta 1 - universalizar até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para crianças de 4 e 5 anos e ampliar a oferta de vagas em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste Plano (Lages, 2015).

A inclusão vai muito além de oferta de vagas, diante disso, o Plano Municipal de Educação de Lages, espelhado no PNE busca consolidar uma proposta de Educação Infantil inclusiva no município de Lages, em Santa Catarina, desde que exista o reconhecimento da pluralidade de infâncias e da valorização das experiências, saberes e culturas que as crianças trazem consigo.

O PNE (Lages, 2015) institui a Educação Especial com foco na Educação Inclusiva, defendendo que todos os estudantes têm direito a aprender. Lages é polo regional, ofertando formação para profissionais da educação de 22 municípios, promovendo sistemas inclusivos que garantem acessibilidade e respeitam as especificidades individuais dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

A Secretaria Municipal de Educação possui um Setor de Educação Especial que apoia com professores auxiliares após avaliação criteriosa, além de salas de Recursos Multifuncionais (AEE) que atendem estudantes em diversos níveis. O município conta com parceria do MEC para formação continuada em Educação Inclusiva. Também existem duas escolas especiais (APAE e APAS) e associações para apoio a pessoas com deficiências físicas e visuais. A meta do PME é universalizar o acesso à educação básica e ao atendimento especializado para crianças e jovens com deficiência, assegurando um sistema educacional inclusivo conforme a legislação nacional e internacional vigente.

Nesse processo, as Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (DCSMEL) são fundamentais por estabelecerem princípios que articulam o direito à aprendizagem com a promoção da equidade, do respeito à diversidade e da participação democrática nas práticas pedagógicas.

A perspectiva da equidade caracteriza-se por reconhecer e valorizar as diferenças, a heterogeneidade das turmas e a diversidade dos processos de construção coletiva e individual do conhecimento. Esta valoriza e trabalha com os diferentes níveis de desempenho escolar, considerando a pluralidade um fator relevante para o desenvolvimento do pensamento (Graupe, 2011, p. 130).

Essa concepção está presente nos documentos municipais de Lages, que compreendem que, para que a Educação Infantil seja de fato inclusiva, é necessário superar a lógica homogênea do “ensinar para todos do mesmo modo” e rever práticas docentes que ainda operam por modelos prontos, descolados das realidades das crianças (Lages, 2021).

As DCSMEL (2021, p. 25) afirmam que "a maioria das/os estudantes carregam consigo as marcas de uma sociedade excludente, desigual e injusta", o que impõe à escola o desafio de construir práticas atentas à promoção da inclusão. Aqui, a inclusão é compreendida para além da educação de crianças com deficiência, assumindo o compromisso com a justiça social, o reconhecimento das identidades e o combate a todas as formas de exclusão e opressão. Como apontam Martins, Filho e Dias (2019), a formação de professores deve estar voltada para a escuta e a consideração das perspectivas e necessidades reais das crianças, suas famílias e comunidades.

Tendo como base outros documentos (DCNEI, BNCC, PNE e políticas de inclusão), a proposta curricular municipal está ancorada em uma concepção de inclusão que articula os direitos humanos aos direitos de aprendizagem. Essa concepção vai além da garantia de acesso à escola, propondo que todas as crianças aprendam com qualidade e dignidade, e que suas especificidades — sociais, culturais, étnicas, linguísticas, religiosas, de gênero e funcionais — sejam respeitadas. A inclusão é, portanto, um projeto político e ético, que exige da escola uma postura ativa na defesa da vida, da diferença e da justiça.

O currículo de Lages está embasado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas especificidades locais. A BNCC (2017) define a Educação Infantil como a etapa da educação básica responsável por garantir os direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, organizando-se em campos de experiência que favorecem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Contudo, o documento municipal vai além: assume que a inclusão não se faz apenas com organização

curricular, mas por meio de práticas vividas com intencionalidade, escuta ativa, afetividade e diálogo constante entre adultos e crianças.

A pedagogia participativa proposta nas DCSMEL (Lages, 2021) articula três princípios indissociáveis — ética, política e estética — como orientadoras do trabalho pedagógico. Tais princípios reforçam a necessidade de práticas que respeitem os tempos, corpos e vozes das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, culturais e sociais.

Os princípios éticos referem-se ao respeito à dignidade humana e à valorização da diversidade. As DCNEI (Brasil, 2009) estabelecem que os princípios éticos são fundamentais para orientar as práticas pedagógicas nas instituições de educação infantil. Esses princípios éticos incluem a valorização da autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. A ética na educação infantil tem o papel de orientar as relações humanas e a transmissão de valores morais, reconhecendo a criança como co-constructora do conhecimento, cultura e identidade desde o início da vida. Assim, as DCNEI promovem um ambiente de respeito à dignidade humana e à diversidade, fundamentando práticas que respeitam e valorizam cada criança em sua integralidade. Assim, as diretrizes enfatizam valores como a solidariedade, a empatia e a dignidade humana, promovendo um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

Os princípios políticos referem-se à participação democrática da comunidade escolar e ao compromisso com a transformação social. De acordo com Saviani (2008, p. 120), a escola tem um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e atuantes. Nesse sentido, as DCSMEL incentivam o protagonismo estudantil, a gestão democrática e a construção coletiva do conhecimento, garantindo que todos os atores educacionais tenham voz nas decisões pedagógicas.

Os princípios estéticos contemplam a valorização da sensibilidade, da criatividade e da expressão artística no ambiente escolar. Vigotski (1991, p. 89) destaca a importância da arte no desenvolvimento humano, ressaltando que a experiência estética contribui para a formação integral dos indivíduos. Os trechos das DCNEI que definem explicitamente os princípios éticos estão relacionados especialmente ao "Princípios básicos – éticos, políticos, estéticos" que orientam as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

No Artigo 9º das DCNEI, destaca-se que as práticas pedagógicas devem proporcionar às crianças vivências éticas e estéticas que ampliem seus padrões de referência e identidades, no diálogo e reconhecimento da diversidade. Alguns pontos essenciais são: Promoção do respeito pela diversidade cultural e identitária. Vivências éticas nas interações entre crianças e com outros grupos culturais. Valorização da autonomia, responsabilidade, solidariedade e

respeito ao bem comum. Construção de uma cultura de reconhecimento e inclusão desde a infância.

Esses princípios estão ligados a um ambiente educativo que respeita e valoriza a dignidade humana, a diversidade e o desenvolvimento integral da criança em suas múltiplas dimensões. Assim, o currículo da DCSMEL integra atividades que estimulam a imaginação e a experimentação artística, favorecendo uma aprendizagem significativa e prazerosa.

Nesse sentido, a literatura infantil tem papel fundamental como recurso didático-pedagógico potente. Ela possibilita à criança entrar em contato com múltiplos mundos, experiências e formas de ser e estar no mundo, contribuindo para o desenvolvimento da empatia, da escuta e da imaginação. Como defendem Souza e Silva (2022, p. 6), "a leitura das histórias influencia todos os aspectos da educação tais como: afetividade, sensibilidade, compreensão, inteligência e respeito", sendo, portanto, uma ferramenta valiosa para trabalhar a inclusão de maneira simbólica, crítica e criativa.

As DCSMEL (Lages, 2021, p. 15) afirmam que a função da Educação Infantil é: "[...] possibilitar a vivência em comunidade, aprendendo a respeitar, acolher e a celebrar a diversidade dos demais, saindo da percepção exclusiva do seu universo pessoal. É preciso ver o mundo a partir do olhar do outro e da compreensão de outros mundos sociais".

Conforme nos lembra Skliar (2003), a verdadeira inclusão começa quando deixamos de tentar normalizar as diferenças e passamos a construir pedagogias que escutem, acolham e convivam com o outro em sua alteridade radical. A escuta ativa da criança e a valorização de suas múltiplas linguagens (gestual, corporal, verbal, simbólica, estética) são indicadas nas diretrizes como condição para uma educação que respeite a singularidade de cada sujeito e que esteja comprometida com a transformação social.

Nesse sentido, é imprescindível refletir sobre a construção de um ambiente escolar inclusivo, acessível e acolhedor, no qual todas as crianças tenham suas identidades reconhecidas e respeitadas. Isso implica garantir oportunidades iguais a todas, sem discriminação, e promover atitudes de cooperação, tolerância e respeito, combatendo de forma ativa qualquer forma de preconceito — seja de gênero, etnia, cor, raça, religião, deficiência. As instituições de Educação Infantil desempenham papel central na construção da identidade social e individual das crianças, pois é nesse espaço que elas começam a compreender a si mesmas e aos outros, reconhecendo a diversidade étnico-racial e sociocultural que compõe o mundo. Juntamente com uma Educação Inclusiva, a promoção e valorização da Diversidade e Inclusão, a Formação Continuada de Professores onde haja um apoio contínuo aos professores para que possam implementar práticas inclusivas eficazes e a

participação da comunidade, incluindo famílias e organizações locais no processo de desenvolvimento das diretrizes e políticas educacionais.

Tais dimensões estão contempladas nas DCSMEL, mas não se esgotam nelas. É fundamental que as intencionalidades pedagógicas dos(as) professores(as) — éticas, políticas e estéticas — estejam orientadas por esse compromisso com a diversidade e a justiça social. Do contrário, corre-se o risco de perpetuar formas sutis de segregação, mascaradas pela simples presença das crianças na escola. O acesso, por si só, não configura inclusão. Incluir exige uma ação pedagógica consciente, crítica e sensível às diferenças, que reconheça as infâncias em sua pluralidade e se comprometa com práticas transformadoras.

A implementação depende de políticas de democratização da educação, de ampliação da autonomia institucional, de valorização profissional, de formação de qualidade, de construção de projetos institucionais democráticos e inclusivos. Não depende apenas da vontade das professoras, mas é também uma obrigação legal e ética. A Lei Complementar 412/2013, que dispõe sobre o Sistema Municipal de Educação de Lages, estabelece as bases para a educação no município. Uma delas, nos traz que:

Art.3 A educação, instrumento da sociedade para a promoção do exercício da cidadania, fundamentada nos ideais de igualdade, liberdade, solidariedade humana, democracia, justiça social e realização humana, no trabalho como fonte de riqueza, dignidade e bem-estar [...] (Lages, 2013)

Além disso, documentos nacionais, como BNCC, orientam a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e respeitosas com a diversidade. As DCSMEL (Lages, 2021) articulam as dimensões política, social e pedagógica da Educação Infantil em uma proposta que visa formar sujeitos autônomos, críticos e solidários, que reconhecem a diversidade como valor e a convivência como direito. Contudo, destaca-se que a profissão docente em Lages enfrenta desafios significativos para exercer a sua profissão dessa forma. Pois as condições de trabalho têm sido impactadas pelas reformas educacionais implementadas na década de 1990, que seguiram uma política neoliberal, resultando na precarização da educação pública básica. Alguns dos desafios enfrentados são: precarização do trabalho docente, desvalorização da carreira, condições de trabalho desfavoráveis, falta de recursos e material didático, sobrecarga de trabalho, impacto na saúde, o que compromete a qualidade da educação.

Como afirmam Barbosa e Quadros (2017), o currículo deve ser sensível às experiências e vozes das crianças, das famílias e dos educadores, para que a escola cumpra sua função de promover aprendizagens significativas e socialmente comprometidas com a justiça e a equidade.

Nesse sentido, “entender a pedagogia de uma maneira participativa é um desafio que vem nos fazendo repensar nossas práticas, concepções e entendimento sobre a primeira infância” (Lages, 2021, p. 6). A pedagogia participativa é aquela que:

[...] considera o meio social em que a criança está inserida, que a possibilite participar democraticamente das escolhas e que mude o ambiente da escola para um ambiente que favoreça uma aprendizagem que faça sentido à vida e ao desenvolvimento das crianças (Lages, 2021, p. 7).

Através da Pedagogia Participativa, as ideias de que é necessário ter autonomia nas escolas se fundamentam na construção da gestão democrática, em que a autonomia escolar é compreendida como um princípio legal e teórico que envolve a participação efetiva da comunidade escolar na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico (PPP), Conselhos Escolares e outras práticas participativas. Essa autonomia inclui aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros e é vista como um exercício de democratização, promovendo o envolvimento dos professores, alunos, famílias e gestores nas decisões da escola, garantindo que os projetos educacionais sejam legítimos e adequados à realidade da comunidade escolar

Como nos diz Luck (2001, p. 91):

A autonomia no contexto da Educação consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola e a melhoria da qualidade de ensino que oferece, e da aprendizagem que promove pelo desenvolvimento do sujeito ativo e participativo. A autonomia de gestão escolar é característica de um processo de gestão que se expressa quando se assume com competência a responsabilidade social de promover a formação de crianças, jovens e adultos(..)

A participação, nesse contexto, é considerada essencial para a construção de projetos institucionais inclusivos, pois só é possível garantir a educação inclusiva com a colaboração ativa da comunidade escolar, incluindo famílias, professores, especialistas e estudantes. A inclusão é um projeto coletivo que exige um ambiente escolar que promova a participação, respeite as diferenças e fomente práticas pedagógicas colaborativas, dialogadas e reflexivas, buscando a aprendizagem de todos os alunos com suas singularidades.

Assim, a Pedagogia Participativa destaca que a autonomia nas escolas está intrinsecamente ligada à participação da comunidade escolar na tomada de decisões, planejamento e execução dos projetos educacionais, o que fomenta a construção de espaços inclusivos e democraticamente geridos, com compromisso social e educacional.

Complementamos essa concepção ao afirmar que uma educação com sentido e significado deve necessariamente incluir o respeito à dignidade humana. Educar para a

autonomia exige, também, cuidado para que a criança não se torne reprodutora de individualismos, mas sim desenvolva uma consciência coletiva e ética. É preciso que a instituição e as profissionais também lidem com esses aspectos.

Esses princípios fundamentam a autonomia na escola por meio da gestão democrática e da participação coletiva, promovendo um ambiente educacional inclusivo e estimulante para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A mesma diretriz reforça que uma pedagogia participativa pressupõe intencionalidade educativa: é preciso pensar, fazer, documentar e avaliar os processos de aprendizagem de forma reflexiva e contextualizada (Lages, 2021, p. 7). Essa intencionalidade precisa estar ancorada em um olhar acolhedor, flexível e comprometido.

Dentro desse cenário, a contação de histórias configura-se como uma prática pedagógica potente. Ao permitir que as crianças sejam protagonistas dos contos, recontos e dramatizações, favorece-se o diálogo entre o imaginário e a realidade, entre o simbólico e o social. Além do acesso à expressão artística e à cultura, também pode funcionar como instrumento de inclusão, equidade e respeito, desde que mediada com intencionalidade e sensibilidade pedagógica.

Oferecer às crianças experiências que possibilitem brincar, interagir, comunicar, conviver e expressar-se é garantir-lhes o direito de viver plenamente sua infância. Segundo Barbosa (2009), as crianças demandam dos(as) educadores(as) uma pedagogia baseada nas relações, nas interações e nas práticas cotidianas significativas, em oposição àquela centrada exclusivamente em resultados individualizados. Nessa lógica, o currículo deve ser narrativo e responsivo, emergente das experiências das crianças, como apontam Richter e Barbosa (2010), contemplando seus desejos, necessidades e formas de se expressar.

A escuta ativa aparece como uma das ferramentas mais potentes para a construção de uma pedagogia inclusiva. A roda de conversa, por exemplo, uma vez que não seja uma escuta limitada pelas ações sempre propostas pelas professoras, é valorizada enquanto espaço de expressão livre e espontânea das crianças.

A roda de conversa também é um excelente momento para exercitar a escuta, porém não apenas fazer com que as crianças falem sobre o que a professora coloca em pauta para discussão, mas sim, uma escuta espontânea na qual as crianças possam expressar seus sentimentos, externar suas dúvidas, fazer perguntas e levantar hipóteses sobre assuntos de seu interesse e curiosidade (Lages, 2021, p. 8).

O documento das DCSMEL está fundamentado, ainda, na teoria sociocultural de Vygotsky (1991), para quem a interação social e a mediação simbólica são elementos centrais no processo de aprendizagem. Como nos mostra o documento:

Ao refinar o entendimento sobre o desenvolvimento do psiquismo humano, Vygotsky toma por base os postulados do Materialismo Histórico-dialético marxista. Neste sentido, o homem se constitui ser humano mediado pelo trabalho, pois ao agir sobre a natureza, transforma e é transformado. A função mediadora do trabalho acontece por meio da interação com o outro e com os instrumentos utilizados na transformação e controle da natureza. Neste viés, considera a interação social como fator relevante na apropriação da aprendizagem, ou seja, as funções psicológicas superiores se desenvolvem nas relações estabelecidas em seu contexto sociocultural, nas trocas entre parceiros/os, por meio de processos de interação, sobretudo aquelas construídas na escola, e da mediação dos instrumentos e signos (linguagem, escrita, sistemas numéricos). (Lages, 2021, p.44)

As DCSMEL enfatizam que essas vivências são indispensáveis à aprendizagem e defende que a teoria seja efetivada na prática cotidiana da escola, pois é neste espaço que os valores humanos começam a ser cultivados (Barbosa, 2009). Considerar a atividade pedagógica para além de tarefas planejadas ou mecanizadas uma mudança de paradigma necessária. Como afirma o documento: “A atividade principal é aquela que desperta na criança novas descobertas e aprendizagens” (Lages, 2021, p. 17).

Ao reconhecer que “os/as bebês e as crianças aprendem nas interações, nas vivências, experiências e brincadeiras” (Lages, 2021, p. 17), o município propõe romper com práticas automatizadas e centradas em produtos finais, valorizando os processos e os acontecimentos do cotidiano como espaços de aprendizagem e produção de sentidos. É nesse contexto que se justifica a adoção de uma literatura infantil mais inclusiva, sensível às questões de identidade, diversidade e justiça social. Com base nas DCSMEL, pode-se elaborar uma proposta que fundamenta a inclusão da literatura na Educação Infantil do município, tendo por base os seguintes aspectos:

A DCSMEL está alinhada à BNCC e ao Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Estado de Santa Catarina, fundamentando-se na perspectiva histórico-cultural, além de pressupostos freirianos, que valorizam a educação crítica, inclusiva e contextualizada às necessidades sociais e culturais das crianças. Essas diretrizes ressaltam a importância de práticas pedagógicas que promovam o respeito à diversidade e à pluralidade cultural, proporcionando a formação integral das crianças por meio de experiências significativas de leitura e produção de textos.

Na literatura infantil, essa fundamentação implica superar visões homogêneas e tradicionais para adotar uma abordagem sensível às questões de identidade, diversidade e

justiça social, ampliando o acesso das crianças a conhecimentos e sentimentos que representam diferentes realidades e experiências de vida. Assim, a literatura se torna um instrumento para a expressão da diversidade cultural e identidade, promovendo inclusão e empatia desde os primeiros anos.

Umas das propostas desta dissertação, portanto, sustenta que a inserção de uma literatura infantil inclusiva na Educação Infantil do município de Lages está respaldada por suas Diretrizes Curriculares, que orientam para a valorização da pluralidade cultural, o respeito às diferenças, e a promoção de uma educação democrática e emancipatória, em consonância com a BNCC e as políticas educacionais contemporâneas.

Não foi possível acessar diretamente um trecho exato das Diretrizes Curriculares da Secretaria Municipal de Educação de Lages/SC que mencione especificamente a inclusão na literatura infantil, a partir das fontes disponíveis publicamente. Entretanto, sabe-se que as Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages buscam orientar a educação infantil e o ensino fundamental para que contemplem a diversidade e questões de inclusão, amparando práticas pedagógicas que valorizam as identidades e promovem justiça social.

As diretrizes municipais compreendem que a prática pedagógica deve refletir sua função sociopolítica e histórico-cultural, reconhecendo a criança como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem. A interação com o meio, o respeito ao tempo e ao estágio de desenvolvimento de cada criança e o estímulo às diferentes formas de expressão são princípios fundantes dessa proposta. Como afirmam Barbosa e Richter (2010), precisamos pensar em um currículo que emerge do cotidiano das crianças, que dialogue com seus desejos e subjetividades, que valorize a escuta e a convivência — e que seja, de fato, inclusivo, democrático e humanizado.

4 LITERATURA INFANTIL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Nesta seção trazemos um breve histórico e apresentamos pesquisas de outros autores sobre a Literatura Infantil na perspectiva da inclusão, situando-os nos documentos orientadores do currículo do sistema municipal de educação de Lages/SC.

4.1 LITERATURA INFANTIL

A história da literatura infantil tem maior ênfase com o francês Charles Perrault, no século XVII. Perrault publica seus contos da carochinha em 1697 depois de coletar contos e lendas da Idade Média, essas histórias eram finalizadas com valiosos aprendizados ao final, em forma de poesia acaba criando, assim, os contos de fadas. Jacob e Wilhelm Grimm, os irmãos Grimm, no século XIX, se envolverem com as funções de bibliotecário e professor universitário realizaram, também, coleta de contos populares na Alemanha, ampliando a coleção dos contos de fada, que viraram clássicos assim como o dinamarquês Christian Andersen, que apresentou narrativas diversas. O italiano Collodi, o inglês Lewis Carrol, dentre outros, conceberam padrões de literatura infantil. Os contos de Perrault eram, na verdade, destinados ao público adulto, mais precisamente à aristocracia, da qual sua família fazia parte. Perrault. Seu livro “Contos da Mãe Gansa” reunia dentre outras, a mais conhecida Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, Cinderela. De acordo com a data e o local histórico.

No século XVIII e XIX, a literatura infantil começou a se desenvolver como um gênero literário específico. Autores como Charles Perrault e os irmãos Grimm começaram a escrever histórias específicas para crianças (Perrault, 2002, p. 15).

No século XX, a literatura infantil continuou a se desenvolver e diversificar. Autores como Beatrix Potter, J.M. Barrie e C.S. Lewis criaram obras-primas da literatura infantil (Potter, 2001, p. 10). Foi marcada por uma grande pluralidade de estilos e temas.

Segundo Taylor (2017, p. 12), a literatura infantil contemporânea destaca a importância da diversidade e da inclusão, abordando temas como racismo, sexismo e homofobia. Taylor nos diz que (2017, p. 15), a literatura infantil contemporânea apresenta uma maior diversidade de personagens, incluindo personagens de diferentes raças, gêneros e orientações sexuais. Segundo Gough (2017, p. 20), a literatura infantil contemporânea apresenta uma maior conscientização sobre esses temas e busca promover a tolerância e o respeito às diferenças.

Temos em vista que a inclusão na literatura infantil é fundamental para promover a diversidade e o respeito às diferenças, a inclusão por meio da literatura infantil pode ajudar as crianças a desenvolverem maior empatia e compreensão das diferenças (Que Sullivan, 2013, p. 25). Com base nisso, buscou-se conhecer as pesquisas já existentes com essa finalidade para fundamentar o tema desta dissertação, sendo observados o objetivo geral, a forma de abordar a literatura infantil, a inclusão (quando for o caso), as práticas pedagógicas e possíveis obras (livros) literárias, descritas nas seções apresentadas a seguir.

4.2 LITERATURA INFANTIL, INCLUSÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A pesquisa de Santos Junior (2015) teve como objetivo “compreender o papel das produções culturais no enriquecimento do imaginário e entender como ocorre a conexão entre a produção cultural universal e as novas gerações, bem como analisar a importância de um trabalho de educação do imaginário ou de uma educação literária; além de analisar na contemporaneidade, o desempenho da educação em seu papel de mediadora entre o mundo velho e o novo”.

A pesquisa visou ainda, interrogar o processo de enriquecimento da imaginação e descobrir os efeitos da literatura e da imaginação na formação de leitores. Nas palavras do autor, o contato com a literatura pode não somente contribuir para a educação, mas também para com a formação humana. Um compartilhar possível, mesmo que o círculo ou circuito social do sujeito seja limitado, ele o terá ampliado consideravelmente se contar como companhia de vida livros, obras literárias.

O autor destaca que a literatura, embora trate de nos apresentar até mesmo enredos e personagens que não são humanos, como nas fábulas e ficções científicas, nos faz progredir enquanto humanidade, ou seja, nos faz cada vez mais humanos, capazes de não somente tratar a própria vida e condição com mais seriedade e atenção, mas também tratar o outro (humano) com o qual estamos a todo momento em contato, com mais seriedade, respeito e dignidade. Para ele, o retorno à literatura – a educação da imaginação através de uma educação literária – pode reestabelecer a ponte entre as gerações, entre o eu e o outro. Em adição, destaca ainda que é necessário que haja a percepção de que a história da literatura é fundamentalmente a história de pessoas, de diversas épocas, e não somente a história de livros ou escritos.

Embora o autor não aborde a inclusão de forma explícita, fica evidenciado que a literatura potencializa a educação inclusiva. “A escola contemporânea tem mostrado escasso interesse e abertura em iniciar os estudantes neste universo de criação, de potencializarem sua

própria história e a de outras pessoas no exercício da leitura e da escrita. A escola ainda pratica uma boa dose de cerceamento de liberdade aos jovens estudantes” (Santos Júnior, 2017, p. 87).

Na pesquisa, Santos Júnior (2017) defende que “a imaginação assegura o equilíbrio psíquico e social do homem, que constantemente necessita de imagens que deem forma ao seu projeto de vida e também aos problemas pessoais e sociais para que possam ser entendidos e, se possível, solucionados’ (p. 93).

O autor questiona se todo exercício imaginativo é necessário e conclui, fundamentado em outras pesquisas, que sim, a imaginação “[...] é necessária, pois toda ação humana é precedida de exercício imaginário, antes de criar algo o ser humano imagina-o [...]”, portanto, “[...] descobrimos ser importante para se manter viva, através da literatura, é o exercício da imaginação, a leitura e a própria experiência humana, eternizada nas obras de todos os tempos, e que foram repassadas a cada nova geração” (Santos Júnior, 2017, p. 94-95).

Na prática pedagógica uma iniciativa possível consiste em “[...] possibilitar ao aluno construir ou reconstruir esse encadeamento que precisa incluí-lo (leitura – imaginação – dados da realidade de sua experiência – conhecimento), por meio do enriquecimento do imaginário” (Santos Júnior, 2017, p. 29).

A pesquisa de Garcia Ferreira (2019) teve como objetivo “[...] compreender de que forma a literatura infantil, no contexto da educomunicação, pode contribuir para a formação humana, visto que as perspectivas educacionais abordam a educação como uma prática dialógica” (p. 6).

A pesquisa analisou ainda, como é essencial conhecer os conceitos de educomunicação e literatura infantil e, também, a correlação destas para o desenvolvimento do sujeito; além de compreender de que forma a literatura está influenciando na aprendizagem das crianças na educação infantil e na sua formação” (Garcia Ferreira, 2019, p. 6).

A autora destaca uma preocupação com a inclusão digital, pois as “tecnologias afetam a educação, a qualificação profissional e a qualidade de vida de modo geral” (Garcia Ferreira, 2019, p. 80). É preciso ter conhecimento para usar corretamente as tecnologias de modo a facilitar e ampliar a comunicação, expressão e qualidade de vida.

A autora ainda defende que “a literatura na infância pode recrear e divertir, bem como contribuir com a construção de conhecimento, a sua ausência poderia limitar esses processos. Assim, perspectivas e possibilidades para a literatura infantil na atualidade e para o futuro serão identificadas, em prol da sua valorização no mundo da criança e na prática do professor.” (Garcia Ferreira, 2019, p. 6).

Para Ferreira (2019) a literatura e a educomunicação deveriam andar juntas, pois, contribuem para a arte da comunicação, o fruto da imaginação e a criatividade. Em adição, sua pesquisa destaca ainda que teoria e prática andam juntas quando nos fala que as práticas das professoras entrevistadas e os seus discursos, estão condizentes com os pensamentos dos autores embasados na educação infantil e que as contribuições da literatura infantil estão claramente incorporadas por elas.

Vemos que seus resultados comprovam que “a criatividade das narrativas das crianças, é o resultado da imaginação, das experiências e do contato delas com a literatura infantil. Reconhecer nas suas falas elementos de construção coletiva de conhecimento e de princípios de condutas sociais evidencia a importância das práticas educacionais e da literatura infantil para a formação do sujeito” (Ferreira, 2019, p. 76).

Ferreira (2019) fala sobre a inclusão e diversidade de forma implícita e nos traz uma lista de trabalhos literários diversificados produzidos por autores brasileiros. Ela nos mostra ainda, a preocupação de construir perspectivas educacionais para contribuir para a aprendizagem das crianças na educação infantil. Além de trazer recursos, materiais utilizados e como acontece a hora do conto no ambiente escolar segundo os relatos de professoras:

[...] Atualmente, pode-se encontrar livros para todos os gostos e para todas as idades, com várias formas e conteúdos, livros brinquedos, livros 3D, livros só com imagens, obras que trazem questões éticas quanto ao respeito à diversidade, às diferenças, aos animais e à natureza (p.27). As histórias que contém inicialmente uma introdução, na qual tempo, local e personagem são inicialmente apresentados, introduz melhor a narrativa ao ouvinte, seguida pelo enredo que se trata de conflitos e relações dos personagens, que são elaborados de forma a envolver a atenção do espectador até o ponto culminante da narrativa, no qual após algumas ações bem-sucedidas, chega seu desfecho final. (...) Como simples narrativa, na qual o contador não utiliza nenhum acessório além de sua voz, expressão corporal ou livro. (p.61). [...] Quando suas gravuras mostram riquezas de detalhes, que não estão presentes no texto ou, em caso de narrativas poéticas, na qual as rimas estão presentes em todo o corpo da história, e o narrador vai contando com suas próprias palavras a história, com segurança de quem está familiarizado com a narrativa, enquanto folheia lentamente o livro. [...] Com gravuras que podem representar histórias de livros, porém em tamanho ampliado, que facilita a observação dos detalhes, e torna-se mais atrativo e eficiente para crianças pequenas. [...] dispõe-se as figuras empilhadas em ordem, cada uma que vai sendo contada vai sendo anexada em suporte para apreciação, uma a uma cada gravura vai sendo substituída pela próxima de forma fluente e tranquila. Além das opções sugeridas pela autora é possível citar outras duas, utilizadas pelos contadores de histórias, professores de educação infantil ou de literatura infantil: Avental ou Jaleco, no qual paisagens de contos infantis são estampados, para cada ponto do cenário um pedacinho de tecido aderente é fixado, de modo que, a cada momento da história, cada personagem seja fixado na vestimenta no ponto da paisagem a que a narrativa está se referindo. Os personagens podem ser feitos de flanela, EVA, tecido ou outros. [...] Com fantoches, pode haver cenário ou não, sendo que nessa técnica [...] com imagem que vai sendo introduzido na história vai interagindo com o próximo à medida em que o enredo avança. (Ferreira, 2019, p.62).

A pesquisa de Ferreira (2019) vai além, ao listar obras e autores brasileiros que podem ser usados em uma literatura diversificada como algumas das citadas:

A cesta da Dona Maricota, Figueiredo Pimentel O patinho aleijado Arnaldo de O. Barreto O patinho feio Francisca Júlia Hino à pátria (poema) O gato (poema) O patinho (poema) Júlia Lopes de Almeida A pobre cega Olavo Bilac A pátria A boneca (poema) A casa (poema) Zalina Rolim Em caminho (poema) Pedro Diniz Vozes de animais Talles de Andrade Governo Pescaria 1920 à 1945}[...]As aventuras do avião vermelho Vi um preto refestelado... Graciliano Ramos A terra dos meninos pelados Os homens Primeiras dificuldades(p.24). Foram conservadas as ortografias originais. O olho torto de Alexandre Menotti del Picchia Viagens de João Peralta e Pé-de-Moleque A promessa A festa Lúcia Miguel Pereira Fada menina José Lins do Rego Aos meninos do Brasil (...). O rei café A astúcia de um brasileiro Finalmente, os martírios? Ofélia e Narbal Fontes A cruz de Anhangüera Maria José Dupré A ilha perdida A felicidade voltou Lúcia Machado de Almeida Xisto cavaleiro andante Jerônimo Monteiro 3 meses do século 81 Corumi, o menino selvagem Bumba, o boneco que quis virar gente Alfredo Mesquita Silvia vá prá escola Hernâni Donato O primeiro fogo 1965 a 1980 Odette de Barros Mott Rosa dos ventos Isa Silveira Leal Glorinha bandeirante Ganymedes José A galinha Nanduca Henry Corrêa de Araújo Pivete Giselda Laporta Nicolelis(p.106)... O grande dia Lygia Bojunga Nunes A bolsa amarela Edy Lima O elixir de levitar Stella Carr Uma conversa suspeita João Carlo Marinho O gênio do crime Sidônio Muralha Conversa (poema) Vinícius de Moraes O tempo (poema) 107 Vinícius de Moraes As abelhas (poema) A casa (poema que virou canção) Clarice Lispector A mulher que matou os peixes Ana Maria Machado História meio ao contrário Ruth Rocha O reizinho mandão Marcelo, marmelo, martelo Marina Colasanti A primeira só Haroldo Bruno O misterioso rapto de Flor-do-Sereno (Ferreira, 2019, p.107).

A pesquisa de Marieli Paim de Lima (2020) tem como objetivo “reconhecer possibilidades da literatura para a formação humana no contexto da Educação Infantil. Onde explica-se que, ao ouvir histórias a criança elabora sua percepção a partir de sua subjetividade, inclusive avalia que a inexperiência nesta etapa lhe permite conhecimentos além considerando aqueles que já estão domesticados pelos regimentos” (p. 17).

A autora nos traz uma ferramenta de grande valor que é “ouvir uma história literária é uma forma de comunicação que ultrapassa os limites da mensagem pretendida pelo texto. Acaba por aproximar as pessoas, podendo assim, inclusive, favorecer a adaptação das crianças à escola.” (Lima, 2020, p. 104).

Embora fale de literatura como “um potencial para a formação humana” (p. 113), a autora crítica seu uso apenas como um material didático. Em algumas vezes somente para trabalhar regras e valores aceitos pela sociedade. Por tal atitude a autora relata como “aprisionamento e domesticação” (Lima, 2020, p. 113).

Como nos diz Lima (2020), “a literatura é uma arte” (p. 107), não deve ser apenas usada com uma função específica, mas, como uma experiência de cultura que a criança possui o direito de desfrutar. Por isso, durante a pesquisa a autora relata que se enriqueceu ao

desconstruir algumas ideias. E, que ampliou seu conhecimento ao longo da caminhada. Assim, surgiram outras perguntas e inquietações.

[...] contar e ouvir histórias faz parte da história da humanidade. Narrar é uma forma de comunicação e de compartilhamento de experiências. Ouvir uma história suscita inúmeras possibilidades, quais sejam: a de construirmos significados, desenvolvermos a subjetividade, abstrairmos e nos reconhecermos como sujeitos. Na Educação Infantil, esta interação pode ser muito significativa, levando a criança a perceber a relevância da Literatura para a sua vida. (Lima, 2020, p. 17)

Ao falar de práticas pedagógicas Paim de Lima (2020) nos propõe interações que devem ser “vivências que possibilitem dominar múltiplos modos de expressão. Evidência que é preciso que as experiências favoreçam o conhecimento dos variados gêneros textuais, orais e escritos. Salienta a importância de incentivar as crianças a apreciarem a Literatura, sendo esta uma manifestação artística.” (Lima, 2020, p. 13)

A pesquisa de Lima (2020) traz resultados como a importância de práticas leitoras que favoreçam a criança a perceber o uso social da escrita e da leitura. Explica que “a narrativa é considerável quando possibilita ao leitor engendrar significação” (p. 28). “Quando interage com obras de Literatura, lê as imagens que estão ali presentes, observa a semelhança e diferenças com a realidade na qual está inserida” (p. 83). Além de favorecer o desenvolvimento da linguagem oral e visual.

As lacunas que propositalmente a autora apresenta serão preenchidas pela subjetividade do leitor inexperiente. Assim, não se pode esperar que a criança compreenda o texto da mesma forma que o adulto. Propor atividades que induzam a criança a estas condições é uma violência, um desrespeito às suas capacidades. De nada adianta a prudência na seleção das obras literárias se as interações subestimarem a capacidade dos leitores. (Lima, 2020, p. 116)

Lima (2020) relata uma experiência quando se torna professora na Educação Infantil de como havia uma preocupação com os livros que tivessem uma compreensão mais facilitada, para as crianças, porém, sem perceber seguiam sempre a mesma sequência e que precisava fazer algum um sentido. Só para influenciar como ela foi influenciada. Mas, “Hoje, menos ingênuas, perguntamos: sentido para quem? Em se tratando de interpretação, quais entendimentos podem ser considerados corretos ou incorretos”. (p. 112)

Ao propormos o letramento literário na etapa da Educação Infantil, pensamos no uso social da Literatura. Entendemos que a experiência de interação na mais tenra idade poderá fazer com que a criança compreenda a relação da Literatura com a cultura. Evidenciando que se trata de uma produção humana, que desfrutar desta experiência é um direito. (Lima, p. 116)

A proposta de letramento literário na Etapa da Educação Infantil, Lima (2020), traz o uso social da Literatura, essa interação deve mostrar a criança uma produção humana e cultural.

[...] está destacado que as práticas pedagógicas devem propiciar vivências que possibilitem dominar múltiplos modos de expressão. Evidência que é preciso que as experiências favoreçam o conhecimento dos variados gêneros textuais, orais e escritos. Salienta a importância de incentivar as crianças a apreciarem a Literatura, sendo esta uma manifestação artística. A obra destaca a importância de práticas leitoras que favoreçam a criança a perceber o uso social da escrita e da leitura. Explica que a narrativa é considerável quando possibilita ao leitor engendrar significação (Lima, 2020, p. 28).

Na pesquisa de Nádia Coser (2021) com o objetivo de “compreender como o uso da Literatura Infantil colabora para o desenvolvimento das práticas pedagógicas do professor” (p.18), a autora aborda as inúmeras possibilidades de contribuir com a formação humana e potencializar as práticas pedagógicas das professoras na educação infantil, torna-se possível abranger objetivos, metodologias e conteúdos curriculares diversificados gerando, portanto, oportunidades de desenvolvimento e conhecimentos.

Ao passar dos anos a Literatura Infantil evolui sem deixar de deslumbrar as pessoas, por isso se tornou uma ferramenta de suma importância para o aumento e o aperfeiçoamento dos aprendizados relacionados ao processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.

[...] a partir desse encantamento que ela se torna parte da vida dos pequenos leitores, conseguindo promover e despertar diversas emoções, bem como o entendimento delas, fazendo com que se contribua para o amadurecimento emocional dessas crianças além de promover o desenvolvimento cognitivo de forma lúdica e prazerosa. (Coser, 2021, p. 22)

Através desse encantamento que podemos aliar, além de ser um incentivo ao gosto pela leitura, ao proporcionar o momento de leitura deleite também podemos promover a imaginação e a fantasia, estimular a criatividade, trazer novos conhecimentos, aproximar leitor do texto lido, se deliciar com a história de forma prazerosa e ativa.

As professoras, entrevistadas durante a pesquisa, enfatizam a relevância da literatura infantil em suas rotinas, contribuindo para metodologias que abrangem desde o ambiente até os livros. Isso promove um desenvolvimento infantil de qualidade e prazer. A literatura também auxilia as professoras a estimular o aprendizado natural das crianças, abrangendo aspectos como linguagem, socialização, expressão e emoções. A formação continuada se apresenta como uma oportunidade para debater e aprofundar esses temas, além de aprimorar as abordagens pedagógicas.

Alguns recursos vistos na pesquisa de Coser (2021) utilizados pelas entrevistadas são: livros de imagem, com pouco texto escrito, linguagem acessível e com ilustrações coloridas, livros diversos como os livros brinquedo, livros de pano, livros de banho, cartonados, com abas, com recursos sonoros, táteis e visuais. várias texturas, com material diversificado, gravuras coloridas grandes e sugestivas, histórias de varais, os livros 3D e pop-up.

Já a pesquisa de Ferreira (2022) analisa especificamente as práticas de docentes da Educação Infantil em relação ao processo de inclusão de crianças do público-alvo de Educação Especial (PAEE). O que nos traz é que apesar dos empecilhos em sala de referência, as professoras participantes da pesquisa têm concepções positivas sobre a inclusão e empenham-se no desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas no intuito de contemplar todas as crianças.

Podemos pensar na utilização da literatura infantil, como ponto de partida na busca pela aprendizagem, participação e desenvolvimento de atitudes mais inclusivas, respeitadas, valorativas e sensíveis entre as crianças frente à diversidade humana encontrada no ambiente escolar. Nessa condição, é pertinente destacar que a literatura infantil é um importante recurso didático-pedagógico, visto que se constitui de um elemento histórico-cultural, pois contribui para a formação do sujeito crítico-reflexivo, autônomo, protagonista da sua própria aprendizagem e capaz de transformar a realidade que o circunda. Dessa maneira, trabalhar com os livros infantis é fundamental para o desenvolvimento intelectual, afetivo, imaginativo e criativo das crianças PAEE. (Ferreira, 2022, p. 49).

A utilização da literatura infantil com temáticas sobre as diferenças, especialmente crianças com necessidades educacionais especiais (PAEE), é fundamental para promover a inclusão e o sentimento de pertencimento dessas crianças na escola. Trabalhar a diversidade por meio da literatura infantil incentiva reflexões e diálogos sobre a diversidade humana, tornando a sociedade mais sensível e acolhedora às diferenças. O papel do educador é mediar o conhecimento para criar momentos de escuta e diálogo, desenvolvendo cidadãos capazes de contribuir para uma sociedade mais inclusiva. A literatura também possibilita a vivência de experiências concretas pelas crianças, promovendo a valorização da representatividade das crianças PAEE na escola.

Verifica-se que mesmo demonstrando a necessidade de mais conhecimento na área, as docentes criam possibilidades com intervenções individuais e coletivas por meio de atividades adaptadas e flexíveis, brincadeiras e com o propósito de incluir a todos garantindo os mesmos direitos de aprendizagem e desenvolvimento integral.

A pesquisa intitulada: A importância da Literatura Infantil para a Inclusão na Educação Infantil, de Silva, Mariano e Borges (2025) nos traz uma visão ampla sobre a

Literatura como uma possibilidade de inclusão. Quando analisa a representação literária de crianças deficientes e sugere o uso desse material didático-pedagógico como instrumento de inclusão no ambiente escolar da educação infantil. Mostra que o uso da Literatura Infantil “oportuniza aos nossos educandos a formação de pessoas menos preconceituosas e mais aptas à convivência social com as diferenças.” (p. 1).

O estudo mostra que em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) traz a política voltada para a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) na rede regular de ensino. Desde então, “O Brasil tem criado instrumentos norteadores para a ação educacional e documentos legais para apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos.” (1996. p. 2).

Assim, o despertar para essa temática tem sido de fundamental importância. Onde surge nos últimos anos, uma literatura infantil mais inclusiva que procura trazer a realidade através da criatividade para conscientizar as crianças da diversidade.

Inclusive por questões mercadológicas, tem se observado, nas últimas décadas, um crescimento na produção e na circulação de obras literárias infantis que exploram temáticas cotidianas e atuais, dentre elas, a da inclusão de PcDs, algo impensável nos anos de 1960 e 1970, por exemplo. Essa abordagem tem se mostrado cada vez mais eficiente quando analisamos a aceitação e a capacidade de tais textos de despertar nas crianças – por meio da exploração do aspecto lúdico e do apelo à fantasia que envolvem as atividades de leitura e contação de histórias – atitudes cada vez mais inclusivas em relação ao respeito e à valorização das diferenças. (Silva; Mariano; Borges, 2025, p. 2)

A pesquisa de Silva. Mariano e Borges (2025) nos sugere o uso desse material didático-pedagógico para que a nossa prática pedagógica se torne mais inclusiva, além de apresentar propostas de ensino de obras no ambiente escolar da Educação Infantil como “O Meu Amigo Down (WERNECK)” e “O menino que via com as mãos (AZEVEDO)”.

É notório que através da Conferência Mundial de Educação Especial, que ficou conhecido como “Declaração de Salamanca”, houve mudanças mundiais em relação às pessoas com deficiência (PcD) através do documento produzido ficou marcado por reflexões e conquistas. Além de outros movimentos que se levantaram para combater qualquer tipo de discriminação às PcDs e luta para a conquista de direitos legais.

Segundo Silva, Mariano e Borges (2025) “o Brasil tem criado instrumentos orientadores para a ação educacional e documentos legais para apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos.” (p. 2) Uma ferramenta potente é a Literatura Infantil que nos últimos anos ocorreu o aumento de obras literárias infantis que exploram temáticas atuais do nosso dia a dia que incluem PcDs. O que antigamente não era visto.

Além de mostrar a sua eficiência através da aceitação das crianças, os autores nos falam sobre a “capacidade de tais textos de despertar nas crianças – por meio da exploração do aspecto lúdico e do apelo à fantasia que envolvem as atividades de leitura e contação de histórias – atitudes cada vez mais inclusivas em relação ao respeito e valorização das diferenças” (Silva; Mariano; Borges, 2025, p. 2).

Educação inclusiva ou escola inclusiva diz respeito à inclusão dos alunos com deficiência em espaços antes ocupados somente por alunos sem deficiência. Vale dizer que a educação inclusiva é uma nova concepção de ensino que tem como principal objetivo possibilitar o acesso a educação para todos. Nesse sentido, há algumas concepções sobre o que seria a inclusão. O ensino inclusivo é a prática da inclusão – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas. (Silva; Mariano; Borges, 2025, p. 13).

Assim como nos diz a DCSMEL (Lages, 2021) “reconhece as diferenças, acredita e promove o desenvolvimento das potencialidades de cada uma das crianças e estudantes, independentemente de suas dificuldades individuais.” (p. 58). É nessas mediações que os professores precisam promover uma ação pedagógica voltada para a diversidade de acordo com as suas especificidades.

Durante a pesquisa de Silva, Mariano e Borges (2025), constataram que na prática são raras as escolas que promovem políticas inclusivas. Há uma preocupação em ficar apenas na teoria. Há diversos desafios relacionados à educação de criança com deficiência que já estão inseridos no ambiente escolar, mas cujas necessidades educacionais ainda não são plenamente atendidas.

Nesta pesquisa, surge a perspectiva da Literatura Infantil como uma prática pedagógica importante que deve ser inserida no dia a dia do ambiente escolar com a intencionalidade de abordar o tema inclusão através de estratégias diferenciadas. Assim, como nos apresenta os autores:

[...] a abordagem de questões inclusivas em sala de aula, além de ser instrumento formador de leitores críticos e reflexivos em relação ao mundo que os cerca. Essa literatura ajuda as crianças, por meio do processo de identificação com os personagens, a compreender e a valorizar os valores e as características físicas, psicológicas e até culturais de cada um de seus heróis e heroínas e, por analogia, as particularidades de cada indivíduo do mundo real. (p. 9)

Esta pesquisa evidenciou como a Literatura Infantil tem um papel significativo na abordagem de um público-alvo, promovendo a diversidade e inclusão de temas

contemporâneos essenciais para a formação integral das crianças como cidadãs críticas e ativas na sociedade.

[...] a literatura infantil como ferramenta eficaz para se abordar urgentes questões sociais, dentre elas, a temática da inclusão. A Literatura Infantil como um todo, viabiliza muito mais do que apenas a dimensão da escrita. do outro, a sensibilidade, o desenvolvimento da capacidade de argumentar e a consciência crítica, trazida pelas informações na obra e o conhecimento ali presente. (p. 9)

Silva e Souza (2022) nos trazem a dinâmica da Literatura Infantil e suas contribuições para a Educação Inclusiva na perspectiva da inclusão de crianças com deficiência. As autoras falam sobre:

A literatura permitir a criança sentir emoções, viver conflitos, ter consciência de seus limites respeitar e aceitar o diferente. pois ao mesmo tempo que ela tem contato com o mundo fictício, poderá refletir sobre os acontecimentos, problemas e formas de resolver as situações, quando se depararem no mundo real com essas circunstâncias. Desse modo, compreendemos que a escola inclusiva busca acolher todas as pessoas sem exceção, no sistema de ensino. (p. 2)

Ao evitar a segregação e discriminação, a Educação Inclusiva procura inserir o deficiente em um ambiente escolar de maneira a se adaptar com as suas especificidades. Na pesquisa, as autoras expõem o papel da sociedade perante a inclusão. Como proporcionar um ambiente receptivo, com adaptações não somente nas estruturas, como também nas atitudes e organização escolar. Promovendo o acolhimento sem exceções.

Silva e Souza (2022) dizem que a Literatura Infantil:

É um importante instrumento para a formação e desenvolvimento da criança. Nela, se incluem fatos da vida real em que a criança através da leitura de seus livros vivencia acontecimentos, problemas e soluções que a ajudará a resolver quando os vivenciar na realidade e que também promove o entretenimento, prazer e desenvolve a criatividade, a imaginação e visão crítica (p. 11).

Os resultados da pesquisa de Silva e Souza (2022) “apontaram que a literatura infantil pode contribuir na construção de valores, como amizade, respeito e igualdade, mostrando a importância de aprender e viver em harmonia e o respeito a todos no meio no qual está inserido” (p.01). Ao falarem de leitura as autoras nos trazem as contribuições para o desenvolvimento principalmente das crianças por elas “pois permite aventurar e descobrir um mundo novo. (p. 6).

Silva e Souza (2022) citam alguns gêneros textuais, que a literatura infantil proporciona para trabalhar a Educação Inclusiva como apólogo, mito, fábula, novela, conto e

crônica. Eles possibilitam a construção de novos conhecimentos “bem como, o desenvolvimento da expressão oral e o aprimoramento das competências de leitura e escrita, colabora também na ampliação dos pensamentos, sentimentos, concepções e atitudes” (p. 7).

A pesquisa nos traz a contribuição da Literatura com um papel fundamental para não somente a inclusão social, mas também a inclusão escolar. Através de experiências significativas que promovam a integração, a diversidade, respeitando o ritmo e as especificidades de cada criança. Um papel fundamental na promoção de valores como amizade, respeito e igualdade entre as crianças. A inclusão no sistema educacional deve começar na Educação Infantil, criando um ambiente onde as crianças possam interagir e desenvolver suas potencialidades junto a diversidade. O professor é essencial nesse processo, proporcionando uma educação lúdica que fomente o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor. Assim, a literatura infantil contribui para a inclusão e formação das crianças, permitindo que reflitam sobre suas realidades.

Bento de Sousa (2021) nos traz Literatura Infantil como prática pedagógica inclusiva na Educação Infantil, como o objetivo de “compreender o percurso histórico da Educação enquanto prática inclusiva, seus marcos históricos, decretos, leis e diretrizes; além de discutir seus avanços e de que modo essas mudanças contribuíram para o desenvolvimento dessas práticas pedagógicas no ensino da educação infantil no Brasil” (p. 16).

O autor reflete sobre as práticas pedagógicas na garantia da heterogeneidade, na inclusão e na diversidade. Nos traz a preocupação de desenvolver um aprendizado realmente significativo, que traga sentido para a criança com deficiência e atenda às suas especificidades.

[...] o termo inclusão foi oficializado, mas incluir não se restringe em depositar todos os alunos com deficiências sem dar suporte à escola e ao professor e não ignorar que esses alunos são seres únicos, mas que tem necessidades educacionais especiais e que para desenvolver as potencialidades desses indivíduos é necessária uma nova visão desse aluno e uma mudança no currículo e nas metodologias utilizadas pelos professores (Sousa, 2021, p. 29).

Ao longo da pesquisa, o autor Sousa (2021) nos fala que houve um grande avanço da Educação Especial no âmbito da inclusão. “Exclusão e inclusão tem sido uma questão de pauta na sociedade e na educação, das escolas” (p. 29). O principal objetivo da Educação Inclusiva é que deve se acolher a todos.

A educação inclusiva acolhe todas as pessoas sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados para todas as minorias e para as crianças que são discriminadas por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na

sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro. (Sousa et al, 2021, p.30).

Souza (2021) nos fala sobre a integração e a inclusão. Enquanto um visa a participação o outro visa o ensino aprendizagem. Mas levanta um debate de que muitas vezes a inclusão não acontece “por falta de estrutura ou por falta de preparação de nossos profissionais educacionais” (p. 31).

Ao falar da inclusão o autor relata que interpretar a inclusão como um processo proativo, do grupo social, política, cultural, econômica para o seu melhor desenvolvimento de suas capacidades e habilidades cognitivas, afetivas e sociais” (Sousa, 2021, p. 32). Assim, a integração seria apenas integrar um grupo no ambiente escolar.

[...] a literatura infantil produzida na contemporaneidade tem refletido a sociedade brasileira em todos os seus aspectos. Prova disso são as produções que abordam temas polêmicos como racismo, xenofobia, homofobia, transtornos mentais e comportamentais, gravidez na adolescência, constituição de famílias homossexuais, adoção e a inclusão de pessoas com deficiências nos mais diversos meios sociais. (Sousa, 2021, p. 50)

Vale ressaltar que não se trabalha mais somente valores e virtudes para moldar o pensamento das crianças com o que se julga correto. Na literatura infantil nos dias de hoje são “textos cada vez mais voltados para despertar a conscientização infantil a respeito das mais variadas situações humanas e os conflitos advindos de choques culturais, religiosos, políticos e comportamentais em nossos dias” (Sousa, 2021, p. 50).

Para utilizar a literatura de forma inclusiva a pesquisa analisa três obras literárias: Tudo bem ser diferente, de Todd Parr; Rodrigo enxerga tudo, de Markiano Charan Filho e Meu amigo Down na rua, de Cláudia Werneck. “As três narrativas propõem uma reflexão profunda em relação a inserção e a inclusão de deficientes físicos, mentais ou sensoriais em nossa sociedade atual. Mais que isso, apostam nas crianças como os elementos capazes de modificar tal quadro” (Sousa, 2021, p. 61).

Bento de Souza (2021) nos traz a abordagem do primeiro livro "Tudo bem ser diferente", de Todd Parr, que oferece uma maneira única de abordar a diversidade com crianças de todas as idades. Com ilustrações coloridas e simples, que remetem ao universo infantil, a obra utiliza frases curtas para explorar questões relevantes, como cor da pele, deficiências, adoção e dinâmicas familiares, que podem gerar dúvidas nos adultos. Por meio de uma narrativa leve, a obra ensina que não há problema em ser diferente, abordando

aspectos físicos e emocionais, como timidez e autoaceitação. Em resumo, a mensagem central é que cada um é especial à sua maneira.

Assim como a obra de Rodrigo enxerga tudo, de Markiano Charan Filho a temática não deixa de ser inclusiva. Charan Filho é um importante ativista pelos direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Formado em Língua e Literatura Inglesa e com especialização em Educação Inclusiva, ele preside a ADEVA e já trabalhou como programador por 16 anos. Seu ativismo se manifesta através de aulas, palestras e livros infantis inclusivos, como “Rodrigo enxerga tudo”, “Rodrigo Bom de bola” e “Rodrigo na era digital”, todos de 2010. Em “Rodrigo enxerga tudo”, a história é narrada por André, que fala sobre o amigo Rodrigo, um menino com deficiência visual, destacando suas experiências e a adaptação na escola regular. A narrativa enfatiza como Rodrigo percebe o mundo de uma maneira única e especial.

O autor traz durante a pesquisa três narrativas onde propõem uma reflexão profunda em relação a inserção e a inclusão de deficientes físicos, mentais ou sensoriais em nossa sociedade atual. Mais que isso, apostam nas crianças como os elementos capazes de modificar tal quadro.

O primeiro aspecto que nos chama a atenção no texto da história é a não numeração de páginas e sua pequena extensão – são 14 páginas, sendo que apenas metade apresentam um parágrafo de texto em cada – ou seja, a ilustração e o texto escrito dividem igualmente o espaço para a transmissão da mensagem. Tal característica propicia que a obra seja trabalhada com crianças de forma clara e objetiva.

Narrado em tom bastante coloquial, o texto reproduz o depoimento de um menino que apresenta seu amigo aos leitores. Esse amigo não recebe um nome e sim a denominação de “Down”. Neste ponto, entendemos como uma estratégia da autora para universalizar a questão e abranger todas as crianças com síndrome de Down em sua narrativa. Assim, o personagem é chamado de amigo Down ao longo do texto.

Já no início da narrativa, o narrador nos apresenta seu amigo e explica o porquê de chamá-lo assim: “Down porque ele tem s-í-n-d-r-o-m-e d-e-D-o-w-n”. Depois, nos conta um pouco sobre ele, frisando o quanto seu amigo é uma criança como qualquer outra. Brinca como ninguém. A seguir, para demonstrar o quanto o amigo Down é uma criança como qualquer outra, o narrador nos diz que ele gosta de música, de usar roupa nova, de ver televisão, de pular corda, de comer cachorro-quente com refrigerante. Ele gosta de tudo que uma criança gosta.

O narrador nos conta que sua mãe o teria explicado que o amigo Down tinha um “errinho de fabricação”. Nesse momento, o narrador demonstra achar engraçado esse errinho

e se questiona como seria ele também o tivesse. Com isso, o leitor vai refletindo sobre preconceitos em relação às pessoas com essa síndrome. Para ilustrar como esse errinho de fabricação não faz mal a ninguém, o narrador nos apresenta o aniversário de 6 anos do amigo Down.

Conta que “Sua festa foi divertida como a minha”. Percebe-se aí um comentário que pode ou não ser associado ao preconceito velado de outros pais em relação ao convívio de seus filhos com uma criança com síndrome de Down. De qualquer modo, o que a autora reafirma por meio desse episódio é a igualdade e a naturalidade com que se deve tratar crianças com essa síndrome em todos os momentos sociais

Também é importante o processo de invisibilidade social de minorias como resposta ao confronto com o diferente. Esse não querer ver nos provoca a reflexão sobre a não aceitação velada com que a maioria reage aos diferentes e no caso a uma criança com síndrome de Down. Mais uma vez, é pelo olhar de um narrador criança que observa reações adultas “alguém se aproxima com jeito de quem vai fazer pergunta. Criança, não, acha tudo natural”.

Ao contrário do que se espera de um adulto, são as crianças que verdadeiramente dão a lição de como devemos tratar as diferenças em nossa sociedade. Ainda que sejam minorias, são cidadãos como quaisquer outros e têm seus direitos assegurados pela lei. Partindo de algo almejado por todos, a felicidade, ela iguala todos, demonstrando que condições especiais como a síndrome de Down não são empecilhos obrigatórios para se viver uma vida normal e feliz.

Por meio do personagem, a autora prova ser possível que uma criança com síndrome de Down faça tudo o que as outras crianças fazem, conviva em todos os ambientes sociais e seja feliz. Contudo, seu questionamento final é para o leitor que provavelmente não tenha essa síndrome e que se nem sempre consegue ser feliz.

Essa pergunta encerra a história e deixa como convite ao leitor a reflexão sobre quais são as verdadeiras diferenças que importam na vida de uma criança e como os adultos devem lidar com elas. A partir de suas reflexões, adultos e crianças podem repensar conceitos em relação às pessoas com síndrome de Down e, com isso, mudar comportamentos de modo a não mais segregar ou discriminar esses cidadãos que têm os mesmos direitos de todos os demais. Dinâmica e jogos são de grande valia para se explorar o aspecto lúdico da aprendizagem e pode ser solicitado, por exemplo, a continuação da historinha lida, ou uma cartinha explicando para os seus pais como é como deve ser tratada uma criança com síndrome de Down em outros ambientes, por exemplo, na igreja ou no clube.

Embora este estudo seja breve e tenha caráter ilustrativo sobre a literatura infantil como prática pedagógica inclusiva na Educação Infantil, concluímos que as narrativas analisadas evidenciam a importância dessa produção artística para ações inclusivas em sala de aula. O uso de metáforas, ilustrações, escolhas narrativas e linguagem alinhada ao universo infantil favorecem a identificação, empatia e reflexão das crianças, promovendo a compreensão de diferentes realidades. Assim, conforme propõe a BNCC, destacamos a relevância da literatura para abordar questões inclusivas nas escolas.

A pesquisa de Daiane de Oliveira Macêdo (2020) teve como objetivo “analisar concepções de professoras acerca da prática desenvolvida com a literatura infantil no contexto escolar” (p. 7). Além de afirmar que a Literatura é importante para as crianças para mediar o mundo real do imaginário.

A pesquisa visou ainda, a aplicação de um questionário online estruturado com 10 perguntas abertas, através do *Google Forms*. Para poder analisar, identificar e investigar a aplicação da literatura em sala de aula e quais estratégias e se está sendo usada “enquanto potencializadora para a formação das crianças” (Macêdo, 2020, p. 11).

Durante a pesquisa a autora se deparou com as seguintes respostas: “A quase totalidade das respostas indica que as professoras têm a percepção de que contação de história é diretamente vinculada a objetivos de ensino de conteúdo. Ainda que façam referência à imaginação, ao mundo do faz de conta [...] (Macêdo, 2020, p. 27-28)

Macêdo (2020, p. 28) encontrou “Somente a professora B afirma que a importância Literatura Infantil está na ludicidade e na possibilidade de trabalhar o imaginário. Todavia, sabe-se que a imaginação é uma característica comum da infância e por meio dela, a criança por muitas vezes se transporta para a história, seja na figura dos personagens ou das suas ações, ou até mesmo nos ambientes”.

As demais respostas das professoras demonstram uma percepção da contação da história voltada para imprimir valores, ampliar o vocabulário, aprimorar a leitura e escrita, alcançar habilidades necessárias em cada faixa etária, ou seja, são objetivos distanciados da noção de ludicidade, prazer e alegria. Essas respostas indicam uma concepção limitada da literatura, relacionando-a um papel vinculado para a tecnologia do ler, sem valorizar os aspectos do encantamento e do deleite”. (Macêdo, 2020, p. 28).

As dificuldades identificadas abrangem questões conceituais, pedagógicas e estruturais. As respostas das professoras A e G relacionam a literatura infantil ao processo de leitura e escrita. Observa-se que a literatura é frequentemente utilizada como recurso para o ensino da leitura e escrita, ao invés de ser considerada como um campo com potencial de contribuir para

o desenvolvimento do imaginário infantil. Esse entendimento evidencia a tendência de utilizar a literatura como suporte para o ensino de conteúdo.

A professora G faz menção da experiência pessoal com a leitura como “ato de crescimento, como pessoa que precisa estar conectado com o novo”. Sua resposta direciona um olhar para a subjetividade da professora e que traz à tona uma possível inclusão da literatura. Não indicou a sua relação com o deleite e sim como uma exigência da atualidade contemporânea (Macêdo, 2020, p.40)

As professoras A e B fizeram uso da palavra “boa” e “proveitosa” como resposta à experiência com o ato de ler, demonstrando assim, uma relação não íntima com a literatura, ou seja, algo que fez por prazer e sim pela força da inserção na rotina profissional. Respostas semelhantes deram as professoras D e E indicando o não contato com histórias e a falta de hábito da leitura em sua vida (Macêdo, 2020, p. 40).

Através dos relatos obtidos na pesquisa de Macêdo (2020), podemos evidenciar que as práticas docentes se aproximam mais de como a literatura infantil vem sendo usada com uma certa finalidade apenas, como por exemplo o letramento. E, não abordam de maneira que as crianças percebam o encantamento.

A valorização da dimensão lúdica e imaginativa da literatura no contexto escolar contribui para a criação de novas possibilidades de inclusão e pertencimento. Quando professores e professoras reconhecem e incentivam o potencial transformador das narrativas, ampliam-se as oportunidades de diálogo e expressão, fundamentais para o desenvolvimento de uma educação mais sensível e acolhedora. A pesquisa apresenta a reflexão interessante sobre a leitura, mas não especifica como essa experiência pessoal acontece.

Portanto, evidenciamos a necessidade de ampliar o conhecimento sobre o papel da literatura infantil não apenas como um suporte para a alfabetização, ou mesmo a escolarização, mas como uma experiência significativa que envolve a imaginação, sensibilidade e construção de sentidos. É de extrema importância preparar o ambiente e envolver em um contexto em que a leitura seja como um deleite, colaborando assim para o desenvolvimento integral das crianças.

Ao falar de literatura infantil na escola, Oliveira Macêdo (2020), nos diz que “a leitura literária deve fazer parte do universo da criança desde cedo e o espaço escolar tem como primordial função, a inserção da literatura infantil no processo de formação do sujeito” (p. 41).

A pesquisa de Oliveira Macêdo (2020) sobre a visão das professoras sobre a literatura infantil revela uma forte escolarização desse tema. As professoras tendem a usar a literatura como uma ferramenta técnica voltada para o ensinamento de conteúdos, sem explorar o prazer da leitura. Embora mencionem a imaginação e o faz de conta, seu foco permanece em aspectos acadêmicos. Existe um desconhecimento sobre a diferença entre ler um livro e contar

uma história, evidenciando uma compreensão limitada da literatura infantil. Apesar de reconhecerem sua importância para o desenvolvimento da criança, as práticas atuais inibem a autonomia e participação dos alunos. É fundamental que as docentes criem estratégias que valorizem a leitura em si e contribuam para a formação de leitores críticos e autônomos.

A professora G faz menção da experiência pessoal com a leitura como “ato de crescimento, como pessoa que precisa estar conectado com o novo”. Sua resposta direciona um olhar para a subjetividade da professora e que traz à tona uma possível inclusão da literatura. Não indicou a sua relação com o deleite e sim como uma exigência da atualidade contemporânea.

A pesquisa de Kamile Oliveira Izidoro (2024, p. 8) nos traz o “objetivo de compreender os usos de livros de literatura infantil, no contexto de possíveis abordagens para promover a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar, partindo da condição de personagens literários identificados nas obras selecionadas”. Este trabalho analisa como a Literatura Infantil pode ser usada para promover a Educação Inclusiva de alunos com deficiência. A proposta é que as práticas escolares e o uso da literatura sejam planejados com métodos, materiais e estratégias que favoreçam a inclusão dessas crianças.

Ao falar de planejamento inclusivo não podemos esquecer do acolhimento e intencionalidade que se precisa aprofundar durante as aulas, utilizar materiais e formas diversificadas como a Literatura Infantil nos proporciona para acolher a todos de acordo com as suas especificidades.

[...] a formação da criatividade pela prática da literatura inclusiva será determinada pelos métodos selecionados pelo educador para se trabalhar, e então produzindo a cada etapa superada o desenvolvimento cognitivo do educando, esta consciência começa a superar-se de maneira efetiva. Não obstante, ajustamentos podem ser necessários para que a literatura colabore para a aprendizagem da criança com deficiência e para que este tenha contato e uma experiência com a leitura e contação, possibilitando também o desenvolvimento linguístico. (Izidoro, 2024, p. 37)

A autora destaca que “é primordial ponderar a respeito de que a inclusão educacional e social destes sujeitos requer considerar os severos déficits ocasionados pelos transtornos, que muitas vezes envolvem o desenvolvimento neuropsicomotor, a aprendizagem e a sociabilidade” (Izidoro, 2024, p. 31).

Conclui-se que, tal meio pode ser o cerne da perpetuação de valores inclusivos, úteis a construção de uma educação que simpatize com a inclusão, pois ao operar utilizando propriedades fornecidas pela fantasia e imaginação, o sujeito socializa formas que permitem a compreensão dos problemas, realizando a experiência como

ponto de partida para o conhecimento consciente e a adoção de uma atitude que capte e valorize as particularidades. (Izidoro, 2024, p.35)

Izidoro (2024) destaca os resultados de sua pesquisa como:

Foi possível averiguar que existe uma intensa produção literária sendo estimulada e distribuída entre crianças e que os espaços escolares se constituem em espaço privilegiado de consumo dessas obras, comprovado pelos altos investimentos das instâncias gestoras das políticas educacionais na qualificação das bibliotecas das escolas públicas. Os temas da inclusão e da aceitação das diferenças adquiriram visibilidade e foram demarcados pelas editoras como fatores que atendem aos temas transversais, privilegiando discussões que refletem em torno das diferenças raciais/étnicas, deficiências e neurodivergências, especialmente (p. 57).

Embora a autora deixa claro a importância da pesquisa ela também traz uma descoberta:

Essa importância se deve ao fato de que a literatura deve fazer parte da educação escolar como um todo, auxiliando na inclusão e na socialização do aluno com deficiência, e no seu desenvolvimento o que pode demandar uma transformação efetiva e significativa do sistema de ensino, mas efetivamente irá beneficiar o meio social de um modo geral, considerando as especificidades dos sujeitos e não as suas deficiências e restrições. A análise evidenciou que as histórias que tratam das diferenças apresentam sua trama na vida cotidiana, que é a principal esfera onde se originam o preconceito e as diferenças. Os tipos de diferenças encontrados foram em relação às características comportamentais, deficiência, cor da pele e etnia. Os personagens ilustrados nas histórias são retratados em sua maioria por crianças, do sexo feminino e natureza humana, além de serem personagens que carregam o estereótipo de herói que, diante das desventuras provocadas pelo preconceito, encontram forças para superar as situações e os conflitos que por acaso enfrentam. Nesse sentido, verifica-se que o caráter individual se sobrepõe ao social, banalizando as circunstâncias do meio social na reprodução dos preconceitos. (Izidoro, 2024, p. 59).

A autora em sua análise verifica como as histórias abordam as diferenças e os preconceitos na vida cotidiana, que o caráter individual se sobrepõe ao social, banalizando as circunstâncias do meio social na reprodução das desigualdades. Isso evidencia quando os personagens heroicos superam preconceitos sem abordar as causas sociais subjacentes.

Portanto, é relevante discutir as deficiências e peculiaridades presentes nos livros de Literatura Infantil a partir de sua formação e trajetória histórica, levando em conta que estão relacionadas aos preconceitos decorrentes da racionalização humana. Enquanto essa temática não for abordada nesse contexto, e as diferenças forem apresentadas de forma superficial, como características individuais a serem superadas por mérito, essas obras tendem a manter padrões de obediência e adequação a uma ordem social estabelecida.

Observa-se que a Literatura Infantil inclusiva pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo e pessoal da criança, além de promover trocas de experiências e diferentes interpretações. Nesses contextos, a palavra atua como ligação entre texto, leitores, autores e sociedade, permitindo superar finalidades estritamente técnicas do texto literário na escola e ressignificar aspectos sociais e inclusivos nos processos educativos mediados pela literatura, reconhecendo os leitores como agentes ativos.

A pesquisa nos traz a confirmação da Literatura Infantil, como uma arte, que promove e como essa expressão artística amplia as possibilidades de reflexão acerca de preconceitos presentes historicamente e impulsiona um enfrentamento diante desses desafios.

Considerando o potencial da Literatura Infantil enquanto ferramenta promotora de valores inclusivos, destaca-se a importância de proporcionar às crianças a capacidade de análise crítica do singular. A literatura infantil, enquanto expressão artística, pode desempenhar um papel relevante nesse processo, ampliando possibilidades de reflexão e expressão acerca de preconceitos presentes historicamente e incentivando atitudes de responsabilidade em relação ao enfrentamento desses desafios.

Outro ponto encontrado na análise dos livros foi em relação à origem das diferenças. Em duas obras as ações ou comportamentos individuais dos personagens dão origem às diferenças apresentadas; em outras sete histórias, a origem das diferenças tem relação com causas naturais. Nota-se que nas histórias em que os comportamentos deram origem às diferenças, tais comportamentos singulares não estão assimilados à práticas negativas, como agredir ou mesmo, roubar. Os personagens desenhados como diferentes dos demais apresentam condutas intrigantes, porém relacionadas à aspectos positivos, considerando que acabam sendo aceitos por seu meio e como dito anteriormente, valorizados por suas individualidades. (Izidoro, 2024, p.52).

A pesquisa de Maria Divina Ribeiro Tavares (2023) “objetivou verificar como obras da literatura infantil podem promover discussões sobre a diversidade, promovendo ou mediando a inclusão, apresentando valores e conceitos sociais positivos em relação às diferenças” (p. 2). Trazendo uma análise de alguns grupos sociais que são apresentados pelos escritores nessas literaturas.

A autora apresenta trechos das obras analisadas que podem ser utilizados no ensino de diferentes conteúdos, favorecendo reflexão, discussão e inferência sobre os tipos sociais representados pelas personagens. Dessa forma, relaciona-se a literatura oferecida pela escola à aprendizagem, à aquisição e à formação de conceitos, que podem contribuir positiva ou negativamente para o entendimento da diversidade humana e inclusão, considerando que a literatura, em suas várias manifestações, representa aspectos do ser humano em determinada época. Foi realizado um levantamento de obras dessa natureza para analisar a representação

das personagens, o meio social ao qual cada tipo humano é associado, suas ações, discursos e demais aspectos correlatos.

O estudo de Tavares (2023) buscou “investigar e/ou analisar a mediação da literatura infantil para proporcionar reflexões sobre a necessidade de inclusão e de afastamento de estereótipos existentes nas sociedades, no contexto educacional” (p. 3). Uma pesquisa que, “constitui-se uma análise de como essa literatura infantil pode interferir na aquisição de conceitos sobre o outro.

Ao intentar identificar o papel social da literatura, caracterizar como a literatura se articula com os diversos saberes durante a escolarização” (Tavares, 2023, p. 3), a autora afirma que:

Se é típico da humanidade contar e ouvir história é uma atividade da cultura brasileira representar seu povo, em suas diversidades. Por esse motivo, conciliar a literatura infantil à inclusão pode permitir que o aluno aprenda a representar devidamente, respeitar a diversidade ouvindo e contando histórias, estimulando a imaginação, formulando perguntas e encontrando respostas. (Tavares, 2023, p. 4).

Este estudo analisa como a literatura impacta o ensino-aprendizagem de crianças. A autora nos traz como as representações sociais são apresentadas nos textos de literatura infantil e de que forma motivam discussões sobre diversidade. O trabalho também examina como determinados estereótipos podem ser incorporados e passar despercebidos em obras destinadas ao público infantil e infantojuvenil.

Com base nessa premissa, propõe-se a hipótese de que a literatura atua como instrumento formativo para o leitor, visto que transmite conhecimento; além disso, possui potencial integrador entre os diferentes componentes curriculares, tornando-se aliada em processos interdisciplinares. Sendo assim, pode contribuir substancialmente na promoção de práticas inclusivas. Esta pesquisa busca ainda fomentar reflexões acerca da abordagem da literatura infantil em sala de aula, ressaltando a importância de critérios rigorosos na seleção de autores e obras, bem como a necessidade de discutir ativamente as representações presentes nos textos, com o objetivo de combater preconceitos e visões estigmatizadas dos indivíduos com especificidades.

“Para que o professor tome ciência de todas as inovações, seja no campo da literatura ou outro, demanda formações continuadas incessantes e nem sempre os envolvidos em educação são contemplados com esse aparato. Sobre a literatura infantil como meio de inclusão.” (Tavares, 2023, p. 8). Sob essa perspectiva notamos a importância do professor se manter atualizado nesses temas tão pertinentes ao trabalho docente.

Ao falar de diversidade a autora enfatiza que precisa ter unidade:

A diversidade humana torna-se cada vez mais evidente e célere, visto que a humanidade não pára. Assim, as sociedades buscam meios de convivência respeitosa e empática entre seus segmentos. Porém, mesmo com as leis amparando o modo particular de cada um, conviver pacificamente, sem discriminações, se mantém como um desafio. A escola constitui-se um dos meios sociais que tentam promover o respeito, a igualdade de direitos, a equidade. Mas isso não se dá em um passe de mágica, nem com ações isoladas de um ou outro membro do grande corpo escolar (Tavares, 2023, p. 9).

Tavares (2023) nos diz que colocar as crianças em contato com a diversidade causa também a sua valorização e a literatura infantil de forma sutil e habilidosa nos proporcionam essa oportunidade valiosa. Porém, o trabalho é árduo e não acontece da noite para o dia (p.09).

Segundo a autora as práticas educativas devem ser constantes e procurar diversos caminhos valorizando as especificidades de cada criança além da reflexão das minúcias do cotidiano, tudo isso potencializam as práticas pedagógicas.

possa se afirmar que a literatura, como formadora, possa ser coadjuvante nesse processo de fazer pertencer ao mundo com naturalidade, com as diferenças físicas, psicológicas, aprendizes e todas as demais. Pois nesse componente formador podem estar contidas representações dos autores em que as diferenças são marcas positivas da existência humana, como riqueza e não como fuga de um padrão (Tavares, 2023, p. 12)

A pesquisa de Armstrong Pereira de Almeida *et al.* (2024, p. 3) vai “analisar a influência da literatura infantil e da diversidade cultural no processo de inclusão escolar, buscando compreender de que maneira esses elementos são incorporados no ambiente educacional e contribuem para o desenvolvimento de práticas inclusivas.”

A pesquisa Almeida *et al.* (2024), nos falam que para que exista sucesso nas práticas pedagógicas é preciso ter uma formação de professores voltada para uma educação inclusiva e culturalmente diversa. Ainda que, a maioria já ouve falar sobre diversidade na formação inicial, mas são as barreiras institucionais que impedem que ocorra de maneira efetiva. “Dessa forma, a formação de professores se configura não apenas como uma fase inicial, mas como um processo contínuo e adaptativo” (p. 6). Segundo a pesquisa, a ausência de políticas de apoio e recursos adequados, ainda dificulta a adaptação do ensino às necessidades das crianças.

Embora os autores abordem essa ausência nos resultados da pesquisa, a literatura infantil, ao cultivar temas de diversidade, oferece uma valiosa oportunidade para que as crianças tenham acesso as diferentes realidades promovendo o respeito e a acolhida.

[...] o ato de contar histórias passa a ser visto como uma ponte entre o conteúdo literário e a experiência prática das crianças, promovendo habilidades sociais importantes para o desenvolvimento de uma cultura inclusiva. A contação de histórias, portanto, contribui não apenas para a formação do letramento, mas também para o fortalecimento de vínculos e para a construção de um ambiente inclusivo em que todos se sentem valorizados. (Almeida *et al.*, 2024, p. 4)

Almeida *et al.* (2024) falam da contação de histórias que se destaca como uma prática pedagógica potente onde efetiva valores de convivência e respeito entre as crianças, ajudando na construção de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. Nota-se que:

[...] o papel da escola como um espaço para o desenvolvimento do respeito à diversidade e para a formação de cidadãos capazes de valorizar as diferenças culturais, linguísticas e sociais. É nas primeiras etapas de escolarização que se iniciam os processos de construção de valores e que se formam as atitudes em relação ao outro. Dada a crescente diversidade nas salas de aula, torna-se relevante entender como a literatura infantil pode ser utilizada como ferramenta pedagógica para estimular a inclusão, promovendo um espaço de aprendizado em que a pluralidade é vista como um valor positivo e enriquecedor. (Almeida *et al.*, 2024, p. 3).

Essa riqueza de detalhes está nas minúcias dos resultados da pesquisa de Almeida *et al.* (2024) que nos trazem que:

[...] A análise revelou que a literatura infantil, ao abordar temas de diversidade cultural e social, oferece uma oportunidade para os alunos entrarem em contato com realidades diferentes. Esse contato, promovido por meio de histórias que envolvem personagens e contextos variados, mostrou-se um meio eficaz para sensibilizar as crianças quanto à importância de respeitar e acolher o outro, promovendo a construção de um ambiente escolar inclusivo. Portanto, a literatura infantil não apenas enriquece o repertório cultural dos estudantes, mas também contribui para que eles desenvolvam habilidades sociais e emocionais essenciais para a convivência em uma sociedade plural. (p. 16)

Ao analisar os resultados da pesquisa de Almeida *et al.* (2024) nos deparamos com um papel desempenhado pela Literatura Infantil que surge as atitudes de respeito e empatia entre as crianças ao apresentar diversos personagens em contextos diversificados. Além de falar sobre a formação docente para a diversidade, a pesquisa nos traz uma visão que apesar das barreiras estruturais e institucionais identificadas é possível aplicar práticas inclusivas de forma efetiva através de uma formação docente para a diversidade. Sendo assim, os autores concluem que se houver todas essas medidas, pode-se construir um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. Mas, ainda assim, recomenda a necessidade de estudos para ampliar essa investigação sobre as práticas pedagógicas inclusivas.

A pesquisa de Adriana Aparecida Souza e Iris Silva (2022) tem como objetivo compreender as contribuições da literatura para a Educação Inclusiva. Ela nos afirma o papel de extrema importância que a literatura infantil desempenha no processo de inclusão de crianças com deficiência. Ainda, traz experiências para as crianças que incluem emoções, vivências de conflitos, desenvolvem consciência de seus limites e aprendem a respeitar e aceitar as diferenças.

Ao falar de inclusão as pesquisadoras nos mostram que:

[...] a inclusão como um processo, no qual a sociedade deve se adaptar para poder incluir as pessoas com deficiências e com necessidades específicas, de forma que preparem para assumirem seus papéis na sociedade. Nessa direção, é fundamental que exista um ambiente que favoreça a receptividade para mudanças estruturais, pedagógicas, atitudinais [...] (Souza; Silva, 2022, p. 4)

Assim, o estudo propõe que a escola inclusiva deve receber todas as pessoas sem exceção no sistema educacional. (Souza; Silva, 2022, p. 6.). As autoras nos dizem que:

[...] Entendemos a inclusão como um processo, no qual a sociedade deve se adaptar para poder incluir as pessoas com deficiências e com necessidades específicas, de forma que preparem para assumirem seus papéis na sociedade. Nessa direção, é fundamental que exista um ambiente que favoreça a receptividade para mudanças estruturais, pedagógicas, atitudinais[...]Assim, reconhecendo a “Educação para Todos”. [...] Dessa forma, a educação inclusiva consiste numa mudança da estrutura que envolve a base organizacional da escola, de modo, que possa acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino. (p.4)

Segundo a pesquisa de Souza e Silva (2022), ao entrar no mundo da imaginação as crianças têm a oportunidade de refletir sobre eventos, problemas e soluções, o que as prepara para lidar com essas emoções no mundo real.

A literatura infantil é muito importante no processo de inclusão, pois ela permite à criança sentir emoções, viver conflitos, ter consciência de seus limites, respeitar e aceitar o diferente, pois ao mesmo tempo que ela tem contato com o mundo fictício, poderá refletir sobre os acontecimentos, problemas e formas de resolver as situações, quando se depararem no mundo real com essas circunstâncias. Desse modo, compreendemos que a escola inclusiva busca acolher todas as pessoas sem exceção, no sistema de ensino (p.2).

As autoras entendem a inclusão como um processo, no qual a sociedade deve se adaptar para poder incluir as pessoas com deficiências e com necessidades específicas, de forma que preparem para assumirem seus papéis na sociedade. Nessa direção, é fundamental que exista um ambiente que favoreça a receptividade para mudanças estruturais, pedagógicas, atitudinais, pois, dessa forma, a educação inclusiva consiste numa mudança da estrutura que

envolve a base organizacional da escola, de modo, que possa acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino.

Silva e Souza (2022) nos trazem alguns gêneros textuais para serem trabalhados com os pequenos, tais como mito, lenda, apólogo, conto, novela e crônica. Trazem estratégias que podem ser utilizadas com a Literatura Infantil para expandir a visão de mundo assim como, ampliar o seu conhecimento. Ao possibilitar a inclusão de pessoas com deficiência, assim também proporciona a elas tomarem o seu papel na sociedade.

A pesquisa nos mostra que a escola é preciso constantemente ser reinventada, com novas práticas pedagógicas preocupadas com o desenvolvimento de forma significativa e com as possibilidades para que as “crianças com deficiência aprendam o seu lugar no mundo.” (Silva; Souza, 2022, p. 8). É preciso considerar as características e especificidades de cada criança. Além de “ressignificar as práticas e a intencionalidade da escola para de fato, iniciar o processo de uma educação inclusiva.” (p. 12).

Com essa efetiva “democratização das oportunidades educacionais”, o estudo de Silva e Souza (2022, p. 5) relata como a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais em classes regulares começa a se realizar de maneira mais concreta. Através das ações e interações com seus pares e com os adultos, assim se desenvolve a socialização e a aprendizagem.

A pesquisa de Silva e Souza (2022) cita duas obras que retratam a realidade de crianças vistas como diferentes pela sociedade, onde explanam o tema inclusão: “Lucas” (Gouveia, 1997) e “Um amiguinho diferente” (Sousa, 2003). E, ainda traz uma proposta didática para cultivar “a construção da cidadania para a pessoa com deficiência na escola”. (p. 9)

Já a pesquisa de Gomes, Santos e Silva (2025) objetiva “promover a construção de uma geração mais justa e igualitária, compreendendo o valor de introduzir questões raciais desde a primeira infância, fomentando valores inclusivos e o respeito à diversidade”. (p. 1)

Os autores nos trazem a obra literária: “Qual é a cor do Amor? (BOY)” onde aborda de forma “incisiva, sensível e didática um tema fundamental para a formação social e afetiva das crianças: o racismo e as diferenças étnico-raciais presentes na sociedade” (Gomes; Santos; Silva, 2025, p. 11).

A pesquisa relata a necessidade de abordar esses assuntos desde a tenra idade para desenvolver um senso crítico/reflexivo nas crianças, além de incentivar a reflexão sobre questões sociais como o racismo, preconceito e inclusão. Para se desenvolver desde cedo a empatia, ética, o respeito as diversidades, exercer através da Literatura Infantil uma

consciência ao se tornarem cidadãos mais conscientes e dispostos para atuarem na sociedade cada vez mais plural.

Gomes, Santos e Silva (2025) nos trazem, em sua pesquisa, essa obra como ferramenta de reflexão e de desconstrução de preconceitos além da contribuição para a discussão de temas étnico-raciais tanto dentro do ambiente escolar como fora dele. Isso por falar sobre questões como

[...] diversidade de perspectivas, vivências e experiências, a literatura infantil permite que as crianças entendam as distintas realidades, vividas pelos diferentes grupos sociais. Ultrapassando a bolha do ensino educacional, esta literatura também fomenta discussões e reflexões que se apresentam no cotidiano dessas crianças que estão aprendendo a viver em sociedade, discussões estas que transcendem o campo da literatura enquanto arte e se firmam como uma ferramenta de combate indispensável na luta por uma sociedade mais crítica. (Gomes; Santos; Silva, 2025, p. 7).

Essa pesquisa nos fala de uma prática pedagógica potente que é a Educação Antirracista. Onde se torna necessário falar sobre as origens e consequências do racismo para:

se proporcionar um ambiente inclusivo que respeita e aceita todos os indivíduos independente da cor da sua pele, etnia, origem ou religião. Esse tipo de educação é uma prática pedagógica e modelo de ensino que busca promover e combater a desigualdade racial presente no país, se contrapondo ao racismo e todas as suas manifestações, valorizando a diversidade cultural e étnica presente na sociedade, herança dos vários povos que contribuíram para a formação cultural da sociedade brasileira. (Gomes; Santos; Silva, 2025, p. 7).

Os autores trazem a importância de desenvolver práticas pedagógicas que sejam voltadas ao respeito, à diversidade e o enfrentamento do racismo desde a educação infantil. Assim, os autores trazem temas que ajudam a trabalhar de maneira didática, o racismo, o preconceito e a exclusão. Assim, “para se contrapor aos desafios na contemporaneidade, trazendo munição capaz de confrontar a herança da colonialidade e propor possibilidades de mudanças e melhorias.” (Gomes; Santos; Silva, 2025, p. 4).

A pesquisa de Soares Freire (2025, p. 7) nos traz a temática da Literatura Infantil e a inclusão do tema sexualidade com as crianças pequenas. Fala sobre algumas obras da Literatura Infantil que abordam temas relacionados “a sexualidade, respeito ao corpo, consentimento e diversidade”. Além de discutir o papel das/os educador/as como mediador/as na questão sexualidade utilizando a literatura infantil como recurso didático. A percepção das crianças sobre esses conceitos após a leitura e explanação de obras literárias infantis.

Ao trazer a obra literária *Não me toca*, seu Boboca Carmem Mariana Soares Freire, 2024, explana sobre os estereótipos de gênero, quando menciona que algumas pessoas podem não ter determinadas partes do corpo. Conscientizando assim, sobre a diversidade e o respeito as diferenças. Nota-se sua função não somente explicativa, mas como prática pedagógica que traz a educação sexual. Com uma linguagem clara e acolhedora o livro trazido na pesquisa, não somente instrui como prepara as crianças para lidarem com esse tema de forma ética, responsável e consciente, “contribuindo para a formação de cidadãos mais informados e protegidos” (p. 26).

A pesquisa traz resultados como a literatura se tornar um recurso pedagógico valioso para abordar temas sensíveis e sugere que ampliem e aprofundem novos estudos. Soares Freire (2025), nos traz ainda, propostas como:

No âmbito prático, propõe-se a criação de oficinas de formação para professores/as, da Educação Infantil com o objetivo de capacitá-los/as a utilizar a literatura infantil como ferramenta para discutir sexualidade e diversidade de forma lúdica e adequada à faixa etária. Além disso, a elaboração de guias ou materiais de apoio para educadores/as e famílias poderia facilitar a mediação dessas leituras, garantindo que as mensagens sejam transmitidas de maneira clara, sensível e respeitosa. (Soares Freire, 2025, p. 64).

Temas sensíveis podem ser abordados de forma acolhedora através da Literatura Infantil. É preciso proporcionar materiais adequados para dar suporte aos professores. É imprescindível uma formação continuada preocupada com a diversidade onde aborda não só a sexualidade, mas como se proteger para evitar situações constrangedoras.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam que as escolas devem ter uma postura clara sobre como abordar a sexualidade dos alunos. É imprescindível abordar a educação sexual na infância, pois as vivências nesse período são vitais para o amadurecimento emocional e a prevenção de abusos sexuais. A sexualidade começa na maternidade e se desenvolve através das interações afetivas e culturais. Enfatiza-se que as crianças devem receber informações cedo para reconhecer diversas situações da vida.

A autora nos fala sobre o que promove a literatura infantil:

A literatura infantil, por exemplo, promove a convivência ao apresentar personagens e situações que refletem a diversidade humana; estimula a brincadeira e a imaginação; incentiva a participação ativa por meio da leitura e da discussão de histórias; oferece um repertório rico para a exploração do mundo; ajuda as crianças a expressarem suas emoções e pensamentos; e contribui para a construção da identidade e da autoestima. (Soares Freire, 2025, p. 34).

Ao entrevistar as professoras durante a sua pesquisa, Soares Freire (2025, p. 16) nos traz a visão ampliada de “como os adultos percebem a leitura, os benefícios percebidos nas crianças e suas práticas relacionadas ao estímulo à leitura”. Através de uma conversa semiestruturada Soares Freire (2025, p. 34) traz a minuciosa contribuição do educador como mediador, observador e reflexivo. Capaz de organizar, planejar e monitorar a sua prática pedagógica e nela contemplar a pluralidade através da “literatura infantil que promove a convivência ao apresentar personagens e situações que refletem a diversidade humana”.

A pesquisa afirma que histórias trazem uma participação ativa por meio da leitura e oferece um repertório rico para a exploração do mundo; ajuda as crianças a expressarem suas emoções e pensamentos; e contribui para a construção da identidade e da autoestima” (Soares Freire, 2025, p. 34). A autora enfatiza a sua prática pedagógica através da Literatura, quando nos diz que:

Ao utilizar a literatura infantil como ferramenta pedagógica, ele/a não apenas facilita a compreensão de temas complexos, como a sexualidade, mas também promove o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para uma convivência social mais empática e respeitosa (Soares Freire, 2025, p. 33).

A menina flor (Jeane Cruz) Consentimento, Abuso sexual. 4 a 7 anos 2019. Versão ampliada da cartilha Eu Me Protejo Porque o Corpinho é Meu A importância do “não”, autonomia corporal, segredos prejudiciais. 3 a 8 anos 2020 Gogô, de onde vem os bebês? (Caroline Arcari) Respeito, consentimento e prevenção sexual 4 a 10 anos 2021 (2ª Edição) O segredo de Tartanina (Alessandra Rocha, Sheila Maria e Cristina Watarai) Respeito ao corpo, rede de apoio, situações inadequadas 4 a 8 anos Versão digital (2022) Pipi e Fifi (Caroline Arcari) Consentimento, respeito ao corpo. 3 a 6 anos 2023 (10ª Edição) Corpo, corpinho, corpão. (Invanke Clerici) Diversidade, aceitação 3 a 6 anos 2023 Não me toca seu boboca (Andrea Viviana) Estereótipos de gênero 6 a 8 anos 2024 (9ª edição) (Soares Freire, 2025, p. 22).

Ao trazer a análise dos desenhos propostos depois das histórias e falas das crianças a pesquisa revela como começam a compreender e valorizar as funcionalidades do corpo e especialmente os braços, “evidenciam que as crianças estão desenvolvendo uma consciência corporal ligada às suas experiências práticas, destacando a importância dos braços como ferramentas para interagir com o mundo e expressar autonomia,” (Soares Freire, 2025, p. 54).

Soares Freire (2025, p. 30) nos traz mais algumas obras criteriosamente selecionadas que tratam temas essenciais sobre a sexualidade, “contribuindo para a conscientização e a proteção das crianças de forma ética e respeitosa”. Entre os livros analisados, destacam-se:

[...] algumas autoras com experiência sólida em suas áreas. O livro Gogó: De Onde Vêm os Bebês? e Pipi e Fifi foram publicados por Caroline Arcari, pedagoga e mestre em Educação Sexual pela UNESP. Já O Segredo de Tartanina foi escrito por Alessandra Rocha, psicóloga e especialista em violência doméstica contra crianças e

adolescentes pela USP, em parceria com Sheila Maria, formada em Psicologia e especialista em Gestão de Pessoas, e Cristina Watari, também psicóloga e especialista em violência doméstica contra crianças e adolescentes. O livro *Corpo, Corpinho e Corpão* foi publicado pelo casal Invake e Meu Clerici, conhecidos como arte-educadores com abordagens inovadoras. Por fim, *Não Me Toca, Seu Boboca* foi escrito por Andrea Viviana, que trabalhou diretamente com crianças e adolescentes vítimas de maus-tratos em abrigos (p. 30).

A menina flor (Jeane Cruz) Consentimento, Abuso sexual. 4 a 7 anos 2019. Versão ampliada da cartilha *Eu Me Protejo Porque o Corpinho é Meu* A importância do “não”, autonomia corporal, segredos prejudiciais. 3 a 8 anos 2020 Gogô, de onde vem os bebês? (Caroline Arcari) Respeito, consentimento e prevenção sexual 4 a 10 anos 2021 (2ª Edição) O segredo de Tartanina (Alessandra Rocha, Sheila Maria e Cristina Watarai) Respeito ao corpo, rede de apoio, situações inadequadas 4 a 8 anos Versão digital (2022) Pipi e Fifi (Caroline Arcari) Consentimento, respeito ao corpo. 3 a 6 anos 2023 (10ª Edição) *Corpo, corpinho, corpão*. (Invanke Clerici) Diversidade, aceitação 3 a 6 anos 2023 *Não me toca seu boboca* (Andrea Viviana) Estereótipos de gênero 6 a 8 anos 2024 (9ª edição) (p. 22).

Soares Freire (2025) nos deixa claro a importância de conhecer as obras literárias e analisar seu conteúdo de forma crítica antes da abordagem pedagógica no ambiente escolar. Para que ocorra a seleção das imagens e mensagens transmitidas pelos livros, de acordo com a faixa etária das crianças. Somente com esse olhar criterioso que é possível selecionar obras literárias diligentes para abordar da melhor maneira, esses temas complexos, alinhados aos objetivos.

Amaury Veras Neto (2015, p. 19) busca “analisar o discurso de gênero e sexualidade presente em livros de literatura infantil sugeridos pela Coleção Explorando o Ensino: Literatura. Esta coleção tem a função de orientação sobre o uso dos textos do PNLD”. O estudo procura responder o porquê se deve trabalhar sexualidade na escola. “Questão de ordem. Assim sendo, estamos buscando os discursos que colocam a sexualidade e a educação lado a lado, vendo o como se coloca, onde se fala” (p. 63).

Veras Neto (2015) deixa claro a sua intenção de pesquisa: “Estamos buscando o interdiscurso: analisando os discursos próximos e que complementam e formam uma rede discursiva: vendo os sujeitos que falam e são falados; o modo como se fala, do que não se fala, como se relacionam suas falas (p. 63).

Ainda, a sua pesquisa nos traz o histórico de quando inserem questões de gênero e sexualidade na literatura infantil e juvenil. Mostra o que é real ou não quando se fala de contextos sociais, pedagógicos, teóricos e culturais. Veras Neto (2015) interessa-se a investigar como estão colocadas as questões de gênero e sexualidade dentro no contexto desses materiais culturais e suas possíveis implicações para a construção das subjetividades dos sujeitos que consomem esse tipo de material” (p. 19).

Ao relatar que os livros podem ser “artefatos culturais moldadores de subjetividades”, Veras Neto (2015, p. 19) nos traz acontecimentos discursivos que colocam tais livros com privilégios de uma verdade que incentiva todo um mercado literário para a mesma temática. A pesquisa explana sobre a coleção que possui vários textos de professores e/ou pesquisadores da área da educação que servem de ferramentas para as práticas pedagógicas dos professores. É um material que possui influência por ser institucionalizado pelo Estado.

Ao decorrer da pesquisa o autor cita nomes dos livros que selecionou, como por exemplo, “Mamão, como eu nasci”; “O menino Nito (Rosa, 2011)”; “Emmanuela, (Oliveira, 1997, 2003)”, primeira e segunda edição, respectivamente; “Livro Tem Gente, Andrade (2005)”; “Para que serve uma barriga tão grande? (Strausz, 2003)”; “Chapeuzinho Vermelho” coleção “Imagens mágicas”; “Livro Amor de Ganso, (Rennó, 1995)”; coleção “Explorando o ensino: Literatura”

O autor nos traz uma crítica a essas obras onde relata que possuem dubiedade, ou seja, um senso duvidoso, pois, aborda o tema sexualidade de forma a incentivar um discurso religioso que está presente em posições tradicionais e conservadoras em nossa sociedade patriarcalista.

Segundo Veras Neto (2015) a linguagem indireta e metafórica que mostram essas obras não fala diretamente de sexualidade com o público infantil. O autor nos traz uma crítica:

[...] depois de realizadas as análises, que apesar de parecer um lugar privilegiado de enunciação, a literatura não é, necessariamente, uma solução. Nela pode haver discursos que legitimam relações desiguais de gênero e sexualidade; pode-se naturalizar certos arranjos sociais que estão fundamentados em preceitos machistas, patriarcalistas etc. São excluídos diversos arranjos familiares, diversas identidades de mulher e de homem [...] (p. 120).

Veras Neto (2015) fala sobre novas alternativas e nos traz exemplos de Obras literárias inclusivas:

É importante ainda mencionarmos o que não está presente: há livros de literatura infantil que já repensam as questões de gênero e sexualidade com mais profundidade dos que analisamos; que pensam famílias diferentes; com arranjos mais flexíveis. Livros como “Olívia tem dois pais”, “O livro de Pedro”, “Tango tem dois pais”, “Eu tenho duas mães”, entre outros. (p. 120)

Assim, o autor conclui que é preciso um olhar mais sensível para tantas famílias brasileiras que não foram contempladas nas histórias analisadas.

4.3 LEITURA, ESCRITA E LITERATURA INFANTIL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NO ÂMBITO DAS DCSMEL

Nas Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (DCSMEL) (Lages, 2021, p.75) a literatura infantil é abordada no “Componente Literatura e Produção Textual, inserido na matriz curricular da Educação Infantil (turmas de pré-escolar) e do Ensino Fundamental/Anos Iniciais no ano de 2018, por meio do Parecer 203/2018, constante no Processo 007/2018, aprovado pelo Conselho Municipal de Educação”.

O documento destaca que na Educação Infantil não há a responsabilidade em alfabetizar, mas sim, o compromisso de provocá-las “a conhecer o mundo e expressar seus conhecimentos por meio das múltiplas linguagens trazidas por elas (o desenho, o faz de conta, a dança, a música etc.)” (Lages, 2021, p.22).

Essa forma de trabalho, por vezes não é compreendida pelas famílias que acabam exigindo que a criança saiba ler e escrever de forma precoce. Nesse contexto, “[...] é fundamental que essa discussão seja feita com os pais, que eles saibam quais as concepções que embasam o trabalho da instituição e que as crianças aprendem de diversas formas e não na cópia ou reprodução de atividades prontas” (Lages, 2021, p.22).

Sendo assim, ter a noção desse rico espaço para o desenvolvimento, se afastar da pressão pela alfabetização imediata e mecânica deixando claro para as famílias para que elas compreendam o papel da Educação infantil, as ações que movem o trabalho na instituição educacional e que as crianças aprendem das mais diversas maneiras e não só fazendo uma cópia de atividades prontas.

Desta forma, as crianças pequenas precisam ter o acesso à leitura e escrita de maneira diversificada, não havendo o compromisso de saberem decodificar esses signos. Os números e letras podem ser apresentados às crianças sempre lembrando e enfatizando os eixos estruturantes da Educação Infantil. Tentativas de escrita espontânea demonstram maior relevância quando são conectadas com projetos de estudos realizados a partir dos interesses e necessidades das crianças (Lages, 2021, p.22).

Para a efetivação do acesso à literatura infantil há estratégias no Plano Municipal de Educação (PME) (Lages, 2015, p. 35; 49; grifos meus) para:

7.33) promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do **Plano Nacional do Livro e da Leitura**, a **formação de leitores** e a capacitação de professores, bibliotecários com habilitação específica e contratação efetiva, agentes da comunidade para atuar como mediadores da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem; [...]

16.3) **expandir programa de composição de acervo de obras didáticas, paradidáticas e de literatura** e de dicionários, e programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em **Libras e em Braille**, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os professores da rede pública de educação básica, favorecendo a construção do conhecimento e a valorização da cultura da investigação;

16.6) fortalecer a formação dos professores das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do **Plano Nacional do Livro e Leitura** e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público.

Oportunizando, a criança os caminhos para leitura, levando-os ao domínio dos códigos visuais através da sensibilização, da familiarização e do contato com as imagens, por meio de textos ilustrativos.

As DCSMEL apresentam a função social da leitura e da escrita na Educação Infantil com o pensador Loris Malaguzzi onde nos fala como que deve acontecer essa apropriação da linguagem, abrangendo todas as formas de manifestação da linguagem pelas crianças.

A valorização da literatura infantil na Educação Infantil pode ser profundamente inspirada nos princípios da abordagem de Reggio Emilia, concebida por Loris Malaguzzi. Embora não tenha se dedicado exclusivamente ao estudo da literatura, Malaguzzi reconhecia a centralidade da linguagem, da imaginação e da expressão simbólica na infância. Em sua visão, a criança é dotada de múltiplas formas de se comunicar, entre elas a linguagem verbal, artística, corporal e poética, o que ele chamou de “cem linguagens da criança”.

A literatura, nesse contexto, não se restringe a um instrumento pedagógico, mas emerge como meio de escuta, expressão e construção de sentidos compartilhados. Ao defender que “a criança possui cem linguagens (e mais cem, e mais cem)”, Malaguzzi (2016, p. 2) convida educadores a reconhecerem a potência criadora da infância e a oferecerem experiências culturais que respeitem a liberdade de imaginar, interpretar e narrar o mundo. Assim, ao ser integrada ao cotidiano educativo de forma sensível e acessível, a literatura infantil contribui para o desenvolvimento estético, ético e intelectual das crianças, em diálogo com a escuta ativa, o ambiente e as interações, pilares dessa abordagem pedagógica. O Currículo Base (Santa Catarina, 2018, p. 110) orienta que devemos garantir a leitura diária, oferecendo a criança o acesso a diversos gêneros textuais e literários.

Não podemos esquecer de oportunizar a participação em brincadeiras que envolvam jogos verbais, como parlendas e outros jogos verbais, como parlendas e outros (Santa Catarina, 2018, p. 110). Deixar a criança utilizar e manusear diversos recursos visuais e tecnológicos para apreciar histórias, textos, imagens, ilustrações. Nos faz rememorar ao passado. Isso

porque, historicamente a criança e a sua infância não eram vistas nem compreendidas do mesmo modo que são nos dias de hoje.

Por outro lado, se os livros de literatura estão presentes na Educação Infantil e se, podemos afirmar, há um movimento de conciliação entre a atividade de leitura literária e os saberes implicados no processo interpretativo, deve-se garantir acesso irrestrito da criança ao livro, buscando a melhor forma de se conseguir que esse encontro seja produtivo para ela (Paiva, 2012, p. 160).

É durante o conto que o educador tem a chance de incorporar a narração de histórias em sua prática pedagógica. A hora do conto é uma prática habitual nas escolas e tem ganhado destaque no âmbito da Educação Infantil. No entanto, não é definida metodologicamente, é uma decisão do docente, que atua como um mediador deste instante único.

No contexto da inclusão a DCSMEL traz a importância de metodologias educacionais que trazem acolhimento, desde aquela turma do berçário até a pré-escola. Com respeito a diversidade levando em consideração as especificidades e as diferenças individuais dos educandos sendo assim promovendo uma sociedade mais equitativa. Como nos fala:

É na Educação Infantil, desde o berçário, que vamos construindo relações de respeito com os/as pequenos/as, valorizando as diferenças e mostrando que estas não devem reproduzir desigualdades. Conforme trata o princípio ético proposto nas DCNEI (BRASIL, 2009) da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Questões sobre atitudes racistas, machistas, homofóbicas entre outras formas de preconceito devem compor o currículo da Educação Infantil e fazerem parte do planejamento, por meio da organização dos espaços, das rodas de conversa, encontros com os pais, etc. (Lages, 2021 p.15)

Segundo Abramovich (1997, p. 36), a literatura é um espaço de descobertas e encantamento que favorece o desenvolvimento da empatia e da aceitação do outro. Devem ser apresentadas histórias que valorizem a pluralidade cultural, de gênero, étnico-racial e de pessoas com deficiência. Dessa forma, os livros infantis podem atuar como instrumentos pedagógicos fundamentais para a inclusão escolar.

Para Candido (2004, p. 54), a leitura literária não é apenas um direito, mas um meio de humanização. Dessa forma, os educadores devem selecionar obras que abordem diferentes realidades e promover práticas de leitura dialógica, incentivando a participação e o pertencimento de todos os alunos.

Vemos que não somente a leitura pelo conhecimento da linguagem, mas que também promove o pensamento crítico, criatividade e compreensão de mundo. assim como nos fala Manuel Antônio de Castro (2015, p. 11).

O ambiente escolar deve sempre oferecer todas as condições propícias para que todas as práticas necessárias sejam aplicadas, tornando a escola um porto seguro e ponto de partida para uma mudança necessária (Chimenes; Santana, 2021).

A função social leitura e escrita são de suma importância para o desenvolvimento infantil, pois permitem a comunicação, a construção de significados e a inserção da criança na cultura letrada. As Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (Lages, 2021, p. 41) reconhecem que devemos respeitar o ritmo e o momento de cada criança na educação infantil.

Os/as bebês e as crianças que integram a Educação Infantil do município de Lages/SC fazem parte de um universo de diversidade, constituem um contexto social e cultural diversificado, porém independente das singularidades pessoais ou sociais, a concepção que o município assume é que entende a criança como ativa, competente, curiosa e sensível. Pensar em diversidade na Educação Infantil é considerar que cada bebê e cada criança é único/a e precisa ser compreendido/a em suas particularidades. (Lages, 2021, p. 14).

Nas DCSMEL é dito que é preciso um olhar reflexivo e sensível desde a Educação Infantil para compreender as especificidades e necessidades de cada criança, construir relações de respeito mútuo, e valorização das diferenças para que não venham a reproduzir desigualdades.

As instituições de Educação Infantil são um espaço rico na construção da identidade social dos/as bebês e das crianças, é nesse ambiente que eles/as aprendem a reconhecer a sua identidade e compreender a diversidade étnica e racial no mundo. Assim como, as formas de socialização, as diferenças negativas ou positivas se consolidam e despertam sentimento de rejeição ou empatia. Para que as crianças aprendam a conviver na diversidade, a mediação do adulto é muito importante, tendo atenção nessas relações sobretudo sobre o racismo, que surge no tom da voz, no toque, nas brincadeiras e nos conflitos (Lages, 2021, p.15).

O documento apresenta uma abordagem da equidade para que todos possam aprender a viver em coletividade, cooperação e respeito, pois defende que é necessário “[...] garantir oportunidades iguais a todas as crianças, sem discriminação e valorizando atitudes de cooperação, tolerância e respeito, orientando contra qualquer tipo de discriminação, seja de gênero, etnia, cor, raça, opção religiosa e crianças com deficiência. (Lages, 2021, p. 15).

Essas experiências e vivências vividas e narradas, podem ser intencionalmente pensadas pelos profissionais que estão inseridos no ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa cumpriu o propósito de analisar como a literatura infantil é compreendida e abordada nos documentos orientadores da Educação Infantil do Sistema Municipal de Lages e na produção acadêmica disponível, considerando a perspectiva da inclusão em sentido ampliado. O estudo evidencia que a literatura infantil tem potencial significativo para contribuir com práticas pedagógicas que reconhecem e valorizam a diversidade, ampliam repertórios culturais e fortalecem vínculos de pertencimento desde a primeira infância. Ao aproximar políticas públicas, diretrizes curriculares e estudos científicos, a dissertação contribui para o debate sobre práticas pedagógicas mais equitativas e inclusivas no cotidiano escolar.

A análise evidenciou também que a inclusão, nessa etapa da educação, envolve mais do que garantir o acesso — requer ações pedagógicas intencionais, formação docente adequada e um olhar sensível para as múltiplas infâncias e diferenças presentes na escola. O levantamento bibliográfico mostrou tendências importantes nas produções acadêmicas, mas também lacunas quanto a estudos que articulem efetivamente teoria, diretrizes e práticas pedagógicas mediadas pela literatura infantil no contexto da Educação Infantil.

Contudo, é importante destacar as limitações do estudo, coerentes com sua natureza qualitativa e exploratória. Em primeiro lugar, houve um recorte restrito de fontes, limitado aos artigos disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES e às Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages (DCSMEL). Essa escolha pode ter deixado de fora produções relevantes de outros contextos e repositórios. Em segundo lugar, o caráter exclusivamente bibliográfico e documental da pesquisa não permite afirmar impactos práticos diretos das propostas analisadas, já que não houve investigação empírica em campo. Além disso, a abordagem qualitativa, de natureza interpretativa, privilegia a compreensão contextualizada e não busca generalizações estatísticas — o que requer cautela na extrapolação dos achados.

Ainda assim, a pesquisa apresenta contribuições concretas: sistematiza entendimentos sobre inclusão e literatura infantil, identifica categorias analíticas relevantes (como representações plurais, estratégias pedagógicas, lacunas e desafios), aproxima produções acadêmicas e documentos curriculares e oferece subsídios conceituais que podem apoiar professores e redes de ensino no planejamento de práticas pedagógicas mais inclusivas.

Como possíveis desdobramentos futuros, apontam-se pesquisas que realizem intervenções pedagógicas em escolas, testando sequências didáticas mediadas por literatura

infantil; ampliação do corpus de análise para outros contextos e redes de ensino; bem como a incorporação da voz de professores, crianças e famílias na avaliação de práticas inclusivas. Essas etapas poderão consolidar e ampliar os achados aqui obtidos, contribuindo de forma mais direta para a transformação da prática pedagógica no cotidiano da Educação Infantil.

Em síntese, este trabalho se constitui como uma contribuição teórico-reflexiva importante, ao articular literatura infantil, políticas públicas e diretrizes curriculares sob a ótica da inclusão. Embora não apresente resultados empíricos de intervenção, oferece um referencial sólido que pode inspirar e fundamentar futuras práticas e pesquisas voltadas à promoção de uma educação infantil mais justa, plural e inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997. p. 36.

ABREU, Eduarda do Nascimento; ALMEIDA, Lucas Pinto de; SALES, Maria Luiz Lima. A visão inclusiva de Ziraldo nas obras flicts e autismo: uma realidade. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 6, n. 3, p. 1–13, 2024.

ALIGHIERI, Dante **A Divina Comédia**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

ALVES, Maria Alina; ALVES, Marcelo Paraíso. O brincar como intervenção pedagógica nos transtornos do espectro do autismo. **Revista Práxis**, v. 8, n. 1sup, 2016.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p. 279.

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção do conhecimento: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003. p. 54.

AZEVEDO, Joaquim. **Contributos para uma perspectiva antropológica e sociocomunitária da educação**. Fórum “Pensar a escola, preparar o futuro”. Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 22 de janeiro de 2010. Disponível em: <http://www.joaquimazevedo.com/images/bibtex/1701956609s%20fórum%20lisboa.pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.

BAIO, Jon; WIGGINS, Lisa; CHRISTENSEN, Débora L.; *et al.* Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years – autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2014. **Surveillance Summaries**, v. 67, n. SS-6, p. 1-23, 2018.

BARBOSA, Cláudia; RAMOS FORTUNA, Tânia. O brincar livre na sala de aula de Educação Infantil: concepções de alunas formandas da Licenciatura em Pedagogia. **Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, [S. l.], v. 2, n. 15, 2017.

BARBOSA, Maria Carmen; QUADROS, Vanessa. As aprendizagens cotidianas: os cuidados pessoais das crianças como gesto curricular. **Em Aberto**, v. 30, n. 100, p. 45-70, set./dez. 2017.

BARBIERI, Valeria e HECK, Vanessa Stumpf. **O psicodiagnóstico interventivo: novos rumos da avaliação psicológica**. Avaliação psicológica: aspectos teóricos e práticos. Tradução. Petrópolis: Vozes, 2017.

BEAUCLAIR, João. **Incluir, um verbo/ação necessário à inclusão**. São José dos Campos, São Paulo: Pulso Editorial, 2007.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1976.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Trad. de Arlene Caetano, Rio de Janeiro, Paz-e Terra, 1978. 363p.

BORBA, Yara Castro de; PEREIRA, Josilaine Antunes. Lúdico, jogos e brincadeiras: um olhar de professoras da educação infantil em Lages/SC. **Revista Educação em Páginas**, v. 3, p. e15721-e15721, 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Corrêa. Criar com o outro: o educador do diálogo. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 7, p. 12-25, jan./dez. 2008.

BRANDÃO, Helena; MICHELETTI, Guaraciaba. **Teoria e prática da leitura**. Em: Ensinar e aprender com textos didáticos e paradidáticos. São Paulo: Cortez, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 25 de junho de 2014; 193º da Independência e 126º da República.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1 de 17 de junho de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, v. 1, MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 28 out. 2024.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1 de 17 de junho de 2012**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

BRASIL. Parecer CNE/CP9/2001 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional pela Primeira Infância.** Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008. p. 34.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídico. **Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990; 169º da Independência e 102º da República.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídico. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Brasília, v. 1, MEC/SEF, 1998. Disponível em:

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº. 13.146 de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2014.

BARBOSA, Antônio Flávio MOREIRA; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, Conhecimento e Cultura.** Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação, a. XIX, n. 1, 2009.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, p. 65-74, 2009.

CANDIDO, Antonio. **O Direito à Literatura.** São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 54.

CARNEIRO, Nathalia Muniz. **Literatura infantil como recurso para inclusão de crianças com transtorno do espectro autista (TEA).** 2020. Monografia (Especialização em Ciências, arte e cultura na saúde) – Instituto Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2020.

CASTILHOS, Carolina Soares de; CARVALHO, Ianan Eugênia de; KROHLING, Joana Paula Ramos; et al. Potencializando a alfabetização e o letramento na primeira infância através de estímulos multissensoriais: uma revisão de literatura. **Contribuciones A Las Ciencias Sociales**, v. 17, n. 1, p. 4421–4432, 2024.

CHIMENES, Giovana Mariza; SANTANA, Maria Luiza da Silva. Desafios e possibilidades de práticas pedagógicas de professores frente às crianças e estudantes com autismo na escola regular. 2021. **Múltiplos Acessos**, v. 5, n. 2, p. 92-107, 16 abr. 2021.

COSER, Nadia Aparecida de. **Literatura infantil**: práticas pedagógicas e processos formativos de professores/as na educação infantil. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Planalto Catarinense. Lages, 2021.

DA SILVA, Silvio Eder Dias; SANTOS, Arielle Lima dos; SOUSA, Yasmim Martins; *et al.* A família, o cuidar e o desenvolvimento da criança autista. **Journal of Health & Biological Sciences**, v. 6, n. 3, p. 334-341, 2018.

CORT, João Pedro Dalla; HANERMANN, Guilherme Marques; OLIVEIRA, Marineiva Moro Campos, *et al.* Análise do processo de aprendizagem do paciente com Transtorno do Espectro Autista com base no desenvolvimento atípico da criança segundo Lev Vigotski. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, v. 16, n. 11, p. 25814-25830, 2023.

CASTILHOS, Carolina Soares; CARVALHO, Ianan Eugênia; KROHLING, Joana Paula Ramos; *et al.* Potencializando a alfabetização e o letramento na primeira infância através de estímulos multissensoriais: uma revisão de literatura. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, v. 17, n. 1, p. 4421-4432, 2024.

DE OLIVEIRA, Jaqueline Farias; SANTOS, Fabiana Lopes; BOTELHO, Nayara Lopes. Inclusão do autista na escola através da literatura infantojuvenil. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 4, p. e19912441177-e19912441177, 2023.

DE PAULA, Bianca Scalón Peres. A literatura infantil adaptada na educação inclusiva: alternativas de inclusão para o aluno autista numa perspectiva sociocomunitária. **Revista de Ciências da Educação**, 1969.

DE SOUZA, Mary Ane; SOUZA, Bruna Maria. O autismo na etapa da educação infantil no Brasil: levantamento bibliográfico. **Horizontes-Revista de Educação ISSN 2318-1540**, v. 9, n. 16, p. 1-10, 2020.

DEL PRIORE, Mary. O cotidiano da Criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In:_____. **História das Crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Edipro, 2010. p. 87.

DIAS, Renan Italo Rodrigues. A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: desafios e possibilidades. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, v. 7, n. 9, p. 123-130, 2019.

DOS SANTOS RAMOS, Fabiane; BITTENCOURT, Daniele F. C. Denardin de; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; *et al.* Intervenção mediada por pares: Conceito e implicações para a pesquisa e para as práticas pedagógicas de professores de alunos com autismo. **Education Policy Analysis Archives**, v. 26, p. 23-23, 2018.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, Georg. **The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2012.

ESOPO. **Fábulas**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003.

FÁVERO, Maria Ângela Bravo; SANTOS, Manoel Antônio dos. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 18, p. 358-369, 2005.

FERREIRA, João. **Desafios da Educação Municipal em Santa Catarina**. Florianópolis: Editora Sul, 2021. p. 67.

FERREIRA, Ana Paula Almeida. **Práticas docentes no contexto da inclusão de crianças público-alvo da educação especial na educação infantil**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva). Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2022.

FERREIRA, Luciana Nunes Garcia. **A literatura infantil no contexto da educomunicação e sua contribuição para a formação humana – Lages, SC**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Planalto Catarinense, Lages, 2019.

FERREIRO, Emília. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 45.

FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE SANTA CATARINA. **Políticas públicas para a infância**. Florianópolis: FEESC, 2018.

FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. 7. ed. São Paulo, Cortez/ Campinas, Autores Associados, 2009, p. 11.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 72.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 135.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 45.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GOMES, M. A. A literatura infantil como ferramenta de inclusão. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 1, p. 25-40, 2018.

GOMES, Luis Daniel de Oliveira; SANTOS, Vitória da Silva; SILVA, Camila Ferreira da. Literatura infantil e racismo: reflexões sobre o ensino das relações étnico-raciais. **Revista Semiárido De Visu**, v. 13, n. 1, p. 46-57, abr. 2025.

GOUGH, A. **A Literatura Infantil e o Meio Ambiente**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

GRAUPE, Marieli Eliane. **Contribuições e impacto do GDE na Educação Básica de Santa Catarina. Relatório Final**. 2011. (Atividades desenvolvidas no PPGICH e no NIGS/UFSC de abril de 2011 até novembro de 2011, como parte do Estágio de Pós-Doutoral). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

GREEN, John. **A Fault in Our Stars**. São Paulo: Editora Intrínseca, 2012.

GUANOLUISA, Deisy Paola Guanoluisa; MÉRIDA, Alicia Jaqueline Álvarez; MENA, Lina Facia Izurieta. El cuento infantil como estrategia para potenciar el lenguaje en niños con autismo. **Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0**, v. 25, n. 1, p. 421-437, 2021.

HERKENHOFF, João Baptista. **Gênese dos direitos humanos**. 3. ed. Aparecida: Santuário, 2011.

HINKLEY, T. **A Literatura Infantil e a Tecnologia**. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

IZIDORO, Kamile Oliveira **Os usos da literatura infantil como instrumento de inclusão na educação: uma revisão sistemática da literatura na área da educação**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2024.

JÚNIOR, Sidney Lopes Sanchez; SOUZA, Patrícia Ferreira Concato de; SANCHEZ, Ester Gomes de Oliveira, *et al.* Uma revisão acerca do transtorno do espectro do autismo na educação infantil. **Ensino em Foco**, v. 2, n. 5, p. 61-71, 2019.

JURDI, Andrea Perosa Saigh; BAPTISTA DA SILVA, Carla Cilene. **O Brincar no Cotidiano Familiar de Crianças com Transtorno do Espectro Autista/The Play in Daily Life Family of Children with Autism Spectrum Disorder**. 2021.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 102.

KRAMER, Sonia. **A educação infantil no Brasil: uma análise da LDB**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **O Eterno Retorno do Encontro**. 1999. Disponível em: <http://itaquatiara.blogspot.com/2007/10/ailton-krenako-eterno-retorno-do.html>

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil: uma história social**. São Paulo: Cortez, 2001.

KUHMANN JR. Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAGES. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares do Sistema de Educação de Lages**. Lages: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

LAGES. **Disciplina de Ciências Sociais e Matemática, Ensino e Língua Estrangeira Moderna**. Lages: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2020.

LAGES. **Lei Complementar n.º 412 de 2013**. Dispõe sobre o sistema municipal de educação. Disponível em: leismunicipais.com.br. Acesso em: 12 fev. 2025.

LAGES. **ReVqn laboratório de Atividades do Projeto “Ler é Crescer”**. Lages: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

LAGES. Secretaria de Educação. **Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages**. Lages: SME, 2020. p. 112.

LAGES. Prefeitura Municipal. **Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages/SC – DCSMEL**. Educação Infantil - Ensino Fundamental. Aprovado pelo Conselho Municipal de Educação – CME, conforme Parecer n.º 261/2021 em 14/05/2021.

LIMA, Marieli Paim de. **As possibilidades da literatura infantil para a formação humana no contexto da educação infantil**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Planalto Catarinense. Lages, 2020,

LUCISANO, Renata Valdívia; NOVAES, Letícia De Carli; SPOSITO, Amanda Mota Pacciulio. Avaliação do brincar de faz de conta de pré-escolares: Revisão integrativa da literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, p. 309-322, 2017.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia; PASSOS, Norimar Cristie. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACÊDO, Daiane de Oliveira. **A literatura infantil na prática pedagógica: encantar ou ensinar a ler?** / Daiane de Oliveira Macedo. - João Pessoa, 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

MACHADO, Rodrigo Corrêa Martins; SOARES, Ivanete Bernardino Soares. Por um ensino decolonial de literatura. **Rev. Bras. Linguist. Apl.**, v. 21, n. 3, jul./set., 2021.

MALAGUZZI, Loris. **A Criança e o Ambiente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1993.

MALAGUZZI, Loris. **A Educação Infantil como um Processo de Descoberta e Aprendizagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1995.

MALAGUZZI, Loris. **As Cem Linguagens da Criança**. Reggio Emilia: Reggio Children, 1999. p. 78.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

MANTOAN, Maria Teresa. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. p. 56.

MARTINS FILHO, Altino José. **Além da folha A4**. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula**: reconhecer e desvendar o mundo. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo; FDE, 2015. p 111- 122. Série Ideias, n. 28.

MELO, Hellen Pereira; BALDOINO, Fabbio Ronnyel Rodrigues; MELO, Helane Pereira; *et al.* O transtorno do espectro autista e seu impacto no desenvolvimento infantil: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, p. e52610312620-e52610312620, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MITTLER, Peter. **Educación Inclusiva**: Contextos y estrategias para la igualdad educativa. Madri: Narcea, 2003. p. 45.

MOURA, M. A. Inclusão de crianças autistas na educação infantil. **Revista de Educação em Foco**, v. 10, n. 1, p. 10-25, 2017.

MOURA, Cleberson Cordeiro de Moura; REIS, Cristiane da Silva; Armstrong, Gondim Pereira de; *et al.* Literatura e inclusão: práticas pedagógicas para a diversidade. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo**, v. 10, n. 11, nov. 2024.

OLIVEIRA, A. M. O uso da literatura infantil na educação de crianças autistas. **Revista de Educação Especial**, v. 33, n. 1, p. 35-50, 2020.

OLIVEIRA, Maria Helena. **Desafios da educação infantil no Brasil**. Curitiba: Appris, 2020.

PERRAULT, Charles. **Contos de Fadas**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2002.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p. 112-115.

QUE SULLIVAN, Michael. **A Literatura Infantil e a Ficção Científica**. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

RAMIRES, Ramires; Vera Regina Röhnelt; Benetti, Sílvia Pereira da Cruz; Silva, Fernanda Janaína Lima; *et al.* Saúde mental de crianças no Brasil: Uma revisão de literatura. **Interação em Psicologia**, v. 13, n. 2, 2009.

RAMOS, Graciliano. Histórias de Alexandre. Editora Record. In: **Revista Educação**, ano 11, p. 14.

RINALDI, Carla. **In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning.** São Paulo: Editora Martins Fontes, 2006.

RIORDAN, Rick. **Percy Jackson e os Olimpianos: O Ladrão de Raios.** São Paulo: Editora Mirabolando, 2005.

RIZZINI, Irene. **A institucionalização de crianças no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2008.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RODRIGUES, Alessandra Maria; DO NASCIMENTO PAZ, Cláudia Terra. A relevância da afetividade para a inclusão de alunos autistas na educação infantil. **Iniciação & Formação Docente**, v. 7, n. 3, p. 640 a 651-640 a 651, 2020.

ROWLING, Joanne. **Harry Potter e a Pedra Filosofal.** São Paulo: Editora Rocco, 1997.

SANTA CATARINA. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA. **Diretrizes Curriculares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e Médio.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA. **Diretrizes Estaduais para a Educação Inclusiva.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. **Diretrizes para a Educação Especial no Estado de Santa Catarina.** Florianópolis: SED, 2019. p. 89.

SANTA CATARINA. **Diretrizes para a Educação Infantil no Estado de Santa Catarina.** Florianópolis: SED, 2018. p. 120.

SANTA CATARINA. **Diretrizes para a Educação Infantil no Estado de Santa Catarina.** Florianópolis: SED, 2018. p. 98.

SANTA CATARINA. **Plano Estadual de Educação.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTOS, M. A. A literatura infantil como recurso para a inclusão de crianças autistas. **Revista de Educação e Sociedade**, v. 40, n. 1, p. 45-60, 2019.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Ana Maria. **Formação Docente e Práticas Pedagógicas.** São Paulo: Contexto, 2020. p. 85.

SILVA, J. A. A importância da literatura infantil na educação de crianças autistas. **Revista de Educação em Foco**, v. 12, n. 1, p. 20-35, 2019.

SILVA, Janaína Ribeiro; MARIANO, Sangelita Miranda Franco; BORGES, Ronaldo Elias. A importância da literatura infantil para a inclusão na educação infantil. **Revista Missioneira**, v. 27, n. 1, p. 39-56, 2025.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: 2003.

SOARES FREIRE, Carmem Mariana. **A literatura infantil e suas contribuições na abordagem de questões da sexualidade com crianças pequenas**. 2025.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 58.

SOUZA, Carlos; OLIVEIRA, Fernanda. **Metodologias Ativas na Educação Infantil**. Curitiba: Appris, 2019. p. 142.

SOUZA, Carlos; OLIVEIRA, Fernanda. **Metodologias Ativas na Educação Infantil**. Curitiba: Appris, 2019. p. 210.

SOUZA, Luciany Ferreira Felício Moraes de. **Diretrizes curriculares do Sistema Municipal de Educação de a elaboração das Lages nas orientações para o trabalho com a alfabetização diante das demandas decorrentes da BNCC e da PNA**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. p. 45.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Narrativas Infantis**: a literatura e a televisão de que as crianças gostam. Bauru: USC, 1992.

SOUSA, Bento de; BENTO, Françoise de. **A Literatura infantil como prática pedagógica inclusiva na educação infantil**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Morrinhos, Goiano, 2021.

SOUZA, Adriana Aparecida. A literatura infantil como estratégia de inclusão na educação infantil. **Revista Ilustração**, Cruz Alta, v. 3, n. 3, p. 7-19, set./dez., 2022.

STECIUK, Grazielle Aparecida; LUCYK, Viviana Patricia Kozlowski; DALAROSA, Adair Ângelo. Autismo e práticas pedagógicas na educação infantil: discussão de dados mediatizada pelo Portal Capes e Portal BDTD. **Professare**, p. e3287-e3287, 2024.

TAMANHAHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 13, p. 296-299, 2008.

TAVARES, Maria Divina Ribeiro. **A literatura infantil como instrumento de inclusão social**. 2023. Artigo Científico (Curso de Letras). Universidade Federal de Goiás, Campos Belos – GO 2023.

TAYLOR, Dena; PROCTER, Margaret. **The literature review**: a few tips on conducting it. s. d. Disponível em: <http://www.utoronto.ca/writing/>. Acesso em: 08 jun. 2025.

TAYLOR, Marisa. **A Literatura Infantil e a Diversidade**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

UOL. **Quais são os valores de uma sociedade que não sabe onde quer chegar?** 2021.

Disponível em: <https://gamarevista.uol.com.br/semana/qual-e-o-seu-proposito/lucia-helena-galvao-proposito-de-vida/>. Acesso em: 05/ 03/ 2025.

VASCONCELLOS, Rayssa Nascimento; DO NASCIMENTO SOUZA, Maria Helena; PEREIRA, Juliana Andrade. O autismo infantil no âmbito escolar e suas abordagens (ex) inclusivas: revisão integrativa. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 3, p. e6933-e6933, 2021.

VIANA, Ádria Lorena Oliveira; SILVA, Aline Barbosa da; LIMA, Keyla Beatriz Barradas de; *et al.* Práticas complementares ao transtorno do espectro autista infantil. **Enferm Foco**, v. 11, n. 6, p. 48-56, 2020.

VIEIRA, Sofia. **Planos Nacionais de Educação e Políticas Públicas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2015.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 67-72.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semionovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 78.

VYGOTSKY, Lev Semionovich 1935/2002. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico** - 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

WALLON, Henri. **Psicogênese da pessoa completa**. São Paulo: Editora Vozes, 2007. p. 89.

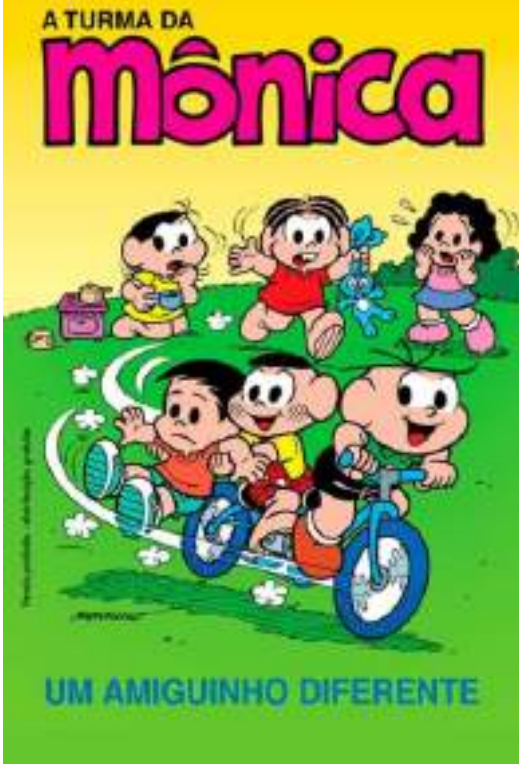
WERTCH, James. **Vigotsky e a Formação Social da Mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1985.

<https://leismunicipais.com.br/a/sc/l/lages/lei-complementar/2013/42/412./lei-complementar-n-412-2013-dispoe-sobre-o-sistema-municipal-de-educacao>.

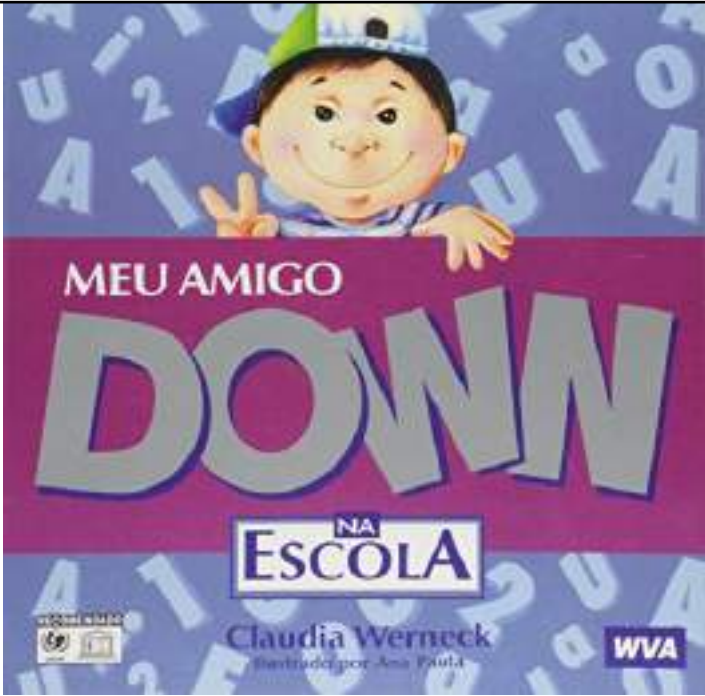
APÊNDICE I – LIVROS DE LITERATURA INFANTIL EM PESQUISAS RELACIONADAS

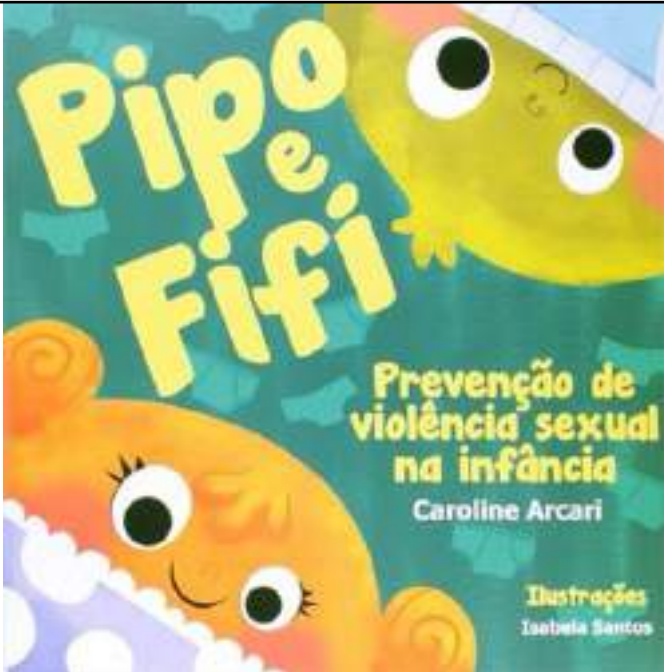
Este apêndice apresenta alguns livros encontrados nas pesquisas científicas ao longo da trajetória de dissertação, títulos autor e suas respectivas sinopses. Assim também os trabalhos que usaram livros e práticas pedagógicas relacionadas à literatura infantil para promover inclusão e diversidade, conforme encontrado durante a pesquisa:

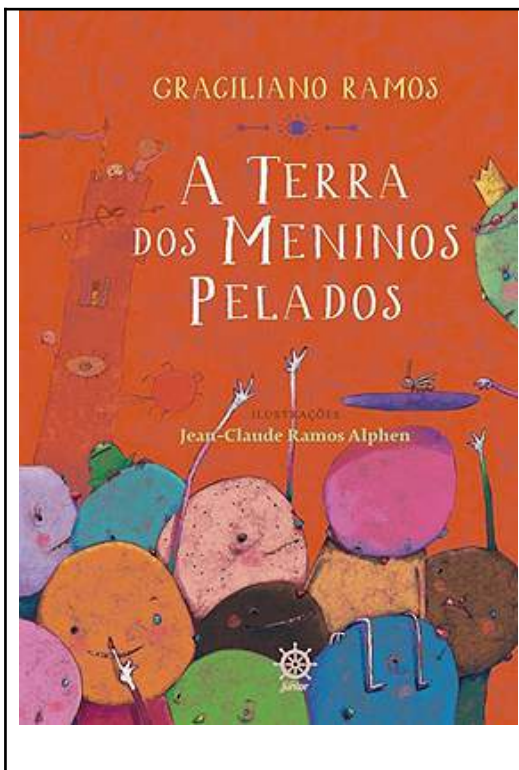
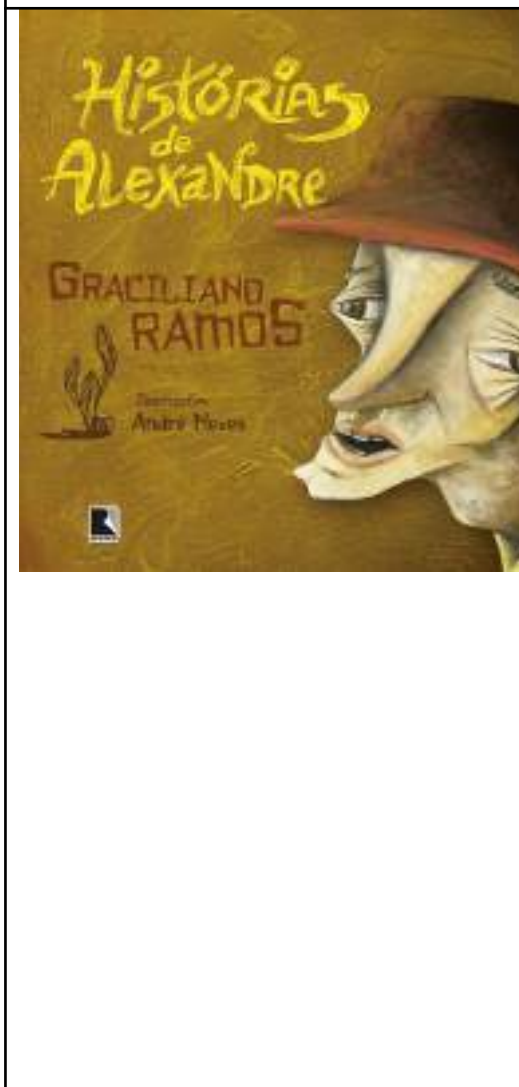
Quadro 1 – Obras literárias inclusivas encontradas nas pesquisas científicas

OBRA LITERÁRIA	TÍTULO/AUTOR/SINOPSE
	Título: Lucas Autor: Luis Augusto Gouveia Sinopse: Lucas é um menino que não fala, mas que ouve muito bem. Ele gosta de uma menina cega, de aparelho nos dentes e cachinhos nos cabelos. Creio que seja um bom livro para se ter nas escolas, já vai dando a criança a chance de ela conhecer que existem pessoas diferentes e que ser diferente não deve ser em hipótese alguma motivo de chacota e discriminação.
	Título: Um amiguinho diferente Autor: Mauricio de Sousa Sinopse: Em 2001, o instituto foi convidado pela representante da Universidade de Harvard para desenvolver um projeto com o objetivo de alertar as pessoas sobre os sintomas do autismo. Após meses de estudos, nasceu André, um personagem autista para fazer parte da turma da Mônica. Com base neste personagem o instituto criou uma revista em quadrinhos e seis vinhetas de desenho animado que alertam pais, familiares e professores para a importância do diagnóstico precoce dessa condição de saúde e esclarecem o comportamento que deve ser adotado com a criança autista. As informações sobre os sintomas são transmitidas de forma clara e lúdica, de modo que outras crianças e seus familiares possam compreender o autismo de forma natural e sem preconceitos.

	Título: Não em toca, seu Boboca! Autor: Andrea Viviana Taubman Sinopse: A coelhinha Ritoca, ajuda pais e educadores a abordarem o tema contando uma “história difícil de entender e muito mais difícil de falar...” A história de “Não me toca, seu boboca!” se desenrola a partir do encontro com um tio gentil e sorridente, chamado Tio Pipoca. O tio acaba ficando amigo de Ritoca e seus amigos e os convida para passarem à tarde em sua casa, desde que não contassem nada para ninguém. Primeiro sinal de alerta! Enquanto a turma se divertia, o vilão pede para Ritoca ajudá-lo e a leva para longe de todos. Quando Ritoca sente o perigo, começa a gritar: NÃO ME TOCA, SEU BOBOCA!” Felizmente, ela e seus amigos conseguem escapar do encontro que se tornou um pesadelo. Ufa! Ao longo do livro, a autora Andrea Taubman, apresenta exemplos de situações que podem representar risco para criança: “Se for de um jeito suspeito, ninguém deve tocar na gente!”, Ritoca logo reconhece. O livro aborda de maneira simples e direta o tema “abuso sexual infantil”, ensinando como lidar com a situação. Mas tudo isso, sem deixar de lado a linguagem lúdica.
	Título: A Cesta de Dona Maricota Autor: Tatiana Belinky Sinopse: Ah, <i>A cesta de dona Maricota!</i> Um clássico que nos faz lembrar que a vida é como uma cesta: cheia de surpresas e, às vezes, umas frutas bem maduras que ninguém quer comer. A obra de Tatiana Belinky é uma delícia, e não só pela ilustração colorida e charmosa, mas também pela narrativa que ensina lições valiosas sobre amizade e generosidade. Mas vamos parar de enrolar e nos jogar na história!

	Título: “Meu Amigo Down” Autora: Claudia Werneck Sinopse: Nesta história nos deparamos com uma realidade que não precisamos ir muito longe para ver, trata-se de um garotinho e sua turma que ficam curiosos para conhecer seu novo vizinho, mas nunca o vê nos encontros que a vizinhança participa. Como eles são uma turminha muito curiosa, decidem ver quem é esse Amigo misterioso e se depara com um Amigo Especial, o seu amigo Down. Aí, começa uma linda amizade e uma quebra de barreiras para o nosso Amigo Down, ele começa a frequentar a escola e fazer novos amigos, deixando de se esconder e fazendo com que todos percebam o quanto somos todos IGUAIS E DIFERENTES! É uma leitura <u>incrível</u> e educativa para sensibilizar sobre a Síndrome de Down para trabalhar a educação inclusiva em sala de aula e fazer com que o PRÉ - conceito não interfira na vida social de nossas crianças e que as mesmas possam repassar adiante essa ideia!
	Título: O menino que via com as mãos. Autor: Alexandre Azevedo Sinopse: A visão é apenas uma das muitas formas de fazer descobertas e explorar o mundo. É o que nos mostra a história de Juquinha, contada em verso e prosa. O menino é sadio e inteligente, porém, vê o mundo de modo diferente. E, de tão curioso, tudo quer conhecer, pessoas, coisas, bichos que seus olhos não podem ver.

	Título: Pipo e Fifi - Prevenção de Violência Sexual na Infância Autora: Caroline Arcari Ilustrações: Isabela Santos Sinopse: “PIPO E FIFI – PREVENÇÃO DE VIOLÊNCIA SEXUAL NA INFÂNCIA” é uma ferramenta de proteção, que explica às crianças a partir de 4 anos conceitos básicos sobre o corpo, sentimentos e emoções. De forma simples e descomplicada, ensina a diferenciar toques de amor de toques abusivos, apontando caminhos para o diálogo, proteção e ajuda. O livro apresenta também atividades interativas, para desenvolver conceitos e promover a reflexão. Sabe-se que a informação é a forma mais eficaz de prevenção da violência sexual infantil, diminuindo a vulnerabilidade das crianças. Crianças bem-informadas crescem mais seguras e felizes e estarão preparadas para os desafios da atualidade, em que ferramentas como a TV e a internet fazem parte do cotidiano
	Título: Qual é a cor do amor? Autor: Priscila Pereira Boy Sinopse: Lorenzo nasceu na Itália. Dandara em Angola. Mas eles acabaram se conhecendo no Brasil. Eles já sabem que o algodão é branco, a gema do ovo é amarela e que algumas maçãs são vermelhas. Mas qual é a cor do amor? Neste livro a autora nos conduz a uma reflexão: cor, raça, nacionalidade ou qualquer diferença não pode ser barreira para duas pessoas se encontrarem, serem amigas e se amarem.

	Título: A Terra dos Meninos Pelados (1939) Autor: Graciliano Ramos Sinopse: “Havia um menino diferente dos outros meninos. Tinha o olho direito preto, o esquerdo azul e a cabeça pelada. Os vizinhos mangavam dele e gritavam: - Ô pelado! Tanto gritaram que ele se acostumou, achou o apelido certo, deu para se assinar a carvão nas paredes: Dr. Raimundo Pelado. Era de bom gênio e não se zangava; mas os garotos dos arredores fugiam ao vê-lo, escondiam-se por detrás das árvores da rua, mudavam a voz e perguntavam que fim tinham levado os cabelos dele. Não tendo com quem entender-se, Raimundo Pelado falava só, e os outros pensavam que ele estava malucando. Estava nada! Conversava sozinho e desenhava na calçada coisas maravilhosas do país de Tatipirun, onde não há cabelos e as pessoas têm um olho preto e outro azul.”
	Título: O homem do olho torto Autor: Graciliano Ramos. Histórias de Alexandre. Editora Record. In revista Educação, ano 11, p. 14 Sinopse: No sertão nordestino, vivia um velho chamado Alexandre. Meio caçador, meio vaqueiro, era cheio de conversas — falava cuspiando, espumando como um sapo-cururu. O que mais chamava a atenção era o seu olho torto, que ganhou quando foi caçar a égua pampa, a pedido do pai. Alexandre rodou o sertão, mas não achou a tal égua. Pegou no sono no meio do mato e, quando acordou, montou num animal que pensou ser a égua. Era uma onça. No corre-corre, machucou-se com galhos de árvores e ficou sem um olho. Alexandre até que tentou colocar seu olho de volta no buraco, mas fez errado. Ficou com um olho torto. A única edição autorizada pelo Instituto Graciliano Ramos, onde parte dos direitos autorais são direcionados a ONG Inocence Brasil. Alexandre é um “contador de causos” do sertão nordestino, é meio caçador e meio vaqueiro, alto, magro, já velho e com um olho torto. Nas 14 histórias divertidas de Histórias de Alexandre, esse homem cheio de conversas, conta acontecimentos muito verídicos, sem nenhum exagero e sempre primando pela honestidade. Neste nordeste anterior ao rádio e à televisão, era por meio de histórias

	fantásticas, transmitidas oralmente, que as pessoas se distraiam e dividiam seu folclore e suas tradições. Reunidos em torno de Alexandre, os ouvintes estão até dispostos a perdoar eventuais deslizes, principalmente quando sua mulher, Cesária, está sempre pronta a confirmar o que o marido diz... Agora, junte-se a seu Libório, ao cego Firmino, a Das dores e a todos os outros curiosos, para ouvir você também as histórias de Alexandre. Saiba como ele conseguiu amansar uma onça-pintada, comprar um papagaio advogado e salvar uma canoa furada, e mergulhe de cabeça nessas aventuras tipicamente brasileiras.
	Título: Rodrigo enxerga tudo Autor: Markianno Charan Filho Sinopse: André tem um novo amigo na escola: é o Rodrigo, que foi transferido para lá de uma escola especial, que ele chama de associação. Ele é deficiente visual, mas seus novos amigos percebem que ele tem outras formas de enxergar, jeitos diferentes de ver as coisas. E como todo mundo, tem talentos e pontos fracos com os quais tem que lidar. Rodrigo não liga que falem que é cego, mas prefere que se refiram a ele como deficiente visual. Só não gosta mesmo quando o chamam de ceguinho. Agora, na nova escola, ele tem um grande amigo, o André. E as outras crianças da classe pouco a pouco vão percebendo que o Rodrigo, mesmo não enxergando como elas, também consegue VER as coisas do mundo. Mas de formas diferentes. https://editoranovaalexandria.com.br/product/rodrigho-enxerga-tudo/
	Título: Meu amigo faz iiii Autor: Andrea Werner Sinopse: Conheça a história de Nil, um menino autista, e Bia, sua colega de escola, que nos mostra que o carinho e a compreensão revelam que a verdadeira amizade não conhece limites. Através do olhar de Bia, explore como pequenas diferenças se transformam em grandes ensinamentos sobre amizade, respeito e empatia. Com uma narrativa sensível, Meu amigo faz iiii é uma ferramenta valiosa para promover conversas sobre diversidade, empatia e o poder da amizade com crianças.

	Título: Corpo, corpinho, corpão Autor: Ivanke e Mey Sinopse:. Por meio da identificação com a protagonista, as crianças começam a perceber o corpo como parte integrante de sua identidade, valorizando suas funções e compreendendo sua importância. Uma simpática menina vai te provar de um jeito todo especial que cada corpo – seja ele pequeno, grande ou gigante – é único e diz muito sobre quem nós somos. Uma garotinha muito animada nos apresenta aos seus amigos e à sua família, nos mostra sua casa e nos explica para que servem algumas partes do corpo — a boca serve para cantar cantigas de dinossauros, os braços para escalar bem alto e o cabelo para proteger a cabeça do frio. Tudo isso para contar um pouquinho sobre quem ela é e mostrar que cada corpo é de um jeito. Aos poucos ele cresce, se transforma e carrega todas as nossas histórias. Interativa, a obra da dupla argentina Ivanke e Mey Clerici traz abas em suas últimas páginas, para mostrar brincando e na prática o corpo em fase de crescimento.
---	---

Ferreira (2019) apresenta obras e autores brasileiros usados em literatura infantil diversificada, discutindo o papel da literatura na educomunicação e na formação humana. A autora destaca o uso de estratégias para a hora do conto, como aventais, fantoches e dinâmicas lúdicas para mediar o contato das crianças com a diversidade e inclusão.

As propostas de Silva, Mariano e Borges (2025) enfatizam a literatura infantil como instrumento para inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (PAEE). Citam obras como "Meu amigo Down" (Werneck) e "O menino que via com as mãos" (Azevedo) para trabalhar a valorização das diferenças, empatia compreensão de pessoas com deficiência e respeito em sala de aula.

Paim de Lima (2020) destaca que ouvir histórias é uma forma de comunicação e adaptação social na infância, defendendo práticas leitoras que ampliem o conhecimento e predominância do uso da literatura não só como material didático, mas como experiência cultural e artística significativa.

Oliveira Macêdo (2020) aponta que professores tendem a usar a literatura infantil mais para letramento do que pelo prazer e inclusão, revelando a importância de formar leitores críticos e autônomos.

Kamile Oliveira Izidoro (2024) pesquisa o uso de livros com personagens com deficiência para promover inclusão, sugerindo metodologias que favorecem o desenvolvimento cognitivo e o respeito às diferenças na Educação Infantil. Exemplos são livros como "Meu corpo, corpinho, corpo", "Lucas" (menino que não fala), "No me toca seu Boboca" e histórias em quadrinhos de Maurício de Sousa para abordar diversidade funcional de forma lúdica e reflexiva.

Bento de Souza (2021) analisa a história da Educação Inclusiva e aponta avanços e desafios, ressaltando a importância da inclusão de alunos com deficiência com suporte pedagógico, com uso de literatura infantil como forma de humanizar e desenvolver atitudes inclusivas.

Tavares (2023) investiga como a literatura infantil pode promover discussões sobre diversidade, inclusão e afastamento de estereótipos, sugerindo que a mediação do professor é fundamental para o uso crítico desse recurso.

Silva e Souza (2022) discutem o papel da literatura infantil na construção de valores como amizade, respeito e igualdade, destacando seu uso na Educação Inclusiva para aproximar crianças do conhecimento da diversidade e especificidades de cada indivíduo.

A pesquisa de Almeida *et al.* (2024) reforça que a formação continuada dos professores é essencial para práticas pedagógicas inclusivas efetivas, e que a literatura infantil, ao cultivar temas de diversidade, é valiosa para promover o respeito e a acolhida na escola.

Sousa (2021) enfatiza que a literatura infantil contemporânea aborda temas atuais e polêmicos como racismo, homofobia e inclusão de pessoas com deficiência, estimulando uma consciência crítica nas crianças e uma postura mais inclusiva na sociedade.

Esses trabalhos indicam o uso de livros infantis diversos e práticas pedagógicas inclusivas que buscam promover o respeito às diferenças, a empatia, a participação e aprendizado significativo para todas as crianças, principalmente na Educação Infantil, apoiados por estratégias lúdicas e formativas mediadas pelo professor. Uma síntese é apresentada nos Quadros 2 e 3.

Quadro 2 – Obras literárias inclusivas e uma breve descrição de práticas pedagógicas inclusiva.

Livro/Obra	Autor/Fonte	Práticas Pedagógicas inclusivas	Observações
Meu amigo Down	Cláudia Werneck	Uso para trabalhar empatia e inclusão de crianças com deficiência	Proposta para valorizar diferenças em sala de aula
O menino que via com as mãos	Azevedo	Mediação para compreensão sensível de crianças com necessidades especiais	Empatia e respeito valorizados

Lucas	Gouveia, 1997	Reflexão sobre deficiência e inclusão no cotidiano infantil	Uso em debates e atividades lúdicas
Um amiguinho diferente	Sousa, 2003	Construção de valores e respeito na diversidade	Facilita integração e aceitação
Gog, de onde vêm os bebês?	Soares Freire, 2025	Abordagem de sexualidade infantil, respeito ao corpo e consentimento	Temas éticos e acessíveis para crianças
Não me toca seu Boboca!	Soares Freire, 2025	Discussão sobre limites e respeito corporal	Envolvimento corporal e emocional
Avental ou Jaleco de contação	Ferreira, 2019	Uso de fantasias, flanelas e fantoches em mediações inclusivas	Dinâmicas lúdicas para engajamento
Livros brinquedo, livros 3D	Ferreira, 2019	Variedades de livros para estimular diferentes sentidos	Expandem experiência sensorial e de leitura

Fonte: produzida pela autora com base nas pesquisas relacionadas.

Quadro 2 – Obras literárias inclusivas e uma breve descrição da metodologia adotadas nas pesquisas de trabalhos relacionados

Autores / Trabalhos	Enfoque/ Metodologia
Ferreira (2019)	Mediação lúdica com fantoches, dinâmicas sensoriais, contação de histórias
Silva, Mariano e Borges (2025)	Uso didático para inclusão de crianças com deficiência, enfatizando empatia
Paim de Lima (2020)	Práticas de escuta ativa, literatura como direito cultural e artístico
Kamile Oliveira Izidoro (2024)	Livros com personagens com deficiência, dinâmicas e debates reflexivos
Bento de Sousa (2021)	Trajetória da educação inclusiva, adaptação das práticas pedagógicas
Silva e Souza (2022)	Gêneros textuais variados para trabalhar respeito e convivência
Soares Freire (2025)	Temas atuais como sexualidade e respeito corporal na infância
Almeida et al. (2024)	Formação continuada docente para práticas inclusivas eficazes

Fonte: produzida pela autora com base nas pesquisas relacionadas.

Os Quadros apresentam algumas indicações principais de literatura infantil e as abordagens pedagógicas inclusivas, evidenciando o uso dos livros para promover empatia, respeito à diversidade, participação e aprendizagem significativa na Educação Infantil.