

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

THE IMPORTANCE OF ART IN THE INTEGRAL DEVELOPMENT OF THE CHILD



ELIZANDRA DOS SANTOS SÁ

Licenciatura em Artes Visuais – Centro Universitário Ítalo brasileiro (2016). Licenciatura em Pedagogia– Centro Universitário Ítalo Brasileiro (2022). Professora de Arte– Município de Itapecerica da Serra. Professora de Educação Infantil – Município de São Paulo.

RESUMO

Este artigo foi escrito a partir de um olhar cuidadoso para a infância e para o espaço que a arte tem na vida das crianças. A arte não é só uma atividade para passar o tempo. Aqui, ela é vista como uma forma importante de expressão, que ajuda no desenvolvimento da criança como um todo: no jeito de pensar, de sentir, de se relacionar com os outros e até nos movimentos do corpo. Hoje em dia, a escola está muito focada em pressa, em notas e em cobranças. Com isso, as atividades artísticas acabam ficando de lado, como se aquilo que mexe com os sentimentos e a sensibilidade não tivesse tanto valor quanto aquilo que pode ser medido. Foi pensando nisso que este estudo quis entender melhor como a arte, quando faz parte de verdade do dia a dia da escola, pode ajudar no desenvolvimento completo da criança. Também buscou mostrar caminhos para que famílias e educadores possam levar essas experiências para dentro de casa e da comunidade. A pesquisa foi feita por meio de leituras e análise de ideias de autores como Vygotsky, Dewey, Eisner, Barbosa e Rinaldi, que ajudaram a ligar o desenvolvimento humano com as experiências artísticas. Os resultados mostraram que, quando a arte é realmente valorizada na rotina, a criança se sente mais segura para imaginar, para falar sobre o que sente, para conviver melhor com os outros e para se enxergar como alguém que cria. Também ficou claro que, quando a família e a comunidade participam, a criança amplia seu repertório cultural e se sente mais pertencente ao lugar onde vive. Por tudo isso, entende-se que a arte é um direito de toda criança. E lutar por ela é também lutar por uma educação mais humana, mais sensível e mais completa.

Palavras-chave: Arte; Desenvolvimento Infantil; Educação.

ABSTRACT

This article was written with a careful focus on childhood and the role art plays in children's lives. Art is not merely a way to pass the time; here, it is viewed as a vital form of expression that fosters holistic child development—influencing how children think, feel, and relate to others, as well as their physical movement. Schools today often prioritize haste, grades, and performance demands. Consequently, artistic activities are frequently sidelined, as if experiences that engage emotions and sensibilities hold less value than things that can be quantified. With this in mind, this study sought to better understand how art—when genuinely integrated into daily school life—can support a child's comprehensive development. It also aimed to identify ways for families and educators to bring these experiences into the home and the community. The research involved reviewing and analyzing the ideas of authors such as Vygotsky, Dewey, Eisner, Barbosa, and Rinaldi, who helped link human development with artistic experiences. The results demonstrated that when art is truly valued in daily routines, children feel more confident in using their imaginations, expressing their feelings, interacting with others, and viewing themselves as creative individuals. It also became evident that family and community involvement expands a child's cultural repertoire and fosters a stronger sense of belonging to their local environment. Ultimately, art is recognized as a right for every child; advocating for it means striving for an education that is more humane, sensitive, and holistic.

Keywords: Art; Child Development; Education.

INTRODUÇÃO

A arte acompanha a infância desde os primeiros rabiscos. Ela oferece um caminho livre para que a criança explore formas, cores, sons e movimentos, revelando emoções e ideias que ainda não cabem em palavras. Escolher esse tema é valioso porque mostra como experiências artísticas contribuem para o crescer saudável, envolvendo corpo, mente e relações sociais.

Este artigo traz como objetivo principal mostrar como as atividades artísticas ajudam no desenvolvimento completo da criança. De modo específico, o estudo busca: explicar de que forma a arte contribui para o jeito de pensar, de sentir, de conviver com os outros e de se movimentar, apresentar ideias para incluir a arte no dia a dia da escola e sugerir caminhos para que famílias e educadores levem essas experiências também para casa e para a comunidade.

O texto inicia com um panorama histórico que situa a arte na educação infantil, segue detalhando benefícios em cada área do desenvolvimento, discute como aplicar essas práticas em sala e fora dela e encerra sugerindo ações concretas para fortalecer a relação da criança com a arte. Arte como caminho de expressão. A criança se comunica além da fala através da pintura, música e teatro que funcionam como janelas por onde sentimentos e percepções ganham forma.

Essa liberdade fortalece a identidade e estimula a autoconfiança. Desenhar, cantar e modelar pedem observação atenta, coordenação olho-mão e raciocínio espacial. Estudos mostram melhora na memória, no foco e na capacidade de resolver problemas quando a arte faz parte da rotina escolar. Criar em grupo ensina a ouvir, negociar e respeitar diferenças.

A arte oferece um espaço seguro para lidar com frustrações, celebrar conquistas e cultivar empatia, habilidades essenciais na convivência diária. Integração curricular onde professoras e professores podem unir arte a matemática, ciências ou linguagem usando projetos interdisciplinares. Por exemplo, construir instrumentos musicais reciclados envolve medidas, ritmo e consciência ambiental de forma prática e divertida.

A presença constante da arte amplia horizontes e une as várias dimensões do desenvolvimento infantil. Quando escola, família e comunidade criam oportunidades artísticas, cada criança ganha mais recursos para pensar, sentir, agir e conviver de maneira plena.

OS IMPACTOS DA ARTE NAS DIMENSÕES COGNITIVA, EMOCIONAL, SOCIAL E MOTORA

A participação regular em atividades artísticas estimula áreas do cérebro ligadas à atenção, memória e pensamento flexível. Crianças que desenham, dramatizam ou tocam um instrumento treinam a alternância entre focar detalhes e perceber o todo, o que se reflete em melhor desempenho em leitura e matemática (Holochwost et al., 2017; Hardiman et al., 2019).

Estudos mostram que o contato contínuo com arte fortalece funções executivas, como planejamento e resolução de problemas. Ao imaginar soluções visuais ou musicais, a criança exercita conexões neurais que sustentam a linguagem e o raciocínio lógico, preparando a criança para tarefas complexas em outras disciplinas (Holochwost et al., 2017).

No campo emocional, a experiência estética oferece um espaço seguro para reconhecer e nomear sentimentos. Pintar uma paisagem ou atuar em uma cena ajuda a regular estados internos e reduz sinais de ansiedade, favorecendo o bem-estar geral e a capacidade de lidar com frustrações (Bosgraaf et al., 2020; Drake, 2023).

A prática artística também amplia a empatia. Ao representar histórias expressões de outras pessoas, a criança aprende a compreender diferentes pontos de vista, o que fortalece a consciência de si e dos outros, elemento essencial para relacionamentos saudáveis (Goldstein; Winner, 2012).

Nas dinâmicas sociais, oficinas de arte demandam cooperação e diálogo. Planejar um mural coletivo ou ensaiar uma dança ensina escuta, turnos de fala e negociação, habilidades que migram para o trabalho em grupo na sala de aula (Farrington et al., 2019).

Programas comunitários relatam que crianças participantes de projetos artísticos desenvolvem maior senso de pertencimento e diminuem condutas agressivas, pois encontram na criação um meio positivo de expressão (Bowen; Kisida, 2019). Quanto à dimensão motora, atividades como modelagem em argila e pintura com pincel fino refinam a coordenação olho-mão, a força de pulso e o controle dos dedos. Esses ganhos se refletem em tarefas diárias, como escrever com letra legível e amarrar cadarços (Frikha; Alharbi, 2023)

Somadas, essas contribuições mostram que a arte atua como fio que entrelaça mente, afeto, convivência e corpo. Investir em experiências artísticas ricas desde a educação infantil favorece o

desenvolvimento integral, preparando a criança para aprender, relacionar-se e cuidar de si ao longo da vida (Schneider; Rohmann, 2021).

ESTRATÉGIAS PARA INTEGRAR PRÁTICAS ARTÍSTICAS AO COTIDIANO ESCOLAR

Quando se pensa em arte dentro da escola, a primeira imagem que costuma vir à mente é a de uma atividade especial, marcada no calendário, esperada com ansiedade pelas crianças justamente porque parece diferente de todo o resto. Mas talvez seja exatamente aí que mora o problema: a arte não deveria ser um respiro dentro da rotina, e sim parte dela, como o lanche, como a roda de conversa, como a hora do parque. Integrar práticas artísticas ao cotidiano escolar é, antes de qualquer coisa, um gesto de acolhimento. É dizer para a criança, sem precisar de palavras, que a sua forma de ver o mundo importa, que o seu gesto ao riscar o papel tem valor, que o seu corpo que dança ao ouvir uma música não está atrapalhando a aula, mas construindo um jeito próprio de existir.

Para que isso aconteça de verdade, não bastam boas intenções. É preciso repensar o jeito como a rotina se organiza. Dewey (2010) já dizia que a experiência só se torna significativa quando a criança mergulha nela por inteiro, quando sente que aquilo tem a ver com a sua vida. Uma criança que passa os dias preenchendo folhas prontas, cobrindo pontilhados e repetindo cores determinadas pelo adulto, dificilmente vai experimentar a arte como algo vivo. Mas quando ela é convidada a observar as nuvens pela janela e desenhar o que imagina ver ali, quando pode misturar barro com água e descobrir sozinha a textura que surge, quando escuta uma história e decide recontá-la com o próprio corpo, aí sim a arte deixa de ser uma tarefa e se torna uma necessidade.

Uma sala cheia de carteiras enfileiradas, com paredes vazias e materiais guardados em armários fechados, diz à criança que ela deve apenas escutar e executar. Já uma sala com cantos de criação, com potes de tinta ao alcance das mãos, com pedaços de tecido, sucatas, instrumentos sonoros e livros de imagens, diz: aqui você pode experimentar, aqui a sua curiosidade é bem-vinda. Rinaldi (2012), ao descrever as escolas de Reggio Emilia, lembra que o ambiente é um terceiro educador. Ele não ensina como um professor, mas provoca, convida, desperta. Uma criança que encontra um ateliê organizado com carinho sente que aquele espaço foi pensado para ela. E essa sensação muda tudo: ela se sente segura para explorar, para errar, para recomeçar.

O papel do professor, nesse caminho, é delicado e essencial. Não se trata de dirigir cada passo da criança, mas de caminhar junto, com olhar atento e mãos disponíveis. Vigotski (2009) afirma que a imaginação se alimenta das experiências vividas. Quanto mais a criança vê, ouve, sente e conhece, mais rica é a sua capacidade de criar. Por isso, o professor que leva para a sala reproduções de obras de arte, que canta uma canção de ninar de outra cultura, que sai com as crianças para observar as rachaduras do muro ou as cores do fim de tarde, está fazendo muito mais do que diversificar o repertório: está oferecendo matéria-prima para a imaginação. Está plantando sementes que, mais cedo ou mais tarde, vão florescer em desenhos, histórias, brincadeiras, gestos.

A espontaneidade também precisa de espaço. A criança não cria apenas quando é convidada; ela canta sozinha enquanto organiza os brinquedos, inventa uma coreografia enquanto espera o sinal, faz

um desenho minúsculo no canto do caderno como quem guarda um segredo. Se o adulto apressa, interrompe, diz que não é hora para isso, vai aos poucos ensinando que a expressão deve ser controlada. Staccioli (2013) fala justamente sobre a importância de um tempo sem pressa, um tempo que permite à criança permanecer na experiência sem o medo constante de ter que mudar de atividade. É preciso coragem pedagógica para sustentar esse tempo, para entender que não é perda de aula, mas ganho de sentido.

Há ainda uma dimensão profundamente coletiva na experiência artística. Quando as crianças criam juntas, elas aprendem coisas que dificilmente aprenderiam sozinhas. Aprendem a esperar a vez, a ceder, a defender as próprias ideias, a se encantar com a ideia do outro. Um mural feito por várias mãos, uma roda de música onde cada um contribui com um som, uma cena improvisada que mistura gestos de todos, são experiências que tecem laços. Barbosa (2014), com sua abordagem triangular, defende que a leitura, a contextualização e a produção devem caminhar juntas. A criança que vê uma imagem, conversa sobre ela com os colegas e depois cria algo inspirada nisso não está apenas aprendendo sobre arte: está construindo uma visão de mundo mais plural, mais aberta à diferença.

E talvez o ponto mais bonito de toda essa reflexão seja a lembrança de que a arte também transforma o próprio educador. Uma professora que se permite cantar com as crianças, que se arrisca a dançar sem medo do ridículo, que se encanta ao misturar tintas e descobrir uma cor nova, ensina muito mais pelo exemplo do que por qualquer explicação. Ela mostra que criar é humano, que a beleza pode estar em toda parte, que a escola também é lugar de espanto e de alegria. Quando a arte passa a fazer parte do cotidiano, a escola deixa de ser um lugar de passagem e se torna um lugar de permanência, onde as crianças gostam de estar e de se reconhecer. No fim das contas, integrar a arte à rotina escolar é isso: lembrar, todos os dias, que educar também é uma forma de amar.

CAMINHOS PARA FAMÍLIAS E EDUCADORES AMPLIAREM ESSAS VIVÊNCIAS EM CASA E NA COMUNIDADE

O primeiro caminho para que famílias e educadores ampliem essas experiências é o mais simples e, talvez por isso, o mais esquecido: a presença. Não se trata de oferecer atividades dirigidas ou materiais caros, mas de estar junto, olhando nos olhos, mostrando interesse por aquilo que a criança cria. Quando uma criança chega em casa com um desenho amassado no fundo da mochila e encontra um adulto que para, observa e pergunta sobre as cores que escolheu, ela recebe uma mensagem poderosa: o que eu faço tem valor. Malaguzzi (1999) já dizia que a criança tem cem linguagens, mas que a escola e a sociedade acabam roubando noventa e nove. Muitas vezes, esse roubo acontece silenciosamente, quando ninguém dá atenção ao que ela expressa. O contrário também é verdadeiro: o interesse genuíno de um adulto pode devolver à criança a confiança em sua própria potência criadora.

Em casa, há muitas possibilidades, se utilizando de lugares e objetos do dia a dia. A cozinha, por exemplo, é um ateliê natural: a textura da massa, o cheiro do tempero, a transformação dos ingredientes no forno, tudo isso é experiência estética. Deixar que a criança participe, que molde a massa com as

mãos, que observe a mudança das cores durante o preparo, é permitir que ela aprenda com os sentidos. O mesmo acontece no banho, quando a água vira chuva improvisada e o corpo ensaboado se torna tela para desenhos efêmeros. Ostetto (2011) lembra que o cotidiano doméstico é um território fértil para a sensibilidade, desde que os adultos consigam enxergar beleza na simplicidade. Não é necessário transformar a casa em uma escola; basta não deixar que a rotina mecanizada apague os momentos de encantamento que já existem, esperando apenas um olhar mais atento.

Os educadores, por sua vez, podem atuar como pontes entre a escola e a família, compartilhando não apenas relatórios de desenvolvimento, mas também memórias das experiências vividas pelas crianças. Enviar para casa um bilhete contando que a turma brincou com sombras na parede, sugerir que a família experimente fazer o mesmo com uma lanterna antes de dormir, convidar os pais para participarem de uma roda de música, todas essas são formas de estender o fazer artístico para além do portão da escola. Não se trata de enviar tarefas obrigatórias, mas de semear possibilidades. Quando a família percebe que a arte não é um conteúdo escolar, e sim uma linguagem da vida, ela começa a encontrar seus próprios caminhos.

A comunidade também guarda um repertório imenso de experiências estéticas que, muitas vezes, passa despercebido. A feira, com suas cores, cheiros e vozes, é um espetáculo que se renova a cada semana. A pracinha, com suas árvores que mudam de cor, com os pássaros que cruzam o céu, com o vento que desenha caminhos nas folhas secas, é um convite permanente à observação. A igreja do bairro, com sua arquitetura, seus vitrais e seus silêncios, pode ser um lugar de contemplação e de descoberta. Freire (1996) já afirmava que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Antes de aprender a decifrar letras, a criança lê o mundo com os olhos, com a pele, com o olfato. Levar a criança para passear, apontar um detalhe, parar para ouvir um som, recolher uma pedra diferente do chão, tudo isso é alfabetização estética.

Toda comunidade tem seus artistas, seus artesãos, seus músicos, suas festas, suas histórias. Conhecer o senhor que faz tambores, visitar a ateliê da costureira que transforma retalhos em colchas, conversar com a benzedeira que conhece as plantas do mato, assistir a uma apresentação de maracatu ou de congado, tudo isso amplia o repertório da criança e a conecta com suas raízes. Barbosa (2014) insiste na importância da contextualização: não basta produzir, é preciso conhecer a arte que já existe, que pulsa na história e na cultura de um povo. Quando a criança se reconhece nessa herança, ela fortalece a sua identidade e aprende a respeitar a diversidade.

A participação em espaços coletivos também merece destaque. Bibliotecas comunitárias, centros culturais, associações de bairro, hortas coletivas e grupos de contação de histórias são territórios onde a criança aprende a conviver, a cooperar e a se expressar diante de outras pessoas. Nesses espaços, a arte deixa de ser uma prática solitária e ganha uma dimensão social. A criança descobre que sua voz, seu corpo e sua imaginação podem se encontrar com os de outras pessoas e criar algo que nenhuma delas faria sozinha. Para Vigotski (2007), o desenvolvimento humano se dá exatamente nesse encontro entre o individual e o coletivo, entre o que a criança já sabe fazer sozinha e o que ela pode alcançar com

a ajuda do outro. A comunidade, nesse sentido, é uma grande zona de desenvolvimento, um território de possibilidades infinitas.

Portanto, é preciso lembrar que ampliar as vivências artísticas em casa e na comunidade não é sobrecarregar a criança com atividades, mas oferecer a ela um campo mais vasto de experiências. É abrir portas e janelas, mostrar que a beleza não está apenas nos museus e nos palcos, mas também no quintal, na cozinha, na rua de terra, no abraço que dança. É ensinar, com gestos simples, que a vida pode ser mais bonita quando a gente aprende a olhar com atenção. Os educadores podem inspirar esse movimento, mas são as famílias e as comunidades que o sustentam no dia a dia. E quando todos compreendem que a arte é um jeito de ser criança e também um jeito de permanecer humano, a experiência estética deixa de ser um projeto e se transforma em um modo de viver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste percurso, retorna-se ao ponto de partida: a criança que desenha no chão, que transforma objetos comuns em brinquedos, que conversa com as nuvens e encontra tesouros nas coisas simples. É por ela que esta pesquisa se fez. O que se buscou aqui não foi apenas comprovar a importância da arte no desenvolvimento infantil, mas devolver a essa discussão o seu caráter mais profundo: educar é, antes de tudo, um ato de sensibilidade e de presença. A arte não é um enfeite na vida da criança; é uma das formas mais legítimas de ela se reconhecer como ser humano. Quando pinta, dança, canta ou dramatiza, a criança organiza o pensamento, elabora sentimentos e constrói sua relação com o mundo. A imaginação nasce da experiência e se expande na criação. Negar à criança o acesso a experiências artísticas é negar-lhe uma dimensão essencial do seu próprio desenvolvimento.

No entanto, este estudo também revelou uma ferida incômoda: o distanciamento entre o que se proclama e o que se pratica. Embora os discursos reconheçam o valor da arte, o cotidiano escolar frequentemente a relega a um papel secundário, como se o sensível fosse menos importante do que o mensurável. A pressão por resultados e a mecanização das rotinas vão, aos poucos, roubando da escola a possibilidade do encantamento. Uma educação sem arte empobrece a capacidade de a criança imaginar alternativas e lidar com a complexidade. Por isso, os caminhos apresentados ao longo deste trabalho não pretendem ser fórmulas prontas, mas convites: desacelerar, escutar, repensar espaços, tempos e relações. Integrar a arte ao cotidiano exige coragem para aprender junto com as crianças e humildade para reconhecer que a criação é uma necessidade humana, não um conteúdo a mais.

Assim, é preciso dizer que esta pesquisa não encerra o debate, mas o mantém aceso. Ainda há muito a investigar sobre a formação docente, as políticas públicas e o envolvimento das famílias em diferentes contextos. Contudo, o que se espera é que estas páginas tenham plantado uma inquietação saudável: a de que a arte não pode esperar. Cada dia sem experiências sensíveis é um dia em que a criança deixa de se expressar, de criar, de se maravilhar. A arte é um direito da infância, não um privilégio. Defendê-la não é apenas uma questão pedagógica, mas uma questão de justiça humana. Que educadores e famílias saiam destas páginas com o desejo de abrir mais espaço para o gesto criador, reconhecendo que a vida, quando olhada com atenção, é uma obra em permanente construção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BOSGRAAF, Leonie; SPREEN, Marinus; PATTISELANNO, Kim; VAN HOOREN, Susan. Art therapy for psychosocial problems in children and adolescents: a systematic narrative review on art therapeutic means and forms of expression, therapist behavior, and supposed mechanisms of change. **Frontiers in Psychology**, v. 11, art. 584685, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.584685>.
- BOWEN, Daniel H.; KISIDA, Brian. **Investigating causal effects of arts education experiences: experimental evidence from Houston's Arts Access Initiative**. Houston: Houston Education Research Consortium, Rice University, 2019. Research Report, v. 7, n. 4. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED598203>. Acesso em: 13 ago. 2026.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DRAKE, Jennifer E. How children can use drawing to regulate their emotions. **Theory Into Practice**, v. 62, n. 2, p. 181-192, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/00405841.2023.2202132>.
- EISNER, Elliot W. **The arts and the creation of mind**. New Haven: Yale University Press, 2002.
- FARRINGTON, Camille A.; MAURER, Joseph; MCBRIDE, Meredith R. A.; NAGAOKA, Jenny; PULLER, Jessica S.; SHEWFELT, Steve; WEISS, Elizabeth M.; WRIGHT, Lindsay. **Arts education and social-emotional learning outcomes among K-12 students: developing a theory of action**. Chicago: Ingenuity; University of Chicago Consortium on School Research, 2019. Disponível em: <https://consortium.uchicago.edu/publications/arts-education-and-social-emotional-learning-outcomes>. Acesso em: 13 ago. 2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIKHA, Mohamed; ALHARBI, Raghad Saad. Optimizing fine motor coordination, selective attention and reaction time in children: effect of combined accuracy exercises and visual art activities. **Children**, v. 10, n. 5, art. 786, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3390/children10050786>.
- GOLDSTEIN, Thalia R.; WINNER, Ellen. Enhancing empathy and theory of mind. **Journal of Cognition and Development**, v. 13, n. 1, p. 19-37, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1080/15248372.2011.573514>.
- HARDIMAN, Mariale M.; JOHNBULL, Ranjini Mahinda; CARRAN, Deborah T.; SHELTON, Amy. The effects of arts-integrated instruction on memory for science content. **Trends in Neuroscience and Education**, v. 14, p. 25-32, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tine.2019.02.002>.
- HOLOCHWOST, Steven J.; PROPPER, Cathi B.; WOLF, Dennie Palmer; WILLOUGHBY, Michael T.; FISHER, Kelly R.; KOLACZ, Jacek; VOLPE, Vanessa V.; JAFFEE, Sara R. Music education, academic achievement, and executive functions. **Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts**, v. 11, n. 2, p. 147-166, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1037/aca0000112>.
- MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>. Acesso em: 13 ago. 2026.
- RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. Tradução de Vania Cury. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SCHNEIDER, Verena; ROHMANN, Anette. Arts in education: a systematic review of competency outcomes in quasi-experimental and experimental studies. **Frontiers in Psychology**, v. 12, art. 623935, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.623935>.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Tradução de Fernanda Ortale e Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2013.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

Palavras-chave: Alfabetização científica; Formação cidadã; Ensino de Ciências; Educação Básica.