

UEM

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

JULIANA APARECIDA DE ARAÚJO NASCIMENTO

**A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSIÇÕES DA
TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E PERCEPÇÕES DE
PROFESSORES DA INFÂNCIA**

JULIANA APARECIDA DE ARAÚJO NASCIMENTO

**MARINGÁ
2020**

2020

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSIÇÕES DA
TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E PERCEPÇÕES DE
PROFESSORES DA INFÂNCIA**

JULIANA APARECIDA DE ARAÚJO NASCIMENTO

**MARINGÁ
2020**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSIÇÕES DA TEORIA
HISTÓRICO-CULTURAL E PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA INFÂNCIA**

Dissertação apresentada por JULIANA APARECIDA DE ARAÚJO NASCIMENTO ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador(a):
Prof.^a Dr.^a HELOISA TOSHIE IRIE SAITO

MARINGÁ
2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

N244I

Nascimento, Juliana Aparecida de Araújo

A linguagem na educação infantil: proposições da teoria histórico-cultural e percepções de professores da infância / Juliana Aparecida de Araújo Nascimento. -- Maringá, PR, 2020.

126 f.tabs.

Orientador: Prof. Dr. Heloisa Toshie Irie Saito .

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Teoria Histórico-Cultural. 2. Linguagem. 3. Desenvolvimento infantil. 4. Educação infantil. I. Saito , Heloisa Toshie Irie, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Pedagogia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 372.21

JULIANA APARECIDA DE ARAÚJO NASCIMENTO

**A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSIÇÕES DA TEORIA
HISTÓRICO-CULTURAL E PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA INFÂNCIA**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Heloisa Toshie Irie Saito (Orientador) - UEM

Prof. Dr^a. Vânia de Fátima Matias de Souza - UEM

Prof. Dr^a. Cristiane Carneiro Capristano - UEM

Prof. Dr^a. Marta Regina Furlan de Oliveira - UEL

Prof. Dr^a. Sandra Aparecida Pires Franco - UEL

Data de Aprovação
04/08/2020

Dedico este trabalho à minha FAMÍLIA, razão da minha existência! De forma especial, ao meu esposo JONATAN e a minha filha ANALU.

AGRADECIMENTOS

Realizar uma dissertação de mestrado realmente não é uma tarefa fácil, pois é preciso muita dedicação e disciplina para que seja possível desenvolver um bom trabalho!!! Para que tudo isso dê certo, o apoio de quem amamos é fundamental. Por isso, começo agradecendo...

... à minha FAMÍLIA.

Aos meus pais Osmar e Luzia, que, desde a minha infância, mostraram-me que estudar era importante e que a ESCOLA era o melhor lugar para se estar todos os dias!!! Vocês, com toda simplicidade, conseguiram dar-me o bem mais preciso: o gosto pelo conhecimento! Agradeço imensamente tudo que fizeram por mim!

Ao meu marido Jonatan, que sempre foi meu parceiro de todas as horas; viveu comigo cada momento desta trajetória, os bons e os ruins, pois nem tudo são flores! Agradeço-lhe a paciência, o carinho e o companheirismo, ainda mais na reta final, quando ficamos GRÁVIDOS e tivemos nossa filha ANALU, que veio abrilhantar ainda mais as nossas vidas. Amo vocês!!!

A minha irmã Luciana que, com sua experiência como pesquisadora, sempre esteve disponível a conversar nos momentos de dúvidas e de incertezas. Ao meu irmão Anderson que, apesar da distância, sei que torce muito por mim.

A minha sobrinha Thais, por ser amável e gentil. Sei que posso contar sempre com você!

De forma especial, agradeço a minha orientadora Prof.^a Dr.^a HELOISA TOSHIE IRIE SAITO, uma pessoa incrível como ser humano; um exemplo de mulher, de mãe e de profissional; alguém que, em meio a tantos afazeres acadêmicos e familiares, consegue pensar no próximo! Obrigada, professora, pela parceria nos estudos e na vida. Você me ensinou que, mesmo estudando, é preciso VIVER! É preciso estar com a FAMÍLIA! Obrigada por acreditar em mim. Sei que a pesquisa pode até ser um trabalho solitário, mas, com a sua ajuda, foi possível realizá-la.

Ao **Grupo de Estudos em Formação Docente e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil** (GEFOPPEI), que muito contribuiu para a realização desta pesquisa. Tenho muito orgulho de participar de um grupo que estuda e que luta

pela melhoria e pela qualidade do ensino ofertado às crianças da educação infantil.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE-UEM), pelo excelente trabalho que desempenham para manter a qualidade do curso.

Ao HUGO, pelo trabalho que realiza na secretaria do PPE-UEM. Obrigada pelo carinho e pela atenção!

À Secretaria de Educação de Maringá (SEDUC) por me permitir realizar a pesquisa em um dos CMEIs da cidade, às professoras participantes da pesquisa pela atenção e disponibilidade em participar das entrevistas. Sem a colaboração de vocês não seria possível a materialização deste trabalho de pesquisa.

Estendo meus agradecimentos a toda equipe pedagógica da ESCOLA MUNICIPAL AYRES ANICETO DE ANDRADE, pelo apoio e pela compreensão! De forma especial, à diretora Keila, que sempre se colocou à disposição para organizar os meus horários, a fim de que eu pudesse realizar algumas atividades necessárias do Mestrado.

Aos/As meus/minhas alunos/as que ressignificam, todos os dias, a minha esperança por uma sociedade mais igualitária e justa. É por vocês que tenho forças para LUTAR todos os dias!

Por fim, agradeço a **DEUS**, o meu refúgio e a minha fortaleza!

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultado estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal (LEONTIEV, 1978, p. 301).

NASCIMENTO, Juliana Aparecida de Araújo. **A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA INFÂNCIA**. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Heloisa Toshie Irie Saito. Maringá, 2020.

RESUMO

A criança se constitui como sujeito sócio-histórico desde o seu nascimento, porém, para isso, precisa estar inserida na sociedade de forma intencional, a fim de que possa desenvolver-se plenamente como sujeito que apropria, bem como produz conhecimentos. Por isso, acreditamos que, desde a tenra idade, a criança precisa ter acesso aos conhecimentos históricos mais elaborados para que possa constituir-se como sujeito que interage e participa ativamente do seu espaço social. Assim, tendo como aporte a Teoria Histórico-Cultural (THC) e os estudos realizados no Grupo de Estudos em Formação Docente e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil (GEFOPPEI/UEM/CNPQ), procuramos pesquisar o papel da linguagem no desenvolvimento de crianças de 0 a 6 anos de idade. Defendemos, nesta pesquisa, a necessidade de as crianças da educação infantil terem o contato e a vivência com diversas linguagens infantis, como condição indispensável para seu desenvolvimento psicológico e social. Posto isso, tivemos como objetivo norteador investigar o desenvolvimento da linguagem na infância, de forma a evidenciar a necessidade de um trabalho pedagógico sistematizado pelo professor em relação ao ensino das diversas linguagens infantis. De tal modo, tivemos como foco investigativo, responder a seguinte questão: como pensar o trabalho com a linguagem na prática pedagógica da educação infantil? A hipótese principal é o fato de que os professores dessa primeira etapa de escolarização possuem uma compreensão restrita acerca da importância da linguagem para a promoção do desenvolvimento necessário das crianças que frequentam esse nível de escolarização. A fim de alcançar o propósito elencado, metodologicamente, dividimos a pesquisa em três momentos. Na primeira seção, realizamos um estudo bibliográfico respaldado em autores como Vigotski, Leontiev e Luria, bem como em autores contemporâneos dessa mesma linha teórica. A segunda seção tem como propósito elencar, de forma breve, a especificidade do trabalho pedagógico desenvolvido na educação infantil, para enfatizar a relevância dessa etapa de escolarização para o processo de desenvolvimento infantil. Por fim, na última seção, apresentamos o método e a metodologia que fundamentam a nossa investigação, os caminhos trilhados para desenvolver a pesquisa de campo e trazemos os resultados de nossa análise, respaldando-nos em autores da contemporaneidade e em alguns documentos orientadores da educação infantil. Conseguimos constatar que a compreensão sobre o desenvolvimento da linguagem na infância ainda é insatisfatória entre os professores de Educação Infantil. Um dos motivos elencados em nossa pesquisa tem relação às formações continuadas oferecidas pelo município que acabam não atendendo as necessidades de aprender destes profissionais em relação à temática linguagem na infância; outro motivo considerado refere-se à formação em Pedagogia, ficando evidente que os professores entrevistados demonstraram que os conhecimentos aprendidos na graduação não garantem uma formação

adequada no que se refere ao ensino da linguagem na infância. Por essa razão, torna-se emergente instrumentalizar teoricamente os profissionais quanto a esta temática, para que tenham condições mais assertivas de desenvolver uma prática pedagógica adequada para as crianças da educação infantil, já que, a nosso ver, somente uma organização adequada do ensino pode contribuir para o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Teoria Histórico-Cultural; Linguagem; Desenvolvimento infantil; Educação infantil.

NASCIMENTO, Juliana Aparecida de Araújo. **LANGUAGE IN CHILDHOOD EDUCATION: PROPOSITIONS OF HISTORICAL-CULTURAL THEORY AND PERCEPTIONS OF CHILDHOOD TEACHERS.**123f. Dissertation (Master of Education) – Universidade Estadual de Maringá. Advisor: Heloisa Toshie Irie Saito. Maringá, 2020.

ABSTRACT

Children are constituted as socio-historical subjects since their birth, however, for this, they need to be inserted in the society intentionally, so that they can fully develop themselves as individuals that appropriate and produce knowledge. Therefore, we believe that from a young age, children need access to the most elaborated historical knowledge so that they can become subjects that interact and actively participate in their social space. Thus, having as input the Historical- Cultural Theory (THC) and the studies carried out in the Group of Studies in Teacher Training and Pedagogical Practices in Early Childhood Education (GEFOPPEI / UEM / CNPQ), we seek to research the role of language in the development of children from 0 to 6 years old. In this research, we defend the need for children in early childhood education to have experience and contact with different child languages, as an indispensable condition for their psychological and social development. That said, our guiding objective is to investigate the development of language in childhood, in order to highlight the need for systematic pedagogical work by the teacher in relation to the teaching of different childlike languages. In such a way, we had to answer the following question as an investigative focus: how to think about working with language in the pedagogical practice of early childhood education? The main hypothesis is the fact that teachers in this first stage of schooling have a limited understanding of the importance of language for promoting the necessary development of children who attend this level of schooling. In order to achieve the listed purpose, we split the research into three moments methodologically. In the first section, we performed a bibliographic study supported by authors such as Vigotski, Leontiev and Luria, as well as contemporary authors of the same theoretical line. The second section aims to briefly list the specificity of the pedagogical work developed in early childhood education, to emphasize the relevance of this stage of schooling to the child development process. Finally, in the last section, we present the method and methodology that underlie our investigation, the paths taken to develop field research and bring the results of our analysis, supporting us in contemporary authors and in some documents guiding childlike education. We were able to verify that the understanding of language development in childhood is still unsatisfactory among teachers of Early Childhood Education. One of the reasons listed in our research has to do with the continued training offered by the municipality that does not meet the needs of learning of these professionals in relation to the theme language in childhood; another reason considered refers to training in Pedagogy, making it evident that the teachers interviewed demonstrated that the knowledge learned during graduation does not guarantee adequate training with regard to the teaching of language in childhood. For this reason, it is emerging to theoretically equip professionals on this subject, so that they have more assertive conditions to develop an adequate pedagogical practice

for children in early childhood education due to the fact that, in our view, only an adequate teaching organization can contribute to the integral development of the child.

Keywords: Historical-Cultural Theory; Language; Child development; Child education.

LISTA DE ABREVIATURAS E DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
Copep	Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
RCPR	Referencial Curricular do Estado do Paraná
Seduc	Secretaria de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
THC	Teoria Histórico-Cultural

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Estágios de desenvolvimento do homem.....	p. 23
Quadro 2	Matriz de análise.....	p. 68
Quadro 3	Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	p. 73
Quadro 4	Formação continuada dos sujeitos da pesquisa.....	p. 74
Quadro 5	Dados referentes à hora-atividade.....	p. 75

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM SOCIALIZADA	21
2.1. A filogênese e a ontogênese do pensamento e da linguagem: uma abordagem vygotskyana	32
2.1.1. O desenvolvimento filogenético do pensamento e da linguagem.....	33
2.1.2. O desenvolvimento ontogenético do pensamento e da linguagem ...	38
2.1.3 A linguagem como função psicológica superior	43
3. ESPECIFICIDADES DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	55
4. PERCURSO DA PESQUISA: CAMINHOS TRILHADOS E RESULTADOS OBTIDOS	64
4.1. O que os dados revelam? Uma interlocução com os documentos oficiais e com a literatura especializada	76
4.1.1. Formação inicial e/ou continuada.....	76
4.1.2. Conceito de linguagem.....	81
4.1.3. Práticas pedagógicas	84
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	106
Apêndice A.....	111
Apêndice B.....	113
Apêndice C	114
Apêndice D	115

1. INTRODUÇÃO

Entendemos a criança como sujeito sócio-histórico que interage com as diferentes dimensões sociais desde o seu nascimento, por meio de uma inserção cultural que ocorre de forma intencional ou não, o que permite o desenvolvimento da essência humana. Nesse sentido, destacamos a educação infantil como espaço formativo capaz de proporcionar, de forma sistematizada, o acesso aos conhecimentos mais elaborados historicamente para que o processo de humanização aconteça. Partindo desse pressuposto, acreditamos que, neste espaço educacional, a criança tenha maiores possibilidades de interagir e de se expressar intencionalmente por meio de várias linguagens humanas.

Como professora da educação básica, entendo a educação infantil como uma etapa fundamental no desenvolvimento infantil, visto que é exatamente nessa fase inicial de escolarização que a criança amplia consideravelmente o seu contato com o universo humano, o que lhe proporciona uma interação social mais complexa quando comparada à que vivencia no seu ciclo familiar. Compreendemos, assim, a educação infantil como um espaço destinado a articular o cuidar e o educar de modo a atender não somente às necessidades biológicas peculiares das crianças pequenas, mas a desenvolver ações pedagógicas que contemplem tais peculiaridades e, ao mesmo tempo, ampliem o conhecimento infantil.

Apoiados nessa defesa, ressaltamos que investigar o papel da linguagem como conhecimento criado e produzido desde os primórdios da humanidade é relevante, pois defendemos que a linguagem precisa e deve ser ensinada à criança pequena de forma sistematizada para que ela possa interagir, participar e incorporar os costumes de sua cultura. Essa linguagem que exploramos em nossa pesquisa está relacionada à maneira como os sujeitos podem interagir com o social, seja por meio da comunicação oral, da escrita ou, até mesmo, por meio do desenho, da pintura, dos gestos, de linguagens afetivas, dentre tantas outras, as quais se constituem em infinitas possibilidades de comunicação e de expressão próprias da espécie humana.

Assim, diante do importante papel que a educação infantil ocupa no desenvolvimento humano e social, apesar de várias pessoas não terem essa compreensão, e considerando todas as mudanças já conquistadas para esse nível de ensino no âmbito legislativo, torna-se necessário o contínuo processo de estudos e de pesquisas acerca dessa área educacional. O intuito é que não percamos de vista a criança como um ser social e de direitos que precisa ser inserida na cultura humana intencionalmente para que tenha todas as oportunidades de se desenvolver plenamente.

Nessa perspectiva, entendemos que o trabalho com a linguagem na educação infantil contribui para o processo de humanização da criança, pois, à medida que ela se apropria de diferentes formas de se expressar e de perceber o mundo por meio de diferentes linguagens, está desenvolvendo sua essência humana, ou seja, formas psicológicas mais elaboradas de sentir e de perceber o mundo a que pertence.

Nesse contexto, o professor, como principal mediador, responsável por organizar e por pensar estratégias de ensino, precisa ter clareza da importância de se proporcionar à criança a vivência com as diferentes manifestações de linguagem, visto que essas linguagens devem ser exploradas e vividas de maneira intencional. Logo, cabe ao professor propor atividades para e com a criança a fim de que possa utilizar essas linguagens intencional e planejadamente para que as necessidades de sua aprendizagem sejam verdadeiramente atendidas.

A escola é um dos locais que deve trabalhar com a perspectiva de transformar o senso comum em conhecimento científico, o pensamento empírico em pensamento teórico, processo esse que, segundo a teoria histórico-cultural, é o que transforma as funções psíquicas elementares em funções psíquicas superiores. Essa transformação se dá em processos interativos específicos, por meio de uma dinâmica em que as concepções derivadas do senso comum transformam-se em conceitos científicos mediante a organização do ensino. Isso significa admitir que a educação infantil tem uma função pedagógica (NASCIMENTO; ARAÚJO; MIGUEIS, 2010, p. 119).

Assim, é preciso levar em consideração que o acesso aos conhecimentos científicos se inicia já na educação infantil. Nesse caso, devemos destacar que a

exploração da linguagem precisa ser contemplada na prática pedagógica dos professores, cujo objetivo deve ser proporcionar um ensino que, de fato, contribua para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, isto é, que permita à criança superar os conhecimentos do senso comum para se apropriar de compreensões mais elaboradas - os conceitos científicos.

Pelo fato de a maior parte das instituições de educação infantil atender crianças provenientes das camadas trabalhadoras, é necessário pensar em metodologias de ensino que potencializem a aquisição de conhecimentos, como uma forma de inserir positivamente as crianças na sociedade. Com base em Vigotski (2009), evidenciamos que somente uma correta organização do ensino pode contribuir para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Nesse sentido, consideramos que investigar o papel da linguagem no desenvolvimento infantil, tendo como recorte o trabalho que deve ser realizado na educação infantil, dar-nos-á condições de verificar se os professores possuem uma compreensão adequada sobre a função da linguagem no processo formativo da criança e como procuram organizar a prática pedagógica para possibilitar um trabalho qualitativo como condição fundamental para formar um sujeito omnilateral.

Diante disso, respaldados nos estudos do Grupo de Estudos em Formação Docente e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil (GEFOPPEI/UEM/CNPQ), nos aportes da Teoria Histórico-Cultural (THC) e em leituras contemporâneas provenientes de pesquisas voltadas para o tema em questão, focamos na temática da linguagem no desenvolvimento infantil, pois compreendemos que ela se torna fundamental no processo de inserção social da criança no mundo, a qual, por fazer parte de um universo codificado e simbólico, necessita de mediações adequadas para se desenvolver plenamente, de modo que tenha condições de interagir socialmente na cultura a que pertence.

Buscamos, por isso, investigar o desenvolvimento da linguagem na infância, de forma a evidenciar a necessidade de um trabalho pedagógico sistematizado pelo professor, no que se refere ao ensino das diferentes linguagens. A partir dessa problemática, almejamos responder a seguinte questão: **como pensar o trabalho com a linguagem na prática pedagógica da educação infantil?** Em decorrência desse questionamento, outro surgiu: como os

professores de educação infantil compreendem o trabalho com a linguagem em sua prática de ensino? Temos como principal hipótese o fato de que os docentes da primeira etapa de escolarização têm uma compreensão restrita sobre a importância da linguagem para promover o desenvolvimento esperado das crianças que frequentam tal etapa da educação básica.

A fim de responder a estes questionamentos e de comprovar ou não a nossa hipótese, realizamos uma pesquisa de campo em um dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) de um município do Noroeste do Paraná, para investigar o trabalho que os professores desenvolvem sobre a linguagem infantil em sua prática de ensino, bem como comprovar se, de fato, a compreensão que possuem acerca do trabalho com a linguagem infantil é suficiente (ou não) para uma ação efetiva com as crianças.

Para apresentar o resultado da pesquisa, estruturamos este trabalho em três partes. Na primeira seção, tivemos como objetivo investigar o desenvolvimento da linguagem desde os primórdios da humanidade, de modo a compreendê-la como um conhecimento que nasceu da necessidade do homem de se comunicar e de interagir socialmente e que contribuiu significativamente para formas mais elaboradas de pensar e de agir no seu meio social. Nessa parte, trazemos uma análise dos estudos de Vigotski¹ (1896-1934) sobre a filogênese e a ontogênese do desenvolvimento do pensamento e da linguagem, que, por sua vez, leva-nos a entender que, mesmo o aparato biológico humano oferecendo condições favoráveis de desenvolvimento em comparação ao restante dos animais, o desenvolvimento do homem apenas é contínuo e progressivo em razão da interação social entre os sujeitos.

Na segunda seção, nosso foco foi mostrar a necessidade de o trabalho pedagógico desenvolvido na educação infantil contemplar práticas de ensino que considerem a especificidade de cada idade do desenvolvimento infantil, buscando evidenciar a importância que o professor ocupa nesse cenário educativo como mediador no processo de internalização dos conhecimentos científicos.

¹ Na presente pesquisa, a grafia do nome do autor terá duas variações (VIGOTSKI/ VYGOTSKY). Segundo a ABNT, o modo como o sobrenome é escrito no corpo do texto deve ser correspondente à forma das referências (ambas correspondendo à grafia da obra utilizada).

Por fim, na terceira seção, expomos brevemente o método e a metodologia empregados no estudo, inclusive quais os caminhos percorridos para realizar a pesquisa de campo e os procedimentos necessários para a aprovação da pesquisa no Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (Copep). Nesta parte da pesquisa objetivamos expor os resultados alcançados a partir das entrevistas semiestruturada e do questionário fechado que foram aplicados com as cinco professoras. Para análise e interpretação desses dados organizamos uma matriz analítica constituída por três categorias que serviram de base para verificar a compreensão que as professoras possuem em relação a esta temática no processo de desenvolvimento infantil. A partir dos resultados, tivemos como propósito estabelecer um diálogo entre os documentos oficiais brasileiros e com a literatura especializada, de modo a realizar uma análise crítica sobre o trabalho pedagógico da linguagem no âmbito da educação infantil.

2. O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM SOCIALIZADA

Na presente seção, objetivamos apresentar, com base nos aportes da Teoria Histórico-Cultural (THC), a concepção de linguagem e as suas contribuições para o processo de humanização. Partimos da compreensão de que é a partir das funções psicológicas mais elaboradas que os homens, de fato, desenvolvem a sua essência humana, pois são capazes de se apropriarem dos conhecimentos históricos mediante as relações estabelecidas socialmente. Entendemos também que a linguagem é um instrumento psicológico não material que medeia a forma como o sujeito interage no âmbito social, visto que é a partir da comunicação que se torna possível a transmissão dos conhecimentos produzidos historicamente. Nesse caso, a linguagem contribui efetivamente para o homem se desenvolver como membro atuante de sua cultura, haja vista que é por meio desse instrumento simbólico que é possível desenvolver o pensamento abstrato, a consciência humana.

Para discorrer sobre o desenvolvimento da linguagem como função psicológica que possibilita ao homem interagir com o seu meio social de forma intencional, neste primeiro momento, procuramos expor a relevância da linguagem no processo de humanização, de modo que possamos compreender que a essência humana apenas se manifesta no homem por meio do convívio social. Isso quer dizer que a relação do homem com a natureza não é direta e sim mediada por instrumentos externos a ele; os instrumentos físicos, por exemplo, são criados para suprir uma necessidade de trabalho, já os signos, no caso a linguagem, são um instrumento psicológico fundamental para o desenvolvimento do psiquismo humano.

Nesse caso, na THC, o trabalho é entendido como atividade fundamental no processo de humanização, pois possibilitou ao homem estabelecer uma relação dialética com a natureza, isto é, ao mesmo tempo que ele a transformava, era também transformado por ela. Podemos considerar que é por meio do trabalho que a linguagem se desenvolveu na vida humana, como meio de comunicação e de transmissão dos conhecimentos acumulados historicamente às próximas gerações.

Para entender o desenvolvimento da linguagem como condição para o desenvolvimento da consciência humana, recorreremos aos estudos de Leontiev (1978) que traz contribuições importantes sobre essa questão. Segundo o referido autor, só é possível compreender a consciência humana como um nível superior do psiquismo por meio do processo de hominização que aconteceu graças ao aparecimento do trabalho. Essa atividade possibilitou a “[...] hominização do cérebro, dos órgãos de atividade externa e dos órgãos do sentido [...]” (LEONTIEV, 1978, p. 76). Nessa mesma direção, Engels (1876, p. 12) destaca:

Primeiro o trabalho, e depois dele e com ele a palavra articulada, foram os dois estímulos principais sob cuja influência o cérebro do macaco foi-se transformando gradualmente em cérebro humano – que, apesar de toda sua semelhança supera-o consideravelmente em tamanho e em perfeição. E à medida que se desenvolvia o cérebro, desenvolviam-se também seus instrumentos mais imediatos: os órgãos do sentido. Da mesma maneira que o desenvolvimento gradual da linguagem está necessariamente acompanhado do correspondente aperfeiçoamento do órgão do ouvido, assim também o desenvolvimento geral do cérebro está ligado ao aperfeiçoamento de todos os órgãos dos sentidos.

O trabalho como atividade própria da espécie humana permitiu ao homem construir instrumentos para dominar a natureza e para modificá-la de acordo com as suas necessidades de sobrevivência. Leontiev (1978) explica o trabalho como um processo de vinculação entre o homem e a natureza, da ação intencional do homem sobre a natureza. Conforme o autor, esse processo é constituído por dois elementos interdependentes: I) capacidade de usar e de fabricar instrumentos; II) “atividade comum coletiva” (LEONTIEV, 1978, p.80), ou seja, a relação não é apenas entre homem e natureza, mas também social.

Colaborando com esse pensamento, Luria (1986) considera o trabalho como atividade vital ao desenvolvimento do homem. A divisão de tarefas exigida na atividade de trabalho possibilitou mudanças importantes no próprio comportamento humano, pois as atividades antes realizadas por meio dos “objetivos instintos diretos” deixaram de ser uma relação natural e instintiva sobre a natureza para se tornarem uma “atividade social complexa”. Nesse sentido, o autor afirma que a linguagem apareceu no processo de trabalho realizado socialmente, o qual fez surgir a necessidade de comunicação entre os seus

membros para que pudessem, de alguma forma, comunicar-se no processo laboral de instrumento.

Entendendo o trabalho como atividade essencial no processo de hominização, Leontiev (1978) se fundamenta nos dados da paleoantropologia² para expor três estágios importantes que marcam a passagem de desenvolvimento do homem, conforme apresentada o Quadro 1.

Quadro 1: Estágios de desenvolvimento do homem

ESTÁGIO	CARACTERÍSTICAS
1.º Preparação biológica	Representado pelos animais conhecidos como australopitecos. Nesse estágio, as leis do desenvolvimento eram puramente biológicas, sem o estabelecimento de uma relação social.
2.º Passagem ao homem	Tal estágio corresponde ao “[...] aparecimento do pitecantropo à época do homem Neanderthal [...]” (LEONTIEV, 1978, p. 280). Inicia-se a fabricação de instrumentos e aparecem os primeiros vestígios de trabalho e de sociedade. Embora a formação do homem estivesse relacionada às leis biológicas, pois ainda existiam as mudanças anatômicas que eram transmitidas de geração em geração, já era possível observar, sobre a influência do trabalho e da linguagem, que o homem apresentava mudanças na sua formação anatômica, como alterações “[...] do seu cérebro, dos seus órgãos dos sentidos, da sua mão e dos órgãos de linguagem [...]” (LEONTIEV, 1978, p. 280).
3.º Homo sapiens	Esse estágio é conhecido como a viragem, momento que o homem se liberta das mudanças das leis biológicas transmitidas pela hereditariedade. Nessa etapa, as leis sócio-históricas ultrapassam as leis biológicas, isto é, o seu desenvolvimento acontece no seio cultural de forma ilimitada. Fica claro, nesse estágio, que as leis biológicas não regem o desenvolvimento sócio-histórico dos homens.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Leontiev (1978).

Com base nesses estágios, observamos que as leis sócio-históricas superam, definitivamente, as leis biológicas no processo de evolução da humanidade. Leontiev (1978) enfatiza que o homem não se humaniza somente pelo seu aparato biológico, seguindo as leis biológicas da hereditariedade, uma vez que é no processo de socialização, passado de geração em geração, que o homem se torna capaz de se apropriar dos conhecimentos já produzidos, mediante o trabalho, sua atividade principal.

Para entendermos o conceito de mediação que defendemos, recorreremos aos estudos de Martins (2005, p. 106) que assim afirma:

² Dedicar-se ao estudo científico de fósseis dos hominídeos.

Ao introduzir o conceito de mediação, Vigotski, como procuramos evidenciar, não a tomou simplesmente como 'ponte', 'elo' ou 'meio' entre coisas; tal como muitas vezes referido por seus leitores não marxistas. Para ele, a mediação é interposição que provoca transformações, encerra intencionalidade socialmente construída e promove desenvolvimento, enfim, uma condição externa que, internalizada, potencializa o ato de trabalho, seja ele prático ou teórico.

A linguagem, nesse sentido, pode ser compreendida como um modo de propiciar a mediação do sujeito com o mundo, pois, à medida que o homem interage socialmente, suas condições de vida e de existência são transformadas pelo convívio social, ou seja, tal interação provoca mudanças qualitativas na sua forma de viver. Assim, a linguagem – como instrumento de mediação entre o homem e o seu meio social – é o que torna possível a apropriação do mundo de objetos e de fenômenos criados historicamente, visto que a essência humana se desenvolve por meio do social, da troca de experiências e de saberes acumulados. Logo, podemos dizer que a linguagem se torna o instrumento psicológico fundamental para a apropriação das máximas elaborações humanas.

A esse respeito, Vendrame (2015, p. 32) explicita que a linguagem é o meio de comunicação pelo qual é possível transmitir as informações complexas produzidas na prática histórico-social. É por intermédio dela que se torna possível a assimilação dos conhecimentos elaborados, bem como a dominação de “[...] um ciclo imensurável de conhecimentos, habilidades e modos de comportamento que em nenhuma hipótese poderia resultar da atividade independente de um indivíduo isolado [...]”. No tocante a isso, Leontiev (1978) expõe que a experiência individual do homem não é capaz de produzir, por exemplo, um pensamento lógico ou matemático abstrato e os seus sistemas conceituais correspondentes, pois, para isso acontecer, é necessária a colaboração de muitas pessoas mais experientes.

Entendemos que é por meio da troca de experiências e dos conhecimentos acumulados historicamente que a espécie humana se diferencia do restante dos animais, já que é exatamente no convívio intencional com outros seres humanos que o homem se humaniza e garante o desenvolvimento contínuo de sua espécie que é passado às próximas gerações por meio da cultura.

Para explicar a importância do convívio social para o processo de humanização do homem, Leontiev (1978) pontua que, se uma criança fosse tirada da vida em sociedade muito pequena na tenra idade, certamente o seu comportamento estaria no mesmo nível do dos animais, sem a presença da linguagem e do pensamento tipicamente humanos e sem a postura ereta, característica do ser humano. Verificamos que o autor explicita o fato de as aptidões tipicamente humanas não serem transmitidas pelos processos da hereditariedade e sim pela apropriação da cultura criada historicamente:

Podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana (LEONTIEV, 1978, p. 285).

Diante disso, podemos considerar que é preciso que o sujeito se aproprie dos conhecimentos já existentes para que possa desenvolver a sua humanidade. A cultura é considerada o elemento-chave nesse processo, pois, por meio do acesso a ela, as novas gerações acessam tudo que já foi alcançado e desenvolvido pelas gerações anteriores. Nas palavras de Pasqualini (2016, p. 47), é por meio da cultura que se torna possível transmitir as conquistas humanas, visto que não estão presentes no aparato biológico e não podem ser transmitidas de forma hereditárias, já que a “[...] transmissão das conquistas humanas se dá por meio dos fenômenos externos da cultura material e intelectual, nos quais está fixada ou depositada a atividade humana historicamente desenvolvida [...]”. Entendemos a linguagem como um dos conhecimentos que são externos ao homem e que se manifestam a partir das relações sociais como meio de comunicação essencial para transmitir as conquistas humanas no processo sócio- histórico.

Segundo Leontiev (1978), é por meio da atividade produtiva, do trabalho e da comunicação material dos homens que acontece a produção da linguagem, do pensamento e da consciência. Dessa forma, a linguagem pode ser considerada a base de todo o desenvolvimento psíquico do sujeito. É por meio dela que se torna possível desenvolver o pensamento abstrato. Assim, compreendemos a linguagem como

[...] um meio, uma forma da consciência e do pensamento humanos, não destacado ainda da produção material. Torna-se a forma e o suporte da generalização consciente da realidade. Por isso, quando, posteriormente, a palavra e a linguagem se separam da atividade prática imediata, as significações verbais são abstraídas do objeto real e só podem existir como fato de consciência, isto é, como pensamento [...] (LEONTIEV, 1978, p. 94).

O autor considera que a consciência humana só pode existir por meio da existência da linguagem, sendo que as funções dessa consciência aparecem no processo de trabalho. Além disso, é importante destacar a consideração acerca da consciência individual do sujeito, a qual só existe mediante a consciência social: “[...] a consciência é o reflexo da realidade refratada através do prisma das significações e dos conceitos linguísticos, elaborados socialmente [...]” (LEONTIEV, 1978, p. 94). Podemos compreender que a linguagem se tornou fator decisivo no processo de humanização, pois, com ela, o homem pôde atingir um nível de consciência superior ao dos animais. De acordo com Tuleski (2007), a linguagem se transformou em consciência materializada.

Desta forma, o homem aprende a ver, a sentir, a ouvir, através da linguagem humana, que universaliza a consciência e permite a articulação estável dos fenômenos de um modo independente do homem, a linguagem transforma-se em consciência materializada. Este processo de humanização dos sentidos decorre do fato da relação do homem com a natureza ser mediada e não direta como nos animais, isto é, ele não entra em relação direta com as propriedades dos objetos, mas, ao mediatizar esta relação, permite sua modificação, fazendo com que propriedades insignificantes aos sentidos em primeira mão tornem-se determinantes a partir do momento em que este objeto transforma-se em um meio do qual se serve em uma determinada atividade (TULESKI, 2007, p. 53).

Para compreender esse processo de desenvolvimento da linguagem como meio de comunicação que possibilitou ao homem alcançar patamares de desenvolvimento imensuráveis, Luria (1986) apresentou as primeiras etapas de comunicação entre os sujeitos, evidenciando que o fator decisivo na passagem da conduta animal para uma atividade mais consciente no ser humano foi a aparição da linguagem. O autor coloca que, inicialmente, no processo de evolução do

homem, a linguagem estava mais relacionada aos gestos e aos sons inarticulados cujo significado poderia variar, como “cuidado” ou “esforça-te”. Os significados desses sons dependiam da situação prática de cada momento, porque estavam diretamente relacionados aos gestos e à entonação de voz, o que possibilitava estabelecer um tipo de comunicação verbal entre os sujeitos.

Segundo Luria (1986), o nascimento da linguagem ocasionou o desenvolvimento progressivo de um sistema de códigos que designava tanto objetos como ações.

[...] Logo, esse sistema de códigos começou a diferenciar as características dos objetos, das ações e suas relações. Finalmente, formaram-se códigos sintáticos complexos de frases inteiras, as quais podiam formular as formas complexas de alocação verbal (LURIA, 1986, p. 22).

O sistema de códigos, por muito tempo, manteve uma estreita relação com a atividade concreta dos homens; assim, o nascimento da linguagem se tornou fator decisivo para o desenvolvimento da atividade consciente do sujeito. A linguagem, antes relacionada diretamente à prática imediata, foi progressivamente “[...] transformando-se em um sistema que resultou suficiente por si próprio para formular qualquer relação abstrata, qualquer idéia [...]” (LURIA, 1986, p. 23), desvinculando-se, aos poucos, da atividade prática humana. Podemos dizer que a linguagem é uma função psicológica essencial para o desenvolvimento do pensamento abstrato. Sobre isso, Luria (1986, p. 22) expõe:

Como resultado da história social, a linguagem transformou-se em instrumento decisivo do conhecimento humano, graças ao qual o homem pode superar os limites da experiência sensorial, individualizar as características dos fenômenos, formular determinadas generalizações ou categorias. Pode-se dizer que, sem o trabalho e a linguagem, no homem não se teria formado o pensamento abstrato ‘categorial’.

Para explicar as origens do pensamento abstrato e do comportamento categorial, o autor pontua que essas funções “provocam um salto do sensorial ao racional” (LURIA, 1986, p. 22), que, por sua vez, não está presente na consciência nem no cérebro e sim fora, isto é, “nas formas sociais da consciência

histórica do homem” (LURIA, 1986, p. 22). Logo, somente mediante as relações sociais é possível explicar a origem das formas complexas do comportamento consciente humano.

Assim, podemos considerar a linguagem um meio essencial na mediação das relações humanas, visto que esse meio de comunicação começou nos primórdios da história da humanidade, possibilitando um salto importante ao desenvolvimento do homem. A linguagem deixou de ser uma relação instintiva relacionada à prática imediata para se tornar um sistema de códigos complexos, os quais são capazes de designar objetos externos às suas relações práticas. Com o uso da linguagem, o homem desenvolveu paulatinamente a capacidade de abstração, de pensamento; dessa maneira, não precisava mais estar em contato direto com o objeto para compreendê-lo e para dominá-lo.

Com isso, entendemos que a linguagem como uma função psicológica tipicamente humana contribui para a organização do próprio pensamento, pois os conhecimentos produzidos e transmitidos por meio da linguagem possibilitam aos sujeitos as condições mais viáveis de interação e de apropriação da cultura. De acordo com Alves (2016), a linguagem deve ser entendida como uma prática social, ou seja, fundamental para o desenvolvimento da essência humana.

A gênese e a organização dos processos mentais superiores ou tipicamente humanos encontram-se principalmente nos eventos linguísticos, discursivos de modo geral que, por sua vez, são produtos de relações sociais e culturais e de sujeitos humanos concretos, vivendo uma cotidianidade histórica, e fazendo-se pelas práxis, cuja manifestação está, também, na linguagem, na palavra. A linguagem é, pois, prática social (ALVES, 2016, p. 208).

Dessa forma, a linguagem é uma conquista humana importante, pois libertou o homem de uma relação instintiva e imediata para dominar formas mais complexas e abstratas de pensamento. Podemos compreender, portanto, que o homem atingiu um nível de desenvolvimento diferente ao do restante dos animais, já que o desenvolvimento humano não se pauta apenas em suas necessidades biológicas. É a partir da interação social que o homem garante a sobrevivência e o desenvolvimento da sua própria espécie.

Silva (2013) nos coloca que, por meio da linguagem, os seres humanos, de fato, conseguem comunicar-se e transmitir sua cultura; dessa forma, entende que

a linguagem é uma construção humana advinda das necessidades do homem de se comunicar com seus pares. Isso quer dizer que a linguagem humana possibilita aos homens criarem formas mais complexas de vida que só podem existir na troca de saberes e de experiências. Nesse caso, devemos entender a linguagem como um instrumento de mediação essencial nas relações sociais.

Nessa direção, Luria (1986, p. 25) destaca algumas características importantes sobre o desenvolvimento da linguagem como uma construção histórica e social:

[...] Pelo termo linguagem humana, entendemos um complexo sistema de códigos que designam objetos, características, ações ou relações; códigos que possuem a função de codificar e transmitir a informação, introduzi-la em determinados sistemas.

Podemos constatar, então, que a linguagem se constitui por intermédio de um sistema de códigos desenvolvido progressivamente no processo de humanização. Esse sistema possibilita a comunicação entre os homens, bem como a transmissão de informações fora de um contexto prático. De uma atividade concreta, a linguagem passa a ter a finalidade de designar ações, relações, coisas etc., com a intencionalidade de transmitir uma informação objetiva. Por exemplo,

[...] quando o homem diz 'pasta', não somente designa uma coisa determinada, também a inclui em um determinado sistema de alcances e relações. Quando o homem diz 'marrom', se abstrai desta pasta, separando apenas sua cor. Quando diz 'esta', abstrai o objeto e a sua cor e assinala sua posição. Quando o homem diz 'esta pasta está sobre a mesa' ou 'esta pasta está perto da mesa', expressa uma relação entre os objetos, dando uma informação completa. Portanto, a linguagem desenvolvida do homem é um sistema de códigos suficientes para transmitir qualquer informação, inclusive fora do contexto de uma ação prática (LURIA, 1986, p. 25).

No caso da linguagem dos animais, o autor destaca que o processo acontece de forma inversa, pois a função dela não é designar ou nomear objetos, visto que a sua função é puramente instintiva, ou seja, “expressa um estado ou uma *vivência* do animal” (LURIA, 1986, p. 25, grifo do autor). A linguagem não se manifesta no animal como uma informação objetiva, mas é direcionada pelo

estado em que ele se encontra em uma determinada situação. Para explicar a falta de linguagem intencional nos animais, Luria (1986, p. 25) nos traz o seguinte exemplo:

O cervo reage ante ao perigo levantando as orelhas, virando as orelhas contraindo os músculos do corpo, fugindo, gritando. Desta forma expressa seu estado e os demais animais se contagiam dele, se 'incluem' nele. Portanto, o sinal dos animais é uma expressão de seu estado afetivo e a transmissão do sinal é a transmissão deste estado, a inclusão nele dos outros animais e mais nada.

Nos animais, a linguagem apenas se manifesta por meio de estados afetivos, isto é, a linguagem nunca poderá constituir-se em códigos objetivos para designar coisas concretas ou, até mesmo, suas relações. Para esses seres, a linguagem não é um instrumento para nomear objetos ou para abstrair propriedades; por essa razão, não são capazes de formar um pensamento abstrato (LURIA, 1987).

Por entender que a linguagem nos animais não se manifesta da mesma forma que nos homens, concordamos com Leontiev (1978) ao destacar que a grande diferença está na seguinte capacidade humana: os homens conseguem formar aptidões exclusivamente humanas que são passadas às futuras gerações por meio da cultura. É importante, porém, salientar que tais aptidões não se formam nos sujeitos da mesma forma, pois dependem do contexto social no qual o indivíduo está inserido. Sobre isso, Leontiev (1978, p. 293) destaca:

[...] A unidade da espécie humana parece ser praticamente inexistente não em virtude das diferenças de cor de pele, da forma dos olhos ou de quaisquer outros traços exteriores, mas sim das enormes diferenças e condições do modo de vida, da riqueza da atividade material e mental, do nível de desenvolvimento das formas de aptidões intelectuais.

Quanto ao pensamento exposto pelo autor, destacamos que a desigualdade no desenvolvimento de novas aptidões humanas não está relacionada às leis biológicas, mas sim às leis sociais que também podem causar a própria alienação do ser quando o acesso aos bens culturais passa a estar apenas no domínio de uma pequena parcela da sociedade, o que pode causar

uma profunda desigualdade social no modo de viver e de interagir dos próprios sujeitos. Dessa maneira, constatamos que, com a elitização das aptidões humanas, fica evidente também o aumento da desigualdade social. Nesse caso, devemos compreender as aptidões humanas como meio de proporcionar aos sujeitos o seu desenvolvimento, independente de classe social, de cor ou de gênero.

Nesse viés, enfatizamos o papel da linguagem que é essencial no processo de humanização do homem. Por meio da comunicação gerada pela linguagem, torna-se possível transmitir às próximas gerações as conquistas já alcançadas pelas gerações precedentes: “Pela linguagem, os homens compartilham representações, conceitos, técnicas e os transmitem às próximas gerações [...]” (MORETTI; ASBAHR; RIGON, 2011, p. 480). Por isso, a linguagem – condição primordial para o desenvolvimento da consciência e do pensamento abstrato – é um instrumento não material criado historicamente pelo homem que lhe permitiu dominar e modificar seu meio não de forma instintiva, como os outros animais, mas racionalmente, por meio de instrumentos físicos e intelectuais. Posto isso, concordamos com Leontiev (1978, p. 301) quando traz o seguinte posicionamento:

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal.

Concordamos com as ideias de Leontiev (1978), pois entendemos que as conquistas humanas só podem existir em uma relação dialética entre o homem e o seu meio. A linguagem, como função psicológica superior, desenvolve-se por meio das relações sociais; ela se constitui como elo fundamental no processo de transmissão dos conhecimentos criados pela humanidade e, por isso, precisa estar presente na vida da criança. A educação possui um importante peso para pensarmos as formas de transmitir os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade às gerações futuras, já que é por meio da instituição educativa que a criança tem acesso a esse conhecimento de forma intencional e

direcionada para que possa desenvolver todas as potencialidades humanas da cultura a que pertence.

Assim, considerando que a linguagem é uma função psicológica essencial para o desenvolvimento da consciência humana, o nosso objetivo é expor, na sequência, as pesquisas sobre o desenvolvimento do pensamento e da linguagem desenvolvidas por Vigotski (2009). Nossa intenção é evidenciar a complexa relação existente entre essas duas funções psicológicas superiores de extrema importância a fim de compreendermos o desenvolvimento humano.

2.1. A filogênese e a ontogênese do pensamento e da linguagem: uma abordagem vygotskyana

Neste tópico, expomos brevemente as análises que Vigotski realizou acerca do desenvolvimento da filogênese e da ontogênese para explicar as complexas relações existentes entre pensamento e linguagem, de modo que possamos compreender que essas funções psicológicas superiores são de extrema importância para a constituição do ser humano como sujeito que se desenvolve para além de seu aparato biológico. Em outras palavras, como um sujeito que necessita da interação social para a sua formação como indivíduo singular.

Assim, para entender as complexas relações entre pensamento e linguagem, é preciso, antes de tudo, esclarecer que os caminhos pelos quais essas linhas genéticas se desenvolvem são opostos, ou seja, o pensamento e a linguagem se desenvolvem por caminhos diferentes; em dado momento do desenvolvimento humano, porém, cruzam-se e podem caminhar conjuntamente até se separarem novamente para seguirem caminhos opostos tanto no aspecto da filogênese quanto no da ontogênese.

No que se refere ao aspecto filogenético, Vigotski (2009) se fundamentou em pesquisas da psicologia animal, cujos principais representantes foram Köhler³

³ Wolfgang Köhler (1887-1967) é um dos principais teóricos da Psicologia de Gestalt.

e Yerkes⁴. Esses pesquisadores foram responsáveis por investigar a presença da linguagem nos macacos.

No aspecto ontogenético, o psicólogo russo dedicou-se a analisar uma série de pesquisas e de experimentos de estudiosos de sua época, como também a realizar alguns desses experimentos com crianças pequenas, a fim de evidenciar os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem nos seres humanos.

2.1.1. O desenvolvimento filogenético do pensamento e da linguagem

Mediante os aportes de Vigotski (2009), podemos perceber que, para Köhler, os rudimentos do pensamento do macaco se manifestavam de forma independente ao desenvolvimento da linguagem. A linguagem presente nesses animais se manifesta por meio de ações e de necessidades momentâneas, ou seja, não se encontrou na linguagem dos chimpanzés a capacidade de uma linguagem objetiva capaz de operar por meio dos signos. Sobre isso, Vigotski (2009, p. 116) evidencia o seguinte:

O chimpanzé é um animal social do mais alto grau, e seu comportamento só pode ser efetivamente entendido quando ele se encontrar na companhia de outros animais. Köhler descreveu formas extremamente diversificadas de 'comunicação por linguagem' entre os chimpanzés. Em primeiro lugar devem ser colocados os movimentos emotivo-expressivos muito nítidos e ricos entre os chimpanzés (a mímica e os gestos, as reações sonoras). Depois vêm os movimentos expressivos de emoções sociais (os gestos amistosos, etc). Mas até 'os seus gestos', diz Köhler, 'assim como os sons expressivos, nunca designam nem descrevem nada objetivo'.

Para Vigotski (2009), a pesquisa de Köhler revela que a fonética – a qual contempla os elementos mínimos de uma linguagem articulada - dos chimpanzés contém elementos sonoros próximos aos dos seres humanos e, por isso, a ausência de linguagem nesses animais não se deve a motivos periféricos, visto que os gestos e as mímicas realizados pelos macacos não significam algo

⁴ Robert Mearns Yerkes, psicólogo e biólogo, conhecido como principal criador da psicologia comparativa animal.

objetivo, isto é, com função de signo, já que os gestos e os sons expressivos nos chimpanzés não designam nem descrevem nada objetivo. Os gestos e as mímicas desses animais estão relacionados apenas à ação, um exemplo é o “[...] gesto de agarrar o ar para que o outro lhe ofereça uma banana. Todos esses gestos estão *diretamente* relacionados à própria ação” (VIGOTSKI, 2009, p. 116, grifo do autor).

Corroborando a ideia de Wundt⁵, Vigotski (2009) pontua que os *gestos indicadores* instituem o início mais primitivo do desenvolvimento da linguagem humana que não está presente no restante dos animais. Nos macacos, tais gestos encontram-se em uma fase transitória com o agarrar e com o indicar, sendo tal gesto transitório o indicativo do relevante avanço genético da linguagem emocional para a linguagem objetiva (VIGOTSKI, 2009, p. 116).

Para Vigotski (2009), os experimentos de Yerkes, por sua vez, procuravam evidenciar a ausência de fala nos macacos. Sem relacioná-la a causas “intrínsecas”, sua pesquisa com orangotangos lhe permitiu fazer uma relação entre o intelecto desses animais e o pensamento de uma criança de 3 anos de idade (VIGOTSKI, 2009, p. 118). No entanto, essa investigação não teve êxito, pois não conseguiu comprovar que os orangotangos eram capazes de resolver tarefas com o auxílio de processos de “ideação superior”, isto é, de “representações” ou, até mesmo, de “estímulos residuais”. Para explicar a inconsistência das considerações de Yerkes, Vigotski (2009) retoma os experimentos de Köhler e pontua que o comportamento do chimpanzé era determinado não por uma “ideação superior”, mas sim pela situação visual, circunstância que permite o funcionamento de seu intelecto. Em relação a isso, temos o seguinte exemplo:

[...] Bastou (sobretudo no início das experiências) que a vara que usam para alcançar a fruta atrás das grades fosse movimentada lentamente, de modo que o instrumento (a vara) e o objetivo (a fruta) não pudessem ser vistos num só relance, para que a solução do problema se tornasse muito difícil e frequentemente impossível (VIGOTSKI, 2009, p. 118).

⁵ Wilhelm Maximilian Wundt (1832-1920) atuou como médico, filósofo e psicólogo. É conhecido por ser um dos fundadores da psicologia experimental.

Nesse sentido, em oposição às considerações de Yerkes, observamos que, nos macacos, esse processo de “ideação superior” não está presente no seu desenvolvimento filogenético, porque são incapazes de criar instrumentos complexos e de operá-los significativamente. Nesse caso, portanto, a linguagem se manifesta de forma instintiva, de maneira não funcional.

Diante dos estudos de Yerkes, Vigotski (2009, p. 121) expõe que o método daquele considera que os macacos não desenvolvem a linguagem devido a sua incapacidade de emitir sons; no entanto, a “[...] linguagem nunca se encontra exclusivamente em forma sonora [...]”. Um exemplo para confrontar essa teoria diz respeito à capacidade de comunicação dos surdos, os quais desenvolveram uma linguagem visual por meio de movimentos (a língua de sinais) e são capazes de compreender a comunicação oral, fazendo a leitura labial, pelos movimentos. Já Vigotski (2009), para fundamentar a sua explicação, respalda-se nos estudos de Levy-Bruhl, que pontua que a comunicação dos povos primitivos estava relacionada às linguagens tanto dos gestos quanto dos sons.

Com base nesses exemplos, Vigotski (2009) expõe que as investigações de Yerkes eram frágeis exatamente por considerarem que a incapacidade de fala dos macacos está relacionada ao fato de esses animais não serem capazes de emitir sons. Vigotski (2009, p. 122, grifo do autor), porém, destaca que a inconsistência teórica de Yerkes não se dá pelo fato de os macacos serem incapazes de produzir sons, pois “A essência do problema não está nos sons mas no *emprego funcional do signo*, correspondente à fala humana [...]”.

Nesse sentido, Vigotski (2009) exemplifica que os estudos de Yerkes não comprovam que os macacos possam desenvolver a fala no seu sentido funcional e que não possuem “ideação”, mas reconhece que, em certos momentos, esses animais são capazes de fazer instrumentos simples, como utilizar um graveto para alcançar um fruto; no entanto, vale ressaltar, esses animais usam tais instrumentos apenas para suprir uma necessidade momentânea. Isso significa que a sua relação não é mediada por signos; nesse caso, a linguagem tipicamente humana está ausente no desenvolvimento filogenéticos desses animais.

Com isso, Vigotski (2009) deixa claro que a existência de ideação não é indispensável ao desenvolvimento da linguagem, mas, nos estudos e nas

pesquisas de Yerkes, essa era uma questão irrefutável, pois se definia a ideação como “[...] forma básica de atividade intelectual dos antropóides, e a afirmação de que a fala humana é acessível a eles” (p. 122). A esse respeito, Vigotski (2009, p. 122) complementa:

Essa relação é tão evidente e tão importante que basta desmoronar a teoria da ‘ideação’, ou seja, basta que se adote outra teoria do comportamento intelectual do chimpanzé para que, com ela, desmorone também a tese do acesso do chimpanzé a uma linguagem semelhante à do homem.

Ao analisar esses estudos, Vigotski (2009, p. 123) salienta que é justamente a ausência de ideação, “[...] de operação com resíduos de estímulos não atuais e ausentes, que caracteriza o intelecto do chimpanzé [...]”. Ele constatou que o macaco somente consegue usar corretamente um instrumento com o auxílio do campo visual, sendo exatamente isso que diferencia o intelecto do chimpanzé do intelecto humano. Nesse caso, o psicólogo russo nos propõe que “[...] em nenhuma situação o uso da linguagem pode ser função decorrente de uma estrutura ótica do campo visual [...] no qual essa operação intelectual não é do mesmo tipo e nem do mesmo nível” (VIGOTSKI, 2009, p. 123).

Nessa direção, Vigotski (2009, p. 123) apresenta duas teses fundamentais para melhor explicar o desenvolvimento da linguagem. Vejamos:

Primeira: o emprego racional da linguagem é uma função intelectual que em nenhuma condição é determinada diretamente pela estrutura ótica. Segunda: em todas as tarefas que não disseram respeito à estrutura visual atual, mas a uma estrutura de outra espécie (estruturas mecânicas, por exemplo), os chimpanzés passaram do tipo intelectual de comportamento para o puro método de provas e erros. Uma operação tão simples do ponto de vista do homem, como colocar uma caixa sobre a outra e observar o equilíbrio ou retirar um anel de um prego, acaba sendo quase inacessível à ‘estética ingênua’ e à mecânica do chimpanzé. O mesmo se refere a todas as estruturas não visuais.

Assim, os experimentos realizados tanto por Köhler quanto por Yerkes mostram, de modo sintético, a existência de uma linguagem puramente emocional nos macacos. Em contrapartida, Vigotski (2009, p. 126) expõe três características da linguagem presente no chimpanzé. O primeiro ponto a ser destacado é a “produção de gestos emocionais expressivos” nos momentos em que os

chimpanzés passavam por uma “excitação afetiva”, o que não apresenta nada de específico e de novo nos animais dotados de aparelho fonador, sendo que essas reações vocais estão presentes também no início do desenvolvimento da fala humana.

A segunda característica vincula-se aos estados emocional e afetivo no comportamento dos chimpanzés, quando apresentavam manifestações vocais importantes, mas inteiramente desvinculadas das reações intelectuais. Por fim, o terceiro ponto se refere ao aspecto emocional, no qual não é possível a presença de uma linguagem intencional. Nesse caso, Vigotski (2009, p. 127) esclarece que a “[...] linguagem não é só uma reação expressivo-emocional mas também um meio de contato psicológico com os semelhantes [...]”. Essa função de linguagem não tem qualquer relação com a reação intelectual do pensamento do macaco. Para Vigotski (2009), essa reação expressivo-emocional evidenciada nos estudos de Köhler e de Yerkes não se assemelha a um tipo de comunicação intelectual, mas sim a uma reação instintiva. Fica evidente, no aspecto filogenético, a interdependência entre a linguagem e o pensamento que, por sua vez, não está presente no desenvolvimento dos macacos.

Ao fazermos essas considerações sobre os estudos de Vigotski (2009), queremos destacar a relação presente entre o pensamento e a linguagem. Para tanto, sintetizamos alguns pontos das primeiras argumentações do autor sobre o desenvolvimento filogenético dos macacos: (1) as raízes genéticas do pensamento e da linguagem são diferentes; (2) os caminhos de desenvolvimento dessas duas funções são diferentes e independentes; (3) o pensamento e a linguagem não mantêm uma relação constante durante o desenvolvimento filogenético; (4) os macacos possuem um intelecto parecido com o do homem, pois conseguem minimamente empregar o uso de instrumentos, bem como uma linguagem parecida, mas em aspectos diferentes, como “[...] a fonética da fala, a função emocional e os rudimentos de função social de linguagem [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 128); (5) a complexa relação entre o pensamento e a linguagem não está presente nos chimpanzés; (6) a filogênese do pensamento e da linguagem apresenta uma “[...] fase pré-fala do desenvolvimento do intelecto e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da fala” (VIGOTSKI, 2009, p. 128).

Mediante os apontamentos de Vigotski (2009), no aspecto da filogênese, a evolução do pensamento e a da linguagem não se entrelaçam no desenvolvimento dos animais; no entanto, no desenvolvimento da evolução da espécie humana, a filogênese humana proporciona condições favoráveis ao desenvolvimento tanto da linguagem quanto do intelecto.

No próximo tópico, elencamos alguns pontos acerca do desenvolvimento ontogenético do pensamento e da linguagem, de modo que possamos evidenciar como essas funções psicológicas superiores se desenvolvem no ser humano.

2.1.2. O desenvolvimento ontogenético do pensamento e da linguagem

Vigotski (2009) esclarece que, na ontogênese, o pensamento e a linguagem possuem uma complexa relação no processo de desenvolvimento humano. Para explicar sua afirmação, o autor adaptou as experiências de Köhler para aplicar em crianças que ainda não tinham aprendido a falar. O propósito foi comparar o resultado desses experimentos com ponderações acerca do desenvolvimento dos chimpanzés. Essas pesquisas foram de suma relevância para descobrir a interdependência das relações intelectuais elementares em relação à fala.

Nessa direção, no desenvolvimento infantil, as raízes pré-intelectuais da fala se manifestam por meio de gritos, de balbucios e até de algumas palavras. Essas manifestações, porém, não apresentam relação com o desenvolvimento do pensamento, pois, nesse estágio do desenvolvimento infantil, a fala tem um caráter puramente emocional.

Na relação entre pensamento e linguagem, Vigotski (2009) buscou respaldo nos estudos de Charlot Bühler⁶ e seu grupo, os quais discutiam o comportamento inicial das crianças e as suas reações à voz humana. Foi possível comprovar que a função social da fala já está presente na criança desde o primeiro ano de vida, constituindo-se como a fase pré-intelectual do desenvolvimento da fala, que se torna fundamental para o desenvolvimento inicial da linguagem socializada.

⁶ Charlot Bühler (1893-1974), psicóloga alemã, desenvolveu estudos no campo da educação e da psicologia infantil.

Podemos perceber que o contato social se caracteriza como forma essencial do desenvolvimento da linguagem na criança. Desde muito cedo, ainda bebê, a criança já estabelece reações à voz humana: “[...] as risadas, o balbucio, os gestos e os movimentos são meios de contato social a partir dos primeiros meses de vida da criança [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 130).

Diante disso, o autor pondera que é, mais ou menos, aos 2 anos de idade que as raízes genéticas do pensamento e da linguagem se cruzam, possibilitando uma forma de comportamento tipicamente humano. Além disso, Vigotski (2009) destaca a não existência dessa situação em relação aos chimpanzés, porque, em todos os experimentos realizados, observou-se que nesses animais não está presente a inter-relação entre pensamento e linguagem:

[...] a descoberta mais importante sobre o desenvolvimento do pensamento e da fala na criança é a de que, num certo momento, mais ou menos aos dois anos de idade, as curvas da evolução do pensamento e da fala, até então separadas, cruzam-se e coincidem para iniciar uma nova forma de comportamento muito característica do homem (VIGOTSKI, 2009, p. 130).

Corroborando os pensamentos de Stern⁷ sobre a complexa relação entre pensamento e linguagem no desenvolvimento psicológico da criança, Vygotsky (2009, p. 131, grifo do autor) destaca que “[...] despertam a consciência obscura do significado da linguagem e a vontade de dominá-lo [...]”; nessa época, a criança é capaz de realizar uma grande descoberta: “[...] *cada coisa tem seu nome*”.

Antes de o pensamento e a linguagem se cruzarem, a criança apenas assimila algumas palavras da fala humana para empregá-las em situações específicas; são, portanto, “[...] estímulos condicionados ou substitutos de alguns objetos, pessoas, ações, estados e desejos [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 131).

Nesse sentido, Vigotski (2009) expõe que é justamente quando a fala se torna intelectual e o pensamento verbalizado que a criança passa por dois momentos diretamente relacionados entre si. No primeiro, a criança amplia seu vocabulário e começa a perguntar os nomes dos objetos e das coisas. O segundo

⁷ Wilhelm Stern (1871-1938) foi um psicólogo alemão e um dos fundadores da psicologia diferencial.

momento acontece justamente pela ampliação de seu vocabulário de forma rápida e devido aos saltos.

No entanto, o momento crucial é quando essas duas linhas do desenvolvimento - pensamento e linguagem - cruzam-se, isto é, quando a fala se torna intelectual e o pensamento verbalizado. Nesse momento, a criança sente a necessidade de nomear os objetos ao seu redor. Por exemplo,

[...] ao ver o novo objeto, a criança pergunta: 'Como isso se chama?' A própria criança necessita da palavra e procura ativamente assimilar o signo pertencente ao objeto, signo esse que lhe serve para nomear e comunicar (VIGOTSKI, 2009, p. 131).

Respalado nos estudos de Meumann⁸, Vigotski (2009) considera que o primeiro estágio do desenvolvimento da fala é afetivo-volitivo. A partir desse momento, a fala se torna intelectual, o que permite à criança descobrir a função simbólica da linguagem.

Vigotski (2009), no entanto, afirma que a maior descoberta da criança só acontece quando ela atinge certo nível de desenvolvimento e de linguagem, visto que, para “descobrir” a linguagem, é necessário, a priori, pensar. O autor considera o desenvolvimento ontogenético do pensamento e da linguagem apontando as seguintes características: (1) na ontogênese, o pensamento e a fala percorrem caminhos diferentes; (2) no desenvolvimento da fala da criança, existe um estágio pré-intelectual e, no desenvolvimento do seu pensamento, um estágio pré-verbal; (3) até determinado momento na ontogênese, o pensamento e a fala seguem caminhos interdependentes; (4) em um determinado ponto, essas linhas do desenvolvimento se cruzam, quando o pensamento se torna verbal e a fala intelectual.

Tendo como premissa os estudos de Vigotski (2009) sobre os aspectos da filogênese e da ontogênese no desenvolvimento do pensamento e da linguagem, constatamos que essas duas funções psicológicas superiores não se desenvolvem exclusivamente por meio de heranças genéticas.

⁸ Ernst Friedrich Wilhelm Meumann (1862-1915) foi educador, pedagogo e psicólogo. É conhecido por ser o fundador da psicologia experimental.

Como vimos nos experimentos realizados com os macacos, apesar de esses animais modificarem a natureza, não são modificados por ela. Sua relação com o meio é direta e não intencional, ou seja, embora sejam capazes de produzir instrumentos rudimentares para realizar uma determinada tarefa e tenham um nível de comunicação elementar entre seus pares por meio de gestos e de sons, eles são feitos para suprimir uma necessidade imediata, puramente instintiva. Sua relação com a natureza está intrinsecamente determinada pelas leis biológicas.

No entanto, essa condição biológica (filogênese) é superada pela espécie humana, visto que, à medida que o homem desenvolve todas as suas funções biológicas, ele passa a operar de outra maneira, por meio de funções psicológicas superiores que o modificam e o humanizam. De acordo com os argumentos de González (2016, p. 57),

A formação biológica do ser humano acontece na sua filogênese, como espécie humana. Assim, o determinante no ser humano é que ele já tem prontas as estruturas e funções biológicas, porém, o que vai determinar que o aspecto biológico seja humanizado é o desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores.

González (2016) revela que o desenvolvimento da consciência humana, das funções psicológicas superiores, como “[...] a atenção voluntária, a memória lógica, a formação e desenvolvimento do pensamento, a imaginação, a linguagem humana, a formação de conceitos etc. [...]”, acontece justamente pela capacidade de comunicação e de interação social entre os sujeitos. Os homens, paulatinamente ao longo do processo histórico, foram capazes não só de dominar a natureza, como também de modificá-la para atender suas necessidades, ao mesmo tempo que também se humanizavam por meio dos conhecimentos que eram produzidos e passados às próximas gerações, por intermédio da cultura humana.

[...] Por isso, a consciência se constituiu na primigenia da origem ontológica do próprio ser humano e do desenvolvimento da cultura humana, entendida como resultado da ação objetiva e racional da atividade humana. A cultura é produto da própria ação da atividade humana, como a consciência é também o produto dessa atividade (GONZÁLEZ, 2016, p. 58).

Nesse sentido, Pasqualini (2016) considera ser exatamente a capacidade do homem de se relacionar intencionalmente com outros homens que possibilitou o salto ontológico e, com isso, o seu desenvolvimento progressivo, porque, “[...] diferentemente dos animais que têm seus comportamentos grandemente determinados pela herança genética da espécie, nós, humanos, nos constituímos fundamentalmente a partir da herança social, cultural [...]” (PASQUALINI, 2016, p. 44).

Assim, podemos verificar com Vigotski (2009) que, diferentemente dos outros animais, no homem, ocorre a interdependência entre o pensamento e a linguagem. Por meio da cultura, dos conhecimentos produzidos historicamente, o homem tornou-se capaz de se desenvolver intelectualmente e de se relacionar com seus pares de forma intencional e produtiva, ou seja, o aparato biológico humano possibilita um desenvolvimento intelectual mais complexo. Assim, concordamos com Pasqualini (2016, p. 50) quando expõe a preponderância do social sobre o biológico no desenvolvimento humano:

O aparato biológico de nossa espécie possibilita um desenvolvimento psíquico altamente complexo, mas tal funcionamento não está garantido ou formado a priori. Como explica Mukhina (1996, p. 41), as propriedades naturais do organismo da criança não criam capacidades psíquicas, embora constituam condições necessárias para sua formação.

Diante disso, o ser humano, ao nascer, não tem garantida a sua humanidade, pois seu desenvolvimento como ser social apenas acontecerá mediante a interação com outros seres humanos e a apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente. Nessa direção, Pasqualini (2016, p. 48, grifo da autora) expõe:

[...] aquilo que nos constitui como humanos não se transmite geneticamente, mas socialmente. Nesse sentido, o pensamento marxista assume como pressuposto a ideia de que homem não é naturalmente humano, ou seja, o aparato biológico da espécie não é suficiente para garantir nossa humanidade. Quando nascemos, somos ‘candidatos’ à humanidade. Por essa razão, toda criança precisa passar pelo processo de **humanização**.

Para a criança se humanizar como ser participativo da sociedade, a escola, em especial a educação infantil, desempenha um papel fundamental no processo de desenvolvimento humano da criança. Defendemos que a criança, ao ser inserida no espaço escolar, terá condições de se apropriar da linguagem humana em suas diferentes manifestações, como a linguagem “[...] musical, artística, corporal, matemática, social [...]” (PASQUALINI, 2016, p. 170). Nessa perspectiva, acreditamos que possibilitar às crianças pequenas o acesso às diferentes linguagens na educação infantil é também uma das maneiras mais seguras de inseri-las no mundo da cultura, visto que é justamente por meio de um ensino sistematizado e intencional nessa fase inicial de escolarização que elas têm a possibilidade de se desenvolver integralmente na sociedade em que vivem.

Posto isso, podemos afirmar que a linguagem é essencialmente social e, por essa razão, não pode ser considerada algo natural, isto é, uma aquisição inata, pois, como vimos, ela se desenvolveu no decurso da história da humanidade pela necessidade de comunicação e de interação social e que, por isso, precisa ser ensinada às crianças desde muito cedo a fim de que possam apropriar-se dos conhecimentos históricos para interagir como membros da cultura humana.

2.1.3 A linguagem como função psicológica superior

Tomando como base os estudos da THC, a linguagem é entendida como uma função psicológica superior de extrema relevância para o desenvolvimento do pensamento abstrato, pois, a partir dela, “[...] o ser humano começa a modificar seu pensamento, começa a constituir uma realidade histórica e social chamada cultura [...]” (GONZALÉZ, 2016, p. 72). Nesse sentido, compreendemos que a linguagem humana como meio de comunicação nascido da necessidade do homem de se comunicar na sua atividade de trabalho foi o que lhe possibilitou desenvolver formas mais elaboradas de interagir com a natureza e com seus pares em uma relação dialética.

Por essa razão, buscamos, neste momento, destacar a linguagem como um sistema de signos criado historicamente, que contribui efetivamente para o processo de humanização, já que é por meio desse instrumento psicológico que o

homem se torna capaz de se apropriar da cultura humana, dos conhecimentos mais elaborados, pois, pela interação social, o sujeito é capaz de internalizar os conhecimentos científicos, bem como de dominar formas mais elaboradas de pensamento.

Dessa maneira, concordamos com González (2016, p. 74) ao destacar que, por intermédio da linguagem, o homem pode expressar seu pensamento, pois ela é um “[...] instrumento que comunica ideias, emoções, desejos, formas conceituais, sistemas de símbolos produzidos pelo próprio ser humano como forma de comunicar algo a alguém e como forma de dominar sua própria conduta [...]”. Assim, para compreendermos os processos de desenvolvimento tanto da linguagem quanto do pensamento, precisamos, antes de tudo, considerar que essas funções psicológicas só podem desenvolver-se a partir do social, por meio da cultura humana.

Nessa direção, Vigotski (1983, p. 121) evidencia que as funções psicológicas superiores se desenvolvem por meio de duas estruturas: a primeira se refere à estrutura primitiva que corresponde ao desenvolvimento biológico do ser humano e a segunda – chamada estrutura psicológica – desenvolve-se pelas relações estabelecidas com a cultura, na qual representam “[...] uma forma de comportamento mais complexa e superior [...]”⁹ (VYGOTSKI, 1983, p. 121, tradução nossa). Dessa maneira, compreendemos que o homem se humaniza exatamente pela sua capacidade de interagir socialmente com outros homens. A função da cultura é possibilitar o desenvolvimento das máximas elaborações humanas; nesse sentido, a linguagem se configura como instrumento não material que apenas se manifesta por meio das relações sociais e possibilita o desenvolvimento das funções psicológicas mais desenvolvidas, como o pensamento abstrato.

Assim, mediante as considerações de Vygotsky (1983), compreendemos que a linguagem se manifesta por meio de um processo externo, para depois se tornar uma função psicológica interna. Sobre isso, o autor destaca o seguinte:

[...] Toda função psíquica superior era externa, porque era social e não interna; a função psíquica em si era anteriormente uma

⁹ “[...] una forma de conducta genéticamente más compleja y superior [...]” (VYGOTSKY, 1983, p. 121).

relação social das pessoas. O meio de influenciar a si mesmo é, inicialmente, o meio de influenciar os outros ou os meios de influência dos outros sobre o indivíduo (VYGOTSKY, 1983, p. 150, tradução nossa).¹⁰

Desse modo, a linguagem humana primeiro se manifesta em uma relação externa, ou seja, no ambiente social para que possa, aos poucos, no processo de interação e de socialização com o meio cultural, transformar-se em uma função psicológica interna, própria do pensamento abstrato. Nesse sentido, de acordo com Vigotski (2009, p. 398), a palavra é o elo essencial que permite a relação do pensamento e da linguagem, como podemos observar no seguinte comentário:

Encontramos no significado da palavra essa unidade que reflete da forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem. O significado da palavra, como tentamos elucidar anteriormente, é uma unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno do pensamento. A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior. Deste modo, parece que temos todo o fundamento para considerá-la como um fenômeno do discurso. Mas, como nos convencemos reiteradas vezes, ao longo de toda nossa investigação, do ponto de vista psicológico o significado da palavra não é senão uma generalização do conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda a generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento. Conseqüentemente estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno do pensamento.

Reiterando os pensamentos de Vigotski (2009), também trazemos as considerações de Luria (1986 p. 27) que evidencia a palavra como “[...] elemento fundamental da linguagem[...]”. Para este autor, a linguagem humana se diferencia por definitivo da linguagem dos animais exatamente pela capacidade dos seres humanos de se relacionarem com os objetos de forma categorial, ou seja, a palavra é o que “[...] designa as coisas, individualiza suas características. Designa ações, relações, reúne objetos em determinados sistemas. Dito de outra forma, a palavra codifica nossa experiência [...]” (LURIA, 1986, p. 27).

¹⁰ “[...]Toda función psíquica superior fue externa por haber sido social antes que interna; la función psíquica propiamente dicha era antes una relación social de los personas. El medio de influencia sobre sí mismo es inicialmente el medio de influencia sobre otros, e o medio de influencia de otros sobre el individuo” (VYGOTSKY, 1983, p. 150).

Nesse sentido, Vygotsky (1983) salienta que toda função psicológica se desenvolve por meio do cultural, que aparece em cena duas vezes: a primeira no plano social e a segunda no plano psicológico. Isso quer dizer que, primeiro, o homem se desenvolve por meio das relações intersíquicas estabelecidas com outros homens para depois se desenvolver de forma interior em um plano intrapsíquico. Nesse caso, a linguagem possui função primordial no processo de desenvolvimento da consciência humana, pois, a princípio, surge como instrumento de comunicação e de interação social entre os homens para, depois, desenvolver-se como função psicológica interna.

Dessa maneira, podemos compreender que, para a criança se desenvolver como ser social, ela primeiro precisa interagir com outros seres humanos para que tenha condições de se desenvolver intelectualmente, pois, como vimos nos escritos de Vygotsky (1983), o desenvolvimento humano acontece primeiro em um plano social para depois se tornar individual.

Vale destacar que a linguagem, assim como a atenção voluntária, a memória lógica e as formações dos conceitos percorrem o mesmo caminho que se inicia do social para o individual. O autor, contudo, enfatiza que, mesmo ao passar para o plano individual, ou seja, ao se configurarem como funções psicológicas intrapsíquicas, ainda assim são funções quase sociais. Sobre isso, Vygotsky (1983, p. 151, tradução nossa) destaca o seguinte:

Poderíamos dizer, por outro lado, que todas as funções superiores não são produtos da biologia nem da história da filogênese pura, mas que o mecanismo apropriado que subjaz às funções psíquicas superiores é uma cópia do social. Todas as funções psíquicas superiores são relações internalizadas de ordem social, são a base da estrutura social das personalidades. Sua composição, estrutura genética e modo de ação, em uma palavra, toda sua natureza é social; mesmo quando se torna um processo psíquico, permanece quase social. O homem, mesmo sozinho consigo mesmo, mantém as funções de comunicação.¹¹

¹¹ “Podríamos decir, por otra parte, que todas las funciones superiores no son productos de la biología, ni de la historia de la filogénesis pura, sino que el propio mecanismo que subyace en la funciones psíquicas superiores es una copia de lo social. Todas las funciones psíquicas superiores son relaciones interiorizadas de orden social, son el fundamento de la estructura social de la personalidad. Su composición, estructura genética y modo de acción, en una palabra, toda su naturaleza es social; incluso al convertirse en procesos psíquicos sigue siendo cuasi-social. El hombre, incluso a solas consigo mismo, conserva funciones de comunicación” (VYGOTSKY, 1983, p. 151).

Com base nos estudos de Vygotsky (1983), podemos sintetizar que a linguagem é uma ferramenta constituída por signos, a qual permite ao homem interagir com o seu meio de forma diferenciada. Foi por meio da linguagem que se tornou possível o desenvolvimento do pensamento abstrato, de formas mais elaboradas de pensar, de planejar, de organizar ações e de interagir intencionalmente com outros homens, constituindo, assim, aquilo que conhecemos como cultura humana.

Concordamos com Farias e Bortolanza (2015) quando abordam a linguagem como instrumento mediador na maneira como os seres humanos se relacionam. Esse instrumento contribui diretamente para a formação das funções psicológicas superiores mais elaboradas que, a princípio, só podem existir e se desenvolver a partir do social.

Como instrumento mediador, a linguagem funciona como um meio do qual o homem se serve para conhecer a realidade e se apropriar dela, uma vez que não há uma relação direta entre homem e mundo. É por intermédio da linguagem que o homem conhece a realidade, portanto ela é, simultaneamente, objeto produzido e instrumento mediador. Entendemos, nessa perspectiva, que a significação é dada pela linguagem como fenômeno social, histórico e cultural, sendo ela a responsável pela comunicação entre os seres humanos e pelo próprio desenvolvimento do homem (FARIAS; BORTOLANZA, 2015, p. 74).

Do mesmo modo, Martins (2015), ao pontuar a linguagem como um meio de comunicação essencial para o desenvolvimento do pensamento humano, permite-nos entender como a transmissão de conhecimentos e de experiências modifica a forma como o próprio homem interage com a natureza ao mesmo tempo que ele próprio também se modifica e se humaniza. Nesse sentido, a autora assim destaca:

[...] graças ao desenvolvimento da linguagem torna-se possível, entre os homens, a ação conjunta, articulada, de toda sua atividade, que na base da qual reside o mais decisivo tipo de intercâmbio: o de pensamentos. Pela linguagem torna-se possível a construção, a fixação e a generalização dos conhecimentos, de tal forma que sua função primária como meio de comunicação abre as possibilidades para que se torne muito mais do que isso, ou seja, para que se torne um meio de existência, transmissão e assimilação da experiência histórico-social e, sobretudo, um

instrumento de atividade intelectual, requerida ao planejamento, à implementação e à transformação da ação do homem sobre a natureza, no que se inclui a transformação de sua própria natureza primitiva (MARTINS, 2015, p. 189).

Martins (2005) discorre que, quando a fala passa a ser instrumento do pensamento infantil, ela não mais trabalha como uma função externa, pois adquire um papel fundamentalmente diferenciado, isto é, assume um “[...] papel no planejamento e na orientação do comportamento [...] que age de fora para dentro.” (MARTINS, 2005, p. 179). A fala, por sua vez, é uma função psicológica de profunda importância do pensamento, estabelecendo uma relação entre os processos externo e interno. A esse respeito, a autora destaca que a linguagem atua de forma diferenciada no intelecto da criança, “[...] requalificando a percepção, a memória, a atenção, a imaginação e os próprios sentimentos do indivíduo, conformando sua própria experiência pessoal no mundo [...]” (MARTINS, 2005, p. 179).

Para a linguagem humana se desenvolver por meio de uma função mental interna, é preciso, primeiramente, que ela se manifeste no convívio social dos sujeitos, para que possa operar posteriormente como linguagem interna. Em relação a isso, Vigotski (2007, p. 102) expõe:

[...] A linguagem surge inicialmente como meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da conversão em fala interior, ela vem organizar o pensamento da criança, ou seja, tornar-se uma função mental interna.

Para explicar como se dá o processo de interiorização da linguagem falada para a linguagem intelectual, Vigotski (2009) buscou realizar um estudo sistemático de pesquisadores de seu tempo, a fim de destacar as divergências consideradas por essas pesquisas acerca da interiorização da linguagem externa.

Ao considerarmos tais pesquisas, destacam-se os estudos de Vigotski (2009) sobre Watson, que entendia o processo de desenvolvimento da linguagem interior mediante um processo mecânico “[...] por meio da redução gradual da sonoridade da fala, que seria transição da linguagem (explicitada) para a interior (velada) se realizasse através de sussurros, isto é, de uma fala semi-sonora.” (VIGOTSKI, 2009, p. 134). Para Vigotski (2009), a gênese da fala infantil não

segue as etapas de desenvolvimento definidas por Watson como fala em voz alta, sussurro e linguagem interior.

O autor discorda desta teoria justamente por considerar que os sussurros se constituem como um processo transitório entre a comunicação oral e a linguagem interior. Para comprovar esse fato, Vigotski (2009) realizou um experimento para estudar o sussurro em crianças pequenas e verificou que “[...] não há nenhuma diferença considerável entre sussurrar e falar alto e que principalmente não há uma mudança característica da tendência para linguagem interior [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 135). Percebeu também que o sussurro não manifesta qualquer ligação e muito menos características típicas da linguagem interior. Por fim, verificou que a fala sussurrada pode ser percebida muito cedo na criança, contudo seu desenvolvimento não é espontâneo de forma perceptível antes da idade escolar.

Apesar disso, Vigotski (2009) pontua que as pesquisas de Watson serviram para criar um caminho metodológico para encontrar o elo intermediário entre os processos da linguagem exterior e da linguagem interior. No entanto, tal elo não seria o sussurro como considerava Watson, mas sim a linguagem egocêntrica descrita mediante os estudos de Piaget.

Pelo fato de a linguagem egocêntrica acompanhar o desempenho infantil, ela se torna o próprio pensamento e assume a função de planejar, de solucionar tarefas que aparecem no comportamento da criança (VIGOTSKI, 2009, p. 136). Nesse sentido, o autor considera a linguagem egocêntrica da seguinte maneira:

A linguagem egocêntrica é uma linguagem interior por sua função, é uma linguagem para si, que se encontra no caminho de sua interiorização, uma linguagem já metade ininteligível aos circundantes, uma linguagem que já se enraizou fundo no comportamento da criança e ao mesmo tempo ainda é fisiologicamente externa, e não revela a mínima tendência a transformar-se em sussurro ou em qualquer outra linguagem semi-surda (VIGOTSKI, 2009, p. 136).

A linguagem se interioriza porque muda de função, passando por três etapas: linguagem exterior, linguagem egocêntrica e linguagem interior. Sobre isso Vigotski (2009, p. 137) destaca:

[...] nesse sentido, a linguagem não é nenhuma exceção da regra geral a que está subordinado o desenvolvimento de quaisquer operações psicológicas baseadas no emprego dos signos, sejam memorização, mnemotécnica, processos de mensuração ou qualquer outra operação intelectual que use signo.

O autor também descreve quatro estágios no desenvolvimento da linguagem. O primeiro refere-se ao estágio primitivo no qual se encontram a linguagem pré-intelectual e o pensamento pré-verbal. O segundo estágio – Psicologia Ingênua ou Física Ingênua – refere-se à “[...] experiência da criança com as propriedades físicas do seu próprio corpo e dos objetos à sua volta, e a aplicação dessa experiência ao uso de instrumentos: o primeiro exercício de inteligência prática que está brotando na criança [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 137). O autor pondera o seguinte sobre este estágio:

[...] esse estágio é notório e se manifesta no fato de a criança assimilar as estruturas e formas gramaticais antes de assimilar as estruturas e operações lógicas correspondentes a tais formas. A criança assimila a oração subordinada, as formas de linguagem como ‘porque’, ‘uma vez que’, ‘se’, ‘quando’, ‘ao contrário’, ‘mas’, muito antes de assimilar as relações causais, temporais, condicionais de oposição, etc. A criança assimila a sintaxe da linguagem antes de assimilar a sintaxe do pensamento. Os estudos de Piaget mostraram claramente que a criança desenvolve a gramática antes de desenvolver a lógica, e só relativamente tarde assimila as operações lógicas que correspondem às estruturas gramaticais que vem usando há muito tempo [...] (VIGOTSKI, 2009, p. 138).

Nesse sentido, Vigotski (2009) explicita que a criança assimila primeiro a sintaxe da linguagem para depois assimilar a sintaxe do pensamento. Ele se fundamenta em Piaget ao considerar que a criança primeiro desenvolve a gramática para, posteriormente, desenvolver a lógica e, só mais tarde, tornar-se capaz de assimilar as operações lógicas correspondentes às estruturas gramaticais.

É por meio da acumulação de experiência desse segundo estágio, Psicologia Ingênua, que a criança consegue passar para o terceiro estágio, denominado Signos Externos. Nele a criança se utiliza de meios externos para solucionar os problemas internos. Um dos exemplos dado pelo autor é quando a criança começa a contar nos dedos: “[...] o estágio dos signos mnemotécnicos

externos no processo de memorização [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 138), o qual corresponde ao desenvolvimento da linguagem egocêntrica.

O quarto estágio, denominado “crescimento para dentro”, refere-se às operações, antes puramente externas, que se interiorizam, de modo que “[...] A criança começa a contar mentalmente, a usar a ‘memória lógica’, isto é, a operar com relações interiores em forma de signos interiores [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 138), desenvolvendo um tipo de linguagem interior ou silenciosa. Nesse momento, ocorre a interação constante entre as operações externas e internas, sendo que essas funções se desenvolvem sobre a influência constata uma da outra. Sobre a análise da linguagem interior Vigotski (2009, p. 148) conclui:

[...] a linguagem interior se desenvolve mediante a um lento acúmulo de mudanças estruturais e funcionais; que ela se separa da linguagem exterior das crianças ao mesmo tempo que ocorre a diferenciação das funções social e egocêntrica da linguagem; por último, que as estruturas da linguagem dominada pela criança tornam-se estruturas básicas de seu pensamento [...].

Assim, Vigotski (2009, p. 148, grifo do autor) explicita que “[...] o desenvolvimento do pensamento e da linguagem depende *dos instrumentos de pensamento* e da experiência sociocultural da criança. [...]” e que a linguagem interior se desenvolve por meio de fatores externos, ou seja, “[...] O desenvolvimento do pensamento da criança depende de seu domínio dos meios sociais de pensamento, isto é, da linguagem.” (VIGOTSKI, 2009, p. 149). Podemos considerar que as diferentes linhas que percorrem o desenvolvimento do pensamento e da linguagem sempre encontram sua dependência justamente nas relações humanas.

A esse respeito, Martins (2015) destaca como o desenvolvimento da linguagem tornou possível aos homens desempenharem uma “[...] ação conjunta, articulada, de toda sua atividade, na base da qual reside o mais decisivo tipo de intercâmbio: o de pensamentos” (MARTINS, 2015, p. 189). Entendemos que, por meio da linguagem, tornam-se viáveis “[...] a construção, a fixação e a generalização dos conhecimentos [...]” de forma que venha a ser superada a função primária de comunicação, isto é:

[...] que se torne um meio de existência, transmissão e assimilação da experiência histórico-social e, sobretudo, um instrumento de atividade intelectual, requerida ao planejamento, à implementação e à transformação da ação do homem sobre a natureza, no que se inclui a transformação de sua própria natureza primitiva (MARTINS, 2015, p. 189).

A linguagem em suas diferentes manifestações, como os gestos, os sons, a comunicação oral e a escrita e ainda as linguagens externa e interna assumem diversas funções ao longo do desenvolvimento e está presente no psiquismo humano. “[...] No plano interpessoal, intrapsíquico, organiza a relação com o outro; como fala egocêntrica opera no plano das internalizações; como linguagem interna, manifestada no plano intrapessoal, intrapsíquico, organiza a própria consciência” (MARTINS, 2015, p. 190).

Assim, de acordo com a autora, esse complexo caminho percorrido pela linguagem é sintetizado por Vygotsky na seguinte frase: “[...] a linguagem não é só um meio de compreender os demais, mas também de se compreender a si mesmo! [...]” (VYGOTSKY, 1997, p. 77 *apud* MARTINS, 2015, p. 190). Nessa perspectiva, a autora nos coloca que a linguagem em suas diferentes manifestações contribui, de fato, para o pleno desenvolvimento do ser humano, visto que devemos entendê-la “[...] em unidade com o pensamento, a ferramenta matriarcal para a construção do conhecimento e orientação do mundo [...]” (MARTINS, 2015, p. 190). Desse modo, fica-nos evidente que a linguagem socializada, como meio de comunicação, possibilita aos seres humanos formas mais elaboradas de pensar e de agir no meio social; por isso, é relevante compreendê-la como instrumento psicológico necessário para o desenvolvimento do pensamento.

Com isso, podemos afirmar que a linguagem e o pensamento são funções complexas que se formam por meio da cultura humana. Assim, a linguagem não pode ser compreendida como um simples instrumento do pensamento nem este como um simples conteúdo interno daquela. Entendemos que, à medida que se desenvolvem e se superam, na direção de uma unidade, instituem-se e são representados pela consciência humana (MARTINS, 2015, p. 190).

A linguagem é um instrumento simbólico de extrema relevância no processo de humanização do homem, pois surgiu como mediadora no processo

de socialização e de comunicação entre os homens. Foi a linguagem, desde os primórdios da história da humanidade, que proporcionou a interação humana, sendo capaz de modificar a forma de vida e de existência do homem.

Nessa perspectiva, faz-se necessário compreendermos a linguagem como uma função psicológica essencial para o processo de desenvolvimento da criança pequena, que precisa estar presente em sua vida desde o nascimento, pois, como vimos, a linguagem é um instrumento simbólico que se manifesta por intermédio das relações sociais.

Dessa maneira, a linguagem como função psicológica superior não se manifesta nas raízes biológicas do homem, pois é uma construção social, ou seja, só pode existir entre os homens na troca de experiências e de saberes produzidos historicamente. Por essa razão, precisa estar presente na vida da criança desde o nascimento como condição para o desenvolvimento da humanidade.

Nesse sentido, os professores e a equipe pedagógica da instituição de educação infantil precisam compreender a importância de se proporcionar às crianças pequenas ambientes de ensino que favoreçam o contato e a vivência com a linguagem humana de forma pensada e organizada a fim de atender às suas necessidades pedagógicas de comunicação e de interação social.

Desse modo, a THC nos coloca que a linguagem, de modo geral, é uma conquista humana que possibilita avanços importantes na maneira como os sujeitos se relacionam e trocam saberes e experiências, ou seja, a linguagem deve ser compreendida como instrumento simbólico indispensável para o desenvolvimento das máximas elaborações humanas, permitindo ao indivíduo formas imensuráveis de interagir no e de modificar o seu espaço social, pois é por meio dela que os seres humanos se tornam capazes de criar e de recriar novos conhecimentos e, com isso, de produzir a cultura humana.

Nesse sentido, os pressupostos dessa teoria nos permitem compreender a linguagem como um conceito amplo de comunicação, o qual não está restrito somente à comunicação oral ou à escrita, mas que engloba diferentes formas de expressão humana que precisam fazer parte, de forma intencional, do processo de ensino e de aprendizagem das crianças da educação infantil. Sobre isso, as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) nos apontam que o espaço da educação infantil deve proporcionar às crianças experiências com as

diferentes linguagens de modo que “[...] Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical (BRASIL, 2010, p. 25).

Desse modo, destacamos que a linguagem em suas diferentes expressões, como mencionado no documento anteriormente citado, contribui diretamente para a formação social e intelectual das crianças, o que justifica a necessidade de estarem em contato com diversas possibilidades de aprendizado para que possam vivenciar a educação infantil de forma lúdica e significativa. Concomitante a isso, Mello (2010) destaca que é exatamente por fazerem parte da educação infantil que as crianças sentem a necessidade de se expressarem por meio de infinitas linguagens, explorando o mundo ao seu redor.

[...] A educação infantil provoca a criança para conhecer o mundo e para expressar esse conhecimento nas múltiplas linguagens por meio das quais é capaz de se expressar em sua relação lúdica com o mundo: a fala, o desenho, o faz-de-conta, a pintura, a modelagem, a dança, a música, o teatro [...] (MELLO, 2010, p. 340).

Por entendermos a criança como um ser social de direitos que precisa ser inserida de maneira intencional no âmbito de sua cultura, acreditamos que ela precisa apropriar-se das conquistas humanas mais elaboradas. No entanto, defendemos que isso não pode ocorrer de forma mecanizada, isto é, de modo que ela reproduza atividades sem significado de forma repetitiva, excetuando a possibilidade de imaginar e de usar a criatividade por meio de diferentes linguagens. Assim, enfatizamos que propiciar práticas de ensino que favoreçam o contato com diferentes linguagens é proporcionar à criança a oportunidade de se apropriar dos conhecimentos humanos e, com isso, permitir que ela se desenvolva como sujeito atuante de sua cultura.

Para dar sequência a essa ideia, na próxima seção, apresentamos algumas especificidades sobre o trabalho pedagógico no espaço da educação infantil, a fim de evidenciar as contribuições dessa etapa de escolarização para o processo de desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos.

3. ESPECIFICIDADES DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação Infantil, por ser a primeira etapa de escolarização das crianças torna-se responsável por ensinar os conhecimentos históricos de forma sistematizada e intencional, com a finalidade de possibilitar a elas maiores oportunidades de interação com a cultura produzida em nossa sociedade ao longo do desenvolvimento humano. Nesse sentido, vemos a educação escolar como um espaço criado historicamente que permite a apropriação de conhecimentos acumulados ao longo da história humana; por isso, precisa estar presente, desde muito cedo, no cotidiano das crianças pequenas como condição para o desenvolvimento, visto que é exatamente no processo de interação e de troca de conhecimentos que os seres humanos se desenvolvem, bem como formam a sua própria humanidade. Em outras palavras, entendemos que a escola é um espaço destinado a ensinar os conhecimentos científicos e, por isso, é um local responsável por proporcionar um ensino sistematizado e de qualidade para a aprendizagem das crianças.

Fundamentos em Vicentini e Barros (2017), destacamos que a educação pode ser considerada uma construção humana, capaz de proporcionar o acesso à cultura mais elaborada, sendo o adulto o principal mediador entre quem aprende e o conteúdo. Concordamos com as autoras quando afirmam:

Em se tratando da escola infantil, é necessário que toda a equipe pedagógica receba uma formação de qualidade, que proporcione aos professores reflexões sobre sua práxis, de modo que ocorra o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento das crianças. Com efeito, o trabalho deve pautar-se em uma prática pedagógica planejada, considerando que o espaço da escola infantil é o lugar privilegiado para a educação da criança pequena, pois é nele que a criança vivencia momentos de interação com outras crianças e com o adulto – professor (VICENTINI; BARROS, 2017, p. 164).

Embora a educação infantil - etapa de escolarização destinada às crianças de 0 a 6 anos - precise zelar pelos cuidados biológicos delas, não pode perder de vista que essas crianças também necessitam estar envolvidas com os costumes

de sua própria cultura. A nosso ver, isso pode ser feito por meio da formação educacional planejada e intencional, a qual deve ser capaz de atender às necessidades psicológicas do desenvolvimento humano presentes desde o nascimento do sujeito. Nesse sentido, o professor, como mediador responsável pela aprendizagem das crianças, precisa conhecer o processo de desenvolvimento infantil, condição essencial para desenvolver uma boa prática de ensino que possa atender, de fato, às exigências de aprender das crianças em processo de apropriação da herança cultural humana.

Vale ressaltar que compartilhamos a ideia de que o trabalho pedagógico precisa proporcionar vivências agradáveis e positivas durante o processo de escolarização das crianças pequenas para que elas se sintam seguras e acolhidas dentro do ambiente escolar. Corroborando com os ideais defendidos pelas autoras Saito e Oliveira (2018) destacamos ser exatamente no espaço da educação infantil que as crianças terão acesso aos conhecimentos elaborados, de forma sistematizada e de qualidade, de modo que possam explorar o mundo humano de diferentes maneiras. Nesse sentido, as autoras pontuam que a educação infantil precisa ser:

[...] lúdica, alegre, colorida e participativa, que acolha as crianças em sua plenitude e que as permita viver e conhecer o mundo, as pessoas, o saber elaborado pela humanidade ao longo do tempo histórico, enfim, conhecer tudo aquilo que traga aprendizagens e desenvolvimento (SAITO; OLIVEIRA, 2018, p. 13).

Por entendermos que as crianças desde muito pequenas precisam participar e interagir no espaço cultural para que possam aos poucos desenvolver sua personalidade humana, é que enfatizamos a relevância de se proporcionar às crianças da primeira infância um contexto educativo significativo e humanizado que seja capaz de potencializar seu desenvolvimento psicológico e social.

Nesse sentido, a educação infantil constitui-se como espaço formativo fundamental para o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, e por esta razão deve organizar um ensino que contribua verdadeiramente para uma aprendizagem que seja eficaz, que respeite as especificidades de aprender das crianças, sem com isso limitá-las e deixá-las a mercê de um ensino

mecanizado que em nada contribui para a formação humana de um sujeito crítico, reflexivo e capaz de pensar com autônima.

Concordamos com Saito e Oliveira (2018) ao afirmarem que o ensino destinado às crianças de educação infantil precisa propiciar a elas condições favoráveis para desenvolverem o pensamento crítico e criativo, e isso se faz por meio de práticas pedagógicas pensadas e elaboradas sistematicamente para atender as necessidades de aprender das crianças que frequentam este espaço educacional.

É fundamental, portanto, que a criança tenha experiências do pensar crítico e criativo em um espaço povoado por objetivos, materiais lúdicos e propostas desafiadoras com as quais ela possa criar, desenvolver a imaginação e o pensamento criativo e, em especial, um espaço para brincar, se relacionar e aprender de maneira significativa e emancipatória (SAITO; OLIVEIRA, 2018, p. 13).

Portanto, entendemos que é por meio de práticas pedagógicas sistematizadas e de qualidade que o professor conseguirá proporcionar à criança um contexto educativo que valorize suas necessidades/especificidades infantis e que, ao mesmo tempo, lhe ofereça condições favoráveis de aprender e se apropriar dos conhecimentos produzidos pela cultura humana. Sobre isso, destacamos:

A criança está imersa nas experiências do mundo que a cerca, aprendendo com as situações que vive e com os objetos que explora. Portanto, quanto mais enriquecedoras forem as práticas pedagógicas, maiores serão as oportunidades para que a afetividade, a criatividade e a autonomia sejam vivenciadas e desenvolvidas (DOMINICO, et al., 2020, p. 233)

Sendo assim, é por meio do ensino organizado e sistematizado a priori pelo professor que se torna viável um processo de ensino e de aprendizagem que possibilite às crianças um contato mais amplo com a cultura humana, isto é, que lhes proporcione vivenciar e explorar as conquistas humanas de forma organizada e intencional, dando às crianças condições para desenvolver a sua humanidade e integrar-se positivamente na cultura socializada.

Por esse motivo, asseveramos a necessidade de os profissionais da educação infantil terem o conhecimento adequado sobre o que ensinar em cada

fase do desenvolvimento infantil, de modo que a sua prática de ensino coincida com as necessidades específicas de cada faixa etária, a fim de contemplar a atividade dominante responsável por guiar os interesses e as curiosidades da criança sobre a realidade humana.

Respaldados nos pressupostos da THC, discorreremos sobre a periodização infantil, destacando as primeiras fases do desenvolvimento humano que se referem ao período que a criança permanece na educação infantil, objetivando uma melhor compreensão acerca do que realmente faz diferença na ação pedagógica, visando um bom desenvolvimento da criança.

De acordo com Leontiev (1978), por meio da influência do meio social, a criança desenvolve a sua personalidade e, à medida que cresce, a sua relação com o mundo se modifica, pois, a cada novo estágio de desenvolvimento, a criança passa por mudanças psicológicas importantes para que compreenda o lugar social que ocupa dentro das relações humanas. Isso significa que, a cada novo estágio, a sua atividade dominante também se modifica.

Leontiev (1978, p. 312) assim define atividade dominante:

A atividade dominante é [...] aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas da sua personalidade num dado estágio de seu desenvolvimento.

Com isso, entendemos que, à medida que a criança cresce e se apropria dos diferentes conhecimentos por meio das relações humanas, a sua atividade dominante se modifica, passando para um novo estágio de desenvolvimento psicológico. Nesse sentido, é imprescindível conhecermos o desenvolvimento infantil e saber qual é a atividade dominante do momento no qual a criança se encontra para podermos permitir as principais modificações nos processos psicológicos infantis.

Facci (2004, p. 67) destaca, por meio dos estudos de Elkonin¹², os principais estágios que correspondem ao desenvolvimento psicológico da criança: “[...] comunicação emocional do bebê; atividade objetual manipulatória; jogo de papéis; atividade de estudo; comunicação íntima pessoal; e atividade

¹² Formado em psicologia, contribuiu significativamente com estudos e com pesquisas na área da educação; mais especificamente da pedagogia e da psicologia infantil. Para saber mais, sugerimos a leitura de Lazaretti (2008).

profissional/estudo [...]”. Vale ressaltar que, na passagem de um estágio a outro, a atividade que antes era dominante não deixa de existir; apenas dá lugar para uma nova atividade que terá mais força no desenvolvimento psíquico da criança. Em relação a isso, Elkonin (2017, p. 168) esclarece:

[...] quando se fala de atividade principal e de sua importância para o desenvolvimento da criança em um ou outro período, isso não significa, em hipótese alguma, que não exista um desenvolvimento simultâneo em outras direções. A vida da criança em cada período é multifacetada, e as atividades, por intermédio das quais realiza, são variadas. Na vida, surgem novos tipos de atividade, novas relações da criança com a realidade. Seu surgimento e a transformação em atividades principais não eliminam as já existentes, uma vez que apenas mudam seu lugar no sistema geral de relações da criança com a realidade, agora ainda mais rica [...].

Assim, por entendermos a educação infantil como um espaço formativo necessário ao desenvolvimento integral da criança, destacamos que compreender a periodização do desenvolvimento infantil é relevante ao professor que atua nessa etapa de escolarização. Isso lhe permite uma organização mais adequada, de modo a contemplar atividades de ensino que explorem apropriadamente a atividade dominante em vigor naquele determinado estágio do desenvolvimento psicológico da criança, já que é por meio das atividades dominantes que as crianças desenvolvem sua personalidade humana, podendo interagir e se apropriar dos conhecimentos construídos historicamente. Quanto a esses estágios, na sequência, destacamos apenas os que correspondem às crianças da educação Infantil.

Mello e Singulani (2014, p. 40) pontuam que, desde o nascimento até o primeiro ano de vida, o bebê tem como atividade-guia a comunicação emocional direta com os adultos:

[...] Esta forma de comunicação acontece por meio do olhar, do choro, dos gritinhos que o bebê usa para atrair nossa atenção. Do ponto de vista do bebê, as sensações que experimenta enquanto falamos com ele, nosso tom de voz, a maneira como olhamos para ele, como o tocamos na hora da troca, do banho, da alimentação e do sono criam as bases para o surgimento dos sentimentos sociais mais complexos.

Posto isso, notamos que, em cada fase do desenvolvimento infantil, é preciso que o professor desenvolva atividades direcionadas a atender às especificidades da criança. No caso dos bebês, percebemos que eles – inclusive os menores – estabelecem um tipo de linguagem emocional específica com os adultos. Ao estarem dentro de uma instituição escolar, torna-se relevante que os profissionais envolvidos com os cuidados físicos e psicológicos dos pequenos estejam aptos a ensinar por meio de um ambiente pedagógico acolhedor, o qual deve ser capaz de promover condições favoráveis de aprendizado e de interação social.

Sobre isso, Magalhães (2018, p. 281) ressalta que “[...] São os adultos que vão, por meio de sua comunicação com o bebê, demandando nova organização de suas funções psíquicas elementares. A vivência do mundo objetivo se dá por meio do aparato sensorial e afetivo [...]”. Nesse sentido, destacamos o quão importante é compreender as linguagens que estão em evidência em cada fase do desenvolvimento infantil; no caso dos bebês, percebemos que a comunicação afetiva por meio do toque, da fala e do olhar são formas de linguagem extremamente relevantes para esse processo inicial de socialização cuja finalidade principal é estabelecer um contato qualitativo com o mundo cultural.

No segundo ano de vida, a atividade dominante responsável por guiar a curiosidade e a vontade da criança de explorar os espaços a sua volta é direcionada pela manipulação de objetos, mas não pela função social que o material apresenta, pois o interesse dela “[...] se dirige para as propriedades do objeto: o que rola, o que se encaixa, o que afunda, o que faz barulho, o que se pode colocar dentro de outro objeto [...]” (MELLO; SINGULANI, 2014, p. 41). De acordo com as autoras, é na atividade com os objetos que a criança “[...] exercita e demonstra seu pensamento nessa idade e, aos poucos, passa à colaboração prática direta com os adultos [...]” (MELLO; SINGULANI, 2014, p. 42). Sobre a transição do primeiro ano de vida para o segundo ano de vida da criança, Magalhães (2018, p. 281) destaca:

Ao final do primeiro ano de vida, conforme as condições histórico-sociais postas ao bebê, teremos uma criança que se comunica afetivamente com o adulto-cuidador e, ao ser afetada pelos objetos e pessoas ao seu redor, opera em sua realidade objetiva à

medida que manipula objetos, sorri, chora, observa o seu entorno, emite sons.

Entre o terceiro e o sétimo anos de vida, a atividade-guia da criança é organizada pelo jogo de papéis. Nesse período de desenvolvimento, a criança passa a interpretar, por meio do jogo de papéis, a realidade na qual está inserida, sendo esta uma das formas de ela compreender as regras sociais, bem como de se compreender como sujeito participativo das relações humanas. Quanto ao jogo de papéis, Elkonin (1987, p. 118, tradução nossa) o descreve da seguinte forma:

O jogo de papéis aparece como a atividade na qual a orientação da criança ocorre nos sentidos mais gerais e fundamentais da atividade humana. Nessa base, a aspiração de realizar uma atividade socialmente significativa e com valor social é formada na criança; uma aspiração que constitui o principal momento de sua preparação para a aprendizagem escolar. Aí reside a importância básica do jogo para o desenvolvimento psíquico e aí está o seu papel orientador.¹³

O jogo de papéis, nessa fase do desenvolvimento infantil, torna-se uma atividade importante para o desenvolvimento psicológico da criança, pois, por meio dessa atividade, ela desenvolverá sua consciência e sua personalidade, pois lhe será permitido, por meio da dramatização de ações verificadas no convívio social, inserir-se na realidade humana. Nessa direção, Magalhães (2018, p. 283) pontua:

À medida que a criança se apropria da função social do objeto, comunica-se com o adulto por meio da fala e amplia seu campo perceptual, ela vai também se apropriando da realidade social ao seu redor e passa a sentir a necessidade de inserir-se nessa realidade, o que acontece por meio do jogo de papéis.

Assim, asseveramos que conhecer as fases do desenvolvimento infantil proporciona ao professor condições mais favoráveis para desenvolver práticas de ensino que sejam efetivas para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois é por

¹³ “[...] El juego de roles de roles aparece como la actividad en la que tiene lugar la orientación del niño en los sentidos más generales, más fundamentales de la actividad humana. Sobre esta base se forma en el pequeño la aspiración a realizar una actividad socialmente significativa e socialmente valorada, aspiración que constituye el principal momento en su preparación para el aprendizaje escolar. En ello consiste la importancia básica del juego para el desarrollo psíquico, en ello consiste su función rectora” (ELKONIN, 1978, p. 118).

meio das ações pedagógicas desse profissional que a criança se deparará, de forma mais sistematizada e intencional, com a cultura humana. Para tanto, concordamos com Mello e Farias (2010, p. 58) ao destacarem o papel do professor:

[...] O/a professor/a pode organizar de modo intencional e consciente as experiências propostas na Educação Infantil para provocar o encontro da criança com a cultura, de modo a favorecer a apropriação pelas crianças da herança cultural da humanidade e, por meio desta, a reprodução pelas crianças das máximas qualidades humanas criadas ao longo da história. Para isso, o conhecimento das regularidades do desenvolvimento das crianças em nossa sociedade – isto é, da forma como a criança melhor se relaciona com a cultura nas diferentes idades e aprende – é condição essencial.

Nessa mesma lógica, Saito e Oliveira (2018, p. 10) discutem sobre a necessidade de uma ação didática intencional e sistematizada na educação infantil, a fim de valorizar “[...] as necessidades e as vontades infantis, enxergando as crianças como competentes e protagonistas do processo educacional [...]”. Entendemos, portanto, que a educação infantil requer práticas de ensino que contribuam para o desenvolvimento integral da criança. Entender a criança como protagonista desse processo de ensino e de aprendizagem se torna fundamental para que as ações de ensino desenvolvidas e colocadas em prática pelos docentes atendam às necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças, que precisam estar inseridas intencionalmente no convívio social para que possam apropriar-se das conquistas humanas e, com isso, desenvolver-se como sujeitos ativos e participativos da sociedade.

Corroboramos com a defesa de Mello (2007, p. 85, grifo do autor) ao evidenciar que: “[...] **A creche e a escola da infância podem e devem ser o melhor lugar para a educação das crianças pequenas**”, visto que é nesse espaço que a infância deve ser vivenciada com mais intensidade pela criança, possibilitando-lhe um contato com o mundo social de forma mediada e intencional. Por essa razão, destacamos a necessidade de o profissional de educação infantil manter-se sempre em movimento de estudo e de pesquisa para que sua prática pedagógica possa contribuir para uma formação humana mais

completa, compreendendo a criança como sujeito de direitos que precisa estar imersa na cultura para desenvolver todas as suas potencialidades humanas.

Nessa direção, destacamos as contribuições de Pasqualini (2010, p. 189) ao compreender o professor como:

[...] aquele que transmite à criança os resultados do desenvolvimento histórico, explicita os traços da atividade humana cristalizada nos objetos da cultura – mediando sua apropriação – e organiza a atividade da criança, promovendo assim seu desenvolvimento psíquico [...].

Para tanto, devemos compreender que o professor da educação infantil é responsável por mediar o processo de ensino e de aprendizagem das crianças, já que, nessa etapa de escolarização, a criança também pode e deve ter oportunidades de se relacionar com a herança cultural de forma intencional e sistematizada. Assim, cabe ao professor promover práticas pedagógicas que sejam eficazes para o processo de desenvolvimento infantil, visando desenvolver nas crianças formas mais elaboradas de pensar e de agir no meio em que estão inseridas. Nesse sentido, defendemos que a linguagem é um instrumento que potencializa tal desenvolvimento, o que nos levou a investigar esta temática.

Para uma melhor compreensão do método e da metodologia empregados nesta pesquisa, na sequência, discutimos sobre esses aspectos e trazemos os caminhos trilhados para a realização da pesquisa de campo, apresentando também os resultados obtidos por meio das entrevistas realizadas com as professoras da educação infantil, a fim de expor a nossa análise em relação à compreensão das docentes sobre o desenvolvimento da linguagem na infância.

4. PERCURSO DA PESQUISA: CAMINHOS TRILHADOS E RESULTADOS OBTIDOS

Nesta seção, nosso objetivo é explicitar o método e a metodologia que perpassam esta pesquisa para que o leitor possa compreender o aporte teórico que subsidia nossa investigação e como a estruturamos para chegar a um determinado resultado. Para análise, escolhemos o materialismo histórico e dialético, método filosófico cuja tendência é estudar a relação entre o sujeito e o objeto, isto é, a práxis entre o homem e o meio social, fundamental para o desenvolvimento humano. Triviños (2012, p. 51, grifo do autor) destaca o materialismo dialético da seguinte maneira:

O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. Por um lado, o materialismo dialético tem uma longa tradição na filosofia materialista e, por outro, que é também antiga concepção na evolução das ideias, baseia-se numa interpretação dialética do mundo. Ambas as raízes do pensar humano se unem para constituir, no materialismo dialético, uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade.

O materialismo dialético busca não só compreender a realidade, como também meios que possam colaborar para a sua mudança no âmbito social. Nesse sentido, ao investigarmos o desenvolvimento da linguagem na educação infantil, bem como a compreensão que os professores apresentam sobre tal temática, pretendemos colaborar com uma pesquisa que seja utilizada como instrumento de mudança da realidade em questão. Isso significa que, por entendermos a relevância da linguagem no processo de desenvolvimento da criança pequena, esperamos que os estudos aqui desenvolvidos possam, de alguma forma, fundamentar o trabalho pedagógico realizado no espaço da educação infantil.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa de caráter bibliográfico, isto é, “[...] aquela feita a partir de bibliografia variada, ou seja, engloba livros, revistas,

jornais, publicações técnicas, dentre outras fontes escritas [...]” (ROCHA; BERNARDO, 2011, p. 88). Assim, de acordo com os referidos autores, esse tipo de pesquisa tem como objetivo familiarizar o pesquisador com sua temática de investigação. Eles fazem o seguinte destaque:

Essa busca pelas fontes de pesquisa ainda nos momentos preliminares tem como principal função a familiarização do pesquisador com a área de estudo escolhida. Na busca pela bibliografia é possível que o pesquisador identifique e delimite seu problema, restringindo-o de maneira que favoreça o que será analisado e aprimorado durante o estudo proposto (ROCHA; BERNARDO, 2011, p. 91).

Realizamos um levantamento bibliográfico à luz de algumas obras da THC cujo principal fundador é o psicólogo bielo-russo Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934); além dele, alguns de seus colaboradores se destacam, como Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977) por estudarem o desenvolvimento da linguagem infantil, subsidiando, assim, nosso olhar para verificarmos como deve ser encaminhado o trabalho com a linguagem no espaço da educação infantil. Nesse sentido, destacamos as seguintes obras: *Obras Escogidas. Tomo III* (VIGOTSKI, 1983; *A construção do Pensamento e da Linguagem* (VIGOTSKI, 2009); *O desenvolvimento do psiquismo* (LEONTIEV, 1978); *Pensamento e Linguagem: As últimas conferências de Luria* (LURIA, 1986) etc.

Fundamentados nos aportes da THC, podemos compreender a linguagem como uma função psicológica superior que possibilitou um salto significativo no processo de desenvolvimento do homem como ser sócio-histórico; por essa razão, nós a entendemos como uma das maneiras mais adequadas de inserir a criança no mundo da cultura, visto que a linguagem, nas suas diferentes formas de expressão e de compreensão do mundo, permite que a criança, desde a tenra idade, tenha acesso aos mais variados conhecimentos por meio de diferentes linguagens, como “[...] oral, plástica, corporal, musical e, inclusive, escrita [...]” (LUCAS, 2008, p. 214).

Após o levantamento bibliográfico, destacamos alguns princípios pedagógicos direcionados para a educação infantil, com a finalidade de

destacarmos a importância dessa etapa de escolarização no processo de ensino e de aprendizagem das crianças que frequentam tal espaço de formação.

Para a pesquisa de campo, elaboramos um questionário e um roteiro de entrevista semiestruturada para entrevistarmos as professoras. Tal estratégia foi utilizada para que pudéssemos verificar as compreensões que as professoras apresentam em relação à temática estudada, a fim de colher as compreensões do grupo analisado. Nas palavras de Skalinski Júnior (2011, p. 174), cuja base está em Minayo (1996), podemos definir alguns conceitos básicos para entendermos a finalidade de uma entrevista:

Na definição do que é uma entrevista, é necessário ter clareza de que antes de tudo se trata de uma interação social, logo, ela está submetida aos fenômenos objetivos e subjetivos típicos das relações humanas. Daí a necessidade do pesquisador considerar que uma entrevista científica não é uma interação social de qualquer ordem. É indispensável o planejamento prévio, a mediação de um método e a clareza de objetivos. Somente assim é possível obter dados claros, precisos e confiáveis. A entrevista científica é uma interação social profissional, metódica, planejada, com papéis definidos e dotada de objetivos claros.

O referido autor também salienta as diferenças que existem ao se aplicar uma entrevista ou um questionário. Segundo ele,

[...] A entrevista tem como condição a interação direta entre o entrevistador e entrevistado na coleta de dados, seja ela face a face, seja mediada por algum meio de comunicação, podendo ser aberta, semiestruturada ou estruturada, ou seja, um roteiro fechado que não pode ser alterado, seja na ordem das questões, seja em seu conteúdo [...] (SKALINSKI JÚNIOR, 2011, p. 175).

Quanto à entrevista semiestruturada, Skalinski Júnior (2011) expõe que essa modalidade de coleta de dados pode ser mais flexível, pois permite ao entrevistador fazer as readaptações necessárias no ato da entrevista, a fim de que o entrevistado consiga expor, com mais clareza, o seu entendimento sobre o tema proposto. Nessa direção, o autor assim define esse tipo de entrevista:

Entrevistas semiestruturadas: são entrevistas que combinam perguntas abertas e fechadas, sendo dada ao entrevistado a oportunidade de discorrer sobre o tema proposto. Embora o

pesquisador deva seguir um conjunto de questões previamente definidas, pode alterar a ordem das perguntas e lançar mão de questões adicionais que lhe ocorram no momento da aplicação – a fim de ampliar a discussão ou elucidar algo que não tenha ficado claro (SKALINSKI JÚNIOR, 2011, p. 192, grifo do autor).

Vale registrar que, quando fomos a campo, aplicamos um questionário fechado para obter dados pessoais e profissionais dos sujeitos da pesquisa, além de uma entrevista semiestruturada para angariar dados acerca da nossa temática. Severino (2007, p. 123, grifo do autor) destaca a pesquisa de campo da seguinte maneira:

Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é elaborado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos.

A entrevista semiestruturada foi elaborada de modo a contemplar questões que respondessem aos objetivos propostos no projeto de investigação, contando com 12 perguntas. Organizamos nossa entrevista e análise em três categorias, com o objetivo de verificar o nível de formação do grupo entrevistado, como o conceito de linguagem é definido por esses profissionais e se a prática pedagógica aplicada no cotidiano escolar das crianças contempla um trabalho efetivo com a linguagem infantil. Para isso, tivemos como guia a seguinte matriz analítica, a fim de subsidiar a análise dos dados coletados.

Quadro 2 - Matriz de análise

OBJETIVOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE	PERGUNTAS
Verificar o nível de formação inicial e/ou continuada dos professores entrevistados.	Formação inicial e/ou continuada	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil? 2. Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil? 3. Nas formações continuadas, essa temática é contemplada? 4. Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece? 5. Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?
Identificar o conceito de linguagem na educação infantil que os professores entrevistados possuem.	Conceito de linguagem	<ol style="list-style-type: none"> 6. Diga qual é o seu grau de compreensão acerca dessa temática. 7. O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? 8. Defina o conceito de linguagem infantil.
Analisar se as práticas pedagógicas dos professores correspondem a um trabalho efetivo com a linguagem na educação infantil.	Práticas pedagógicas	<ol style="list-style-type: none"> 9. Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil? Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil. 10. Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento? 11. Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique. 12. Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com Gomes (2002), as categorias de análises são utilizadas para classificar e para organizar os dados colhidos no momento da investigação de campo. Ressaltamos que elas podem ser desenvolvidas antes do trabalho de campo como também após a coleta de dados. Para melhor explicar o trabalho com categorias, o referido autor destaca:

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou

que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à idéia de *classe* ou *série*. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (GOMES, 2002, p. 70, grifos do autor).

Desse modo, a partir das entrevistas, tivemos elementos suficientes para verificar o entendimento do grupo pesquisado sobre a linguagem no processo de desenvolvimento infantil, de modo a analisar a compreensão e verificar se a ação dos professores está adequada ou não no que se refere ao trabalho com a linguagem. Vale aqui destacar que recorreremos aos seguintes documentos oficiais: Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), Referencial Curricular do Paraná – RCPR (BRASIL, 2018) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Destacamos que as fontes documentais foram muito relevantes para o desenvolvimento da pesquisa, pois nos possibilitaram analisar mais crítica e analiticamente as abordagens dos referidos documentos que norteiam o trabalho pedagógico dos profissionais da educação infantil, destacando como conceituam a linguagem e a sua relação com o processo de ensino e de aprendizagem das crianças pequenas.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa documental tem como finalidade contribuir para o entendimento de um determinado fato ou fenômeno. Para ele, essa modalidade tem as seguintes características:

Para fins de pesquisa científica são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. Assim, a pesquisa documental tradicionalmente vale-se dos **registros cursivos**, que são persistentes e continuados. Exemplos clássicos dessa modalidade de registro são os documentos elaborados por agências governamentais (GIL, 2008, p. 14, grifo do autor).

Considerando o caminho metodológico escolhido para desenvolver esta pesquisa, podemos classificá-la como uma pesquisa qualitativa que, de acordo com Triviños (2012), pode ser nomeada de várias maneiras, como indica esta colocação:

A pesquisa qualitativa é conhecida também como ‘estudo de caso’, ‘estudo quantitativo’, ‘interacionismo simbólico’, ‘perspectiva interna’, ‘interpretativa’, ‘etnometodologia’, ‘ecológica’, ‘descritiva’, ‘observação participante’, ‘entrevista qualitativa’, ‘abordagem de estudo de caso’, ‘pesquisa participante’, ‘pesquisa fenomenológica’, ‘pesquisa-ação’, ‘pesquisa naturalista’, ‘entrevista em profundidade’, ‘pesquisa qualitativa e fenomenológica’ [...] (TRIVIÑOS, 2012, p. 124).

Fundamentados em Triviños (2012, p. 129), destacamos a presente pesquisa como qualitativa do “[...] tipo histórico-estrutural, dialética, parte também da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência [...]”. Nesse sentido, podemos entender que essa modalidade de pesquisa busca não só entender a realidade de um dado fenômeno, mas também contribuir para mudanças qualitativas.

Em se tratando de uma pesquisa cuja finalidade é investigar a compreensão dos professores da educação infantil acerca da linguagem na infância, pretendemos que este estudo contribua para fomentar as discussões e as reflexões sobre a relevância do trabalho com a linguagem na educação infantil como condição essencial no processo de humanização das crianças que frequentam a primeira etapa da educação básica.

Após essa breve explicação sobre o método e a metodologia utilizados, na sequência, elucidamos os caminhos percorridos para desenvolver a pesquisa de campo com professoras que atuam na educação infantil de uma cidade da região Noroeste do Paraná.

Com o projeto finalizado, fomos à Secretaria de Educação (Seduc) do município escolhido para sediar a investigação solicitar, via requerimento, a autorização para que pudessemos realizar a pesquisa. Tendo em vista o deferimento do pedido pela Seduc, por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, fizemos sua inserção na Plataforma Brasil, para que fosse avaliada pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (Copep). Após a aprovação da pesquisa, sob o parecer n.º 3.430.381, retornamos o contato com a Seduc e fomos encaminhados para o Centro de Educação Infantil (CMEI) indicado.

Assim, apresentamos à equipe pedagógica do CMEI os encaminhamentos da pesquisa e, como consequência desse primeiro contato, a diretora da

instituição organizou o quadro de professoras que participariam das entrevistas, visto que nossa proposta de investigação contemplaria apenas um grupo de cinco professoras¹⁴, sendo uma de cada etapa da educação infantil. Escolhemos essa quantidade de professoras por entendermos que apesar de ser um grupo restrito de profissionais seria representativo para verificarmos as compreensões das professoras do município escolhido no que se refere ao trabalho com a linguagem na educação infantil, visto que as formações continuadas oferecidas pelo município são feitas por nível de atuação, além de a formação inicial e a continuada recebidas por essa população seguirem as mesmas diretrizes que grande parte dos profissionais do município têm contato.

Desse modo, ficou a critério da equipe diretiva selecionar as professoras que participariam da investigação, bem como os dias e os horários para a realização das entrevistas. Para realizá-las, elaboramos um roteiro de perguntas para nortear a conversa com as professoras. Inicialmente, fizemos um teste piloto com uma professora de nosso convívio pessoal, a fim de verificar se o roteiro atendia aos objetivos propostos pela pesquisa, visto que, de acordo com Skalinski Júnior (2011), é de extrema importância que o entrevistador esteja familiarizado com o roteiro de perguntas evitando infortúnios na entrevista para que não seja comprometida a posterior análise dos dados. Nessa perspectiva, o referido autor expõe:

[...] o conhecimento e familiaridade do entrevistador com o assunto estudado e com o roteiro de questões é condição necessária para que a entrevista possa se desenrolar de maneira tranquila. Perguntas claras favorecem respostas claras, enquanto embaraçosos no momento de realizar as questões, além de quebrar o ritmo, possivelmente confundirão o entrevistado. Pensa-se no roteiro de entrevista como algo elaborado em função dos objetivos da investigação, logo uma má execução pode implicar na coleta de dados que se afastem do foco desejado [...] (SKALINSKI JÚNIOR, 2011, p. 198).

Assim, por entendermos a relevância de o entrevistador ter o domínio necessário das questões que deseja aplicar ao seu entrevistado, conseguimos, por meio do teste piloto, fazer as readequações necessárias para que o roteiro

¹⁴ As entrevistas foram aplicadas somente com professoras, porque são elas que atuam diretamente no trabalho pedagógico com as crianças e desenvolvem um trabalho mais expressivo com as diferentes linguagens infantis.

(Apêndice A) atendessem a nossos objetivos. Além do roteiro aplicado com as professoras, também foi solicitado que as profissionais respondessem a um questionário fechado (Apêndice B), a fim de obtermos informações importantes sobre a formação acadêmica delas, bem como sobre os conhecimentos que possuem em relação às temáticas trabalhadas nas formações continuadas oferecidas pela Seduc e nas que realizam durante a sua hora-atividade. Tendo como base o roteiro de perguntas, as entrevistas foram realizadas e gravadas com o auxílio de um gravador, de modo a possibilitar um maior contato visual com o entrevistado e uma maior ação para readequar alguma pergunta para obter uma informação mais clara e objetiva do entrevistado, caso necessário. No que se refere à transcrição das entrevistas, optamos por transcrever uma a uma, respeitando fielmente o conteúdo da fala das professoras.

Para facilitar a caracterização das professoras do CMEI e, ao mesmo tempo, preservar as suas identidades, optamos por apresentar quadros constituídos com base nos dados do questionário fechado (Apêndice B). No Quadro 3 apresentamos a etapa de atuação da professora, a sua formação acadêmica, a sua idade e o seu tempo de experiência na educação infantil. Na sequência, no Quadro 4, expomos se as professoras participam de grupo de pesquisa, de formações continuadas oferecidas pelo município, as temáticas contempladas nessas formações e como contribuem para o desenvolvimento da sua prática pedagógica. Já no Quadro 5, nosso objetivo é demonstrar se as profissionais possuem um tempo reservado para a hora-atividade, quais atividades desenvolvem nesse tempo e se possuem algum tipo de auxílio.

Quadro 3 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa

GRUPO ENTREVISTADO							
Função exercida	Identificação	Idade	Etapa de atuação	Ensino médio/ano de formação	Graduação /ano de formação	Pós-Graduação /ano de formação	Tempo de experiência
Educadora	Ed. 1	25	Maternal	Magistério/ 2011	Fisioterapia / 2018-2021	7 anos
Educadora	Ed. 2	35	Infantil 2	E. M. Normal/ 2001	Pedagogia/ 2008	Artes e educação/ Psicopedagogia/ 2017	10 anos
Educadora	Ed. 3	31	Infantil 3	Magistério/ 2005	15 anos
Professora	Prof. 4	43	Infantil 4	Magistério/ 2003	Pedagogia/ 2008	14 anos
Professora	Prof. 5	28	Infantil 5	E. M.Normal/ 2007	Pedagogia/ 2015	5 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos observar no Quadro 3 o seguinte cenário: as professoras possuem um significativo período de experiência na atuação com a educação infantil; mais da metade cursou a Modalidade Normal, enquanto apenas Ed. 2 e Prof. 4 e 5 concluíram o curso de Pedagogia.

Quadro 4 – Formação continuada dos sujeitos da pesquisa

ANÁLISE DE DADOS¹⁵				
Participante	Participa de algum grupo de pesquisa? Qual? Onde?	Participa de formações continuadas no município?	Quais temáticas são contempladas?	Elas colaboram para uma ampliação de sua prática pedagógica? Por quê?
Ed. 1	Não.	Sim.	Jogos e brincadeiras, linguagem, matemática, educação física etc.	Sim, todas as formações são de grande importância, pois trazem sempre conteúdos novos e diversos.
Ed. 2	Não.	Sim.	Linguagem, oralidade, desenvolvimento motor, estudo sobre os documentos, musicalidade e autismo.	Sim, pois em algumas delas temos a parte de estudos e a prática nos dando algumas ideias para fazer em sala de aula e tendo um olhar apurado para crianças que apresentam algum comportamento diferenciado.
Ed. 3	Não.	Sim.	Linguagem, coordenação motora, corpo em movimento e musicalização.	Sim, contemplam várias áreas no desenvolvimento infantil
Prof. 4	Não.	Sim.	Linguagem, escrita, ludicidade e fases do desenvolvimento.	Sim, enquanto professora consigo entender melhor as necessidades das crianças e como desenvolver minha prática.
Prof. 5	Não.	Sim.	Educação especial e alfabetização na educação infantil.	Sim, proporcionaram um conhecimento mais específico sobre o assunto (tema).

Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação ao Quadro 4, destacamos que as profissionais entrevistadas não participam de grupo de pesquisa relacionado à educação infantil, bem como a qualquer outra temática que possa contribuir para sua formação e para sua atuação profissional. No geral, todas foram unânimes em afirmar que as formações continuadas oferecidas pelo município colaboram para a ampliação de sua prática pedagógica.

¹⁵ É importante destacar que, neste quadro, as respostas das professoras foram digitalizadas de acordo com o que cada uma escreveu no questionário.

Quadro 5 – Dados referentes à hora-atividade

ANÁLISE DE DADOS			
Participante	Você possui semanalmente um tempo reservado para a hora-atividade?	Qual(is) atividade(s) desenvolve durante atividade?	Possui auxílio de alguma pessoa?
Ed. 1	Sim.	Planejamento semanal, confecção de materiais que serão utilizados na aula, avaliações, entre outros.	Supervisora nos auxilia.
Ed. 2	Sim.	Atividades diversificadas, como motora, corporal, linguagem gestual, entre outros.	Não respondeu.
Ed. 3	Sim.	Planejamento semanal, desenvolvimento das atividades e avaliações.	Possuo o auxílio da supervisora, orientadora e colegas de trabalho.
Prof. 4	Sim.	Preparar plano de aula semanal, preparar cartaz, finalizar algumas atividades, rever o livro de chamada.	Auxílio da pedagoga.
Prof. 5	Sim.	Planejamento	A responsável pelo auxílio é a supervisora pedagógica.

Fonte: Elaborado pela autora.

No Quadro 5 é possível observar que todas as professoras possuem uma carga horária para hora-atividade, quando procuram organizar seus planejamentos, bem como desenvolver atividades diversas para o trabalho com as crianças. Em relação à orientação e ao auxílio, as entrevistadas responderam ter a colaboração da supervisora pedagógica.

Os dados aqui apresentados, bem como as entrevistas transcritas encontram-se na íntegra em forma de apêndice (Apêndice D, p. 112) e, na sequência, são utilizados de forma mais detalhada para compor a análise da investigação realizada com as professoras. No próximo tópico, analisamos os dados coletados durante a investigação com as professoras, a fim de verificar o que nos revelam sobre o trabalho com a linguagem na educação infantil. Após a análise desses dados, procuramos fazer as interlocuções necessárias com os documentos oficiais voltados para a educação infantil, assim como com os

trabalhos de autores contemporâneos que possam favorecer a discussão aqui proposta.

4.1. O que os dados revelam? Uma interlocução com os documentos oficiais e com a literatura especializada

Neste tópico, o nosso intuito é expor a análise dos dados que realizamos a partir das entrevistas¹⁶ feitas com as professoras da educação infantil para verificar as compreensões que elas apresentam sobre a linguagem e se esses conhecimentos são suficientes para que realizem um trabalho pedagógico adequado nessa etapa de escolarização. Para isso, organizamos três categorias de análise, conforme apresentamos na seção anterior (Quadro 2, p. 67), sendo as seguintes: **(1) Formação inicial e/ou continuada;** **(2) Conceito de linguagem;** **(3) Práticas Pedagógicas;**

Com base nessas categorias de análise, são feitas as interlocuções necessárias por meio dos documentos oficiais, bem como da literatura contemporânea, de modo que possamos evidenciar se o trabalho pedagógico na educação infantil contempla as necessidades de aprendizagem das crianças em relação à linguagem infantil.

4.1.1. Formação inicial e/ou continuada

Nesta categoria, tivemos como fonte de análise as seguintes perguntas:

- 1) Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?
- 2) Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil?
- 3) Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?
- 4) Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?

¹⁶ É importante aqui destacar que, ao realizar a transcrição das entrevistas efetuadas com as participantes da pesquisa, optamos por fazer a adaptação às normas da língua escrita. Isso significa que erros de concordância tanto verbal quanto nominal, assim como características peculiares da oralidade foram retirados.

5) Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?

No que se refere a essa categoria, verificamos que as professoras, de um modo geral, destacam que o curso de graduação e/ou de pós-graduação apresentam disciplinas e estágios supervisionados voltados para o trabalho pedagógico na educação infantil. Com relação a esse questionamento, apenas uma das professoras mencionou não ter vivenciado essa experiência em sua graduação: “**Prof. 4:** Quando eu fiz Pedagogia, eu optei pelo ensino médio, então, a gente não teve muito contato na educação infantil, com disciplinas voltadas para a educação infantil. Foi mais voltado para o ensino fundamental.”.

Em relação às discussões voltadas para o trabalho na educação infantil, a mesma participante mencionou ter aprendido mais sobre a temática em sua prática diária com as crianças, como mostra o trecho a seguir: “**Prof. 4:** Assim, não teve. Então, essa questão teve que ser na prática mesmo!”. Em contrapartida, uma das professoras, ao mencionar que na graduação teve disciplinas voltadas para a educação infantil, evidenciou que não teve, de forma mais direcionada, contato com a temática linguagem em sua formação acadêmica: “**Ed. 2:** Assim, sempre falava dessa questão da linguagem, da importância do estímulo, mas específica da linguagem não me lembro. Acredito que não teve.”. Os dados mencionados, sugerem que na formação inicial das professoras entrevistadas, de acordo com a memória que elas têm dessa formação, não houve efetivamente uma discussão sobre linguagem, linguagem infantil e trabalho com a linguagem na educação infantil, o que nos permite pensar que de alguma forma os cursos de formação inicial podem não estar oferecendo uma formação adequada a esses profissionais que futuramente atuarão na área da educação infantil.

Quanto às formações continuadas ofertadas pelo município, as professoras foram unânimes ao pontuar que a temática linguagem é contemplada e discutida nos cursos de capacitação profissional, como evidenciam as respostas a seguir:

Pesquisadora: Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?

Ed. 1: É, bastante! Ainda mais quando a gente está nas turmas menores. Eu acho que tem mais formações voltadas para a área da linguagem mesmo e para os jogos e as brincadeiras. Para a Matemática, são poucas. É mais voltado para a área da linguagem oral mesmo.

Ed. 2: Sim, é contemplada. Aqui, como a gente direto faz cursos, sempre é contemplada a questão da linguagem. **Prof. 4:** Sim, bastante. A maioria dos cursos que a gente faz sempre aborda esse tema, porque é a maneira como você trabalha essa linguagem com a criança para ela entender. A linguagem oral, a linguagem escrita, a visual, então, é sempre abordada essa linguagem na formação.

Considerando as falas das professoras, podemos observar que elas apresentam pouca profundidade em relação à temática linguagem, visto que sempre mencionam a linguagem apenas para o desenvolvimento da comunicação oral e da escrita ou a visual, mas não apresentam um conceito mais elaborado acerca das contribuições da linguagem no processo do desenvolvimento das crianças.

Ao serem indagadas sobre os documentos oficiais em que se embasam para direcionar a sua prática pedagógica, foi possível constatar que as professoras tiveram dificuldades para nomear os documentos existentes, demonstrando insegurança ao responderem ao questionamento. No entanto, o documento mais citado foi a BNCC, por ser aquele que estão utilizando mais frequentemente em sua prática profissional. Vejamos:

Pesquisadora: Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?

Ed. 1: O currículo e a BNCC que a gente ainda está aprendendo. A gente tem formações relacionadas a este documento; é um método novo para a gente. Ainda estamos caminhando, aprendendo.

Ed. 2: Nós temos o currículo nacional, que é o que a gente trabalha sempre, que a gente sempre estuda. Cada um tem o seu para a gente sempre estar olhando para tirar alguma coisa e para poder avaliar as crianças nessa fase.

Ed. 3: Por nome, eu não sei. Assim, livros, textos as reuniões pedagógicas têm bastante, mas eu não lembro o nome das pessoas... Nas reuniões pedagógicas, durante o ano, sempre tem essa temática, todo ano.

Prof. 4: Ah, tem... Bom, agora, nós temos... o último é... essa BNCC agora, que a gente está estudando bastante.

Pesquisadora: Tem algum outro que você conhece?

Prof. 4: Os PCNs [Parâmetros Curriculares Nacionais]. Ah, tem outros, mas, agora, eu esqueci o nome. Assim, de cabeça, os mais antigos, os PCNs, que abordam várias partes do desenvolvimento infantil e tem outros que não me lembro agora. Assim, esses são os que eu mais conheço e esse último agora, a BNCC.

Prof. 5: Agora você me pegou! A gente estuda vários, só que, agora, de cabeça... o Plano Nacional de Educação. Assim, a realidade... quando eu estudei na graduação, a gente tinha muito contado com documentos. Dentro do município, como professora, não trabalhamos isso.

Mediante os trechos mencionados anteriormente, podemos verificar que as professoras tiveram dificuldades para nomear os documentos oficiais que conhecem e isso pode demonstrar que as profissionais pouco utilizam destes recuso para organizar e planejar sua prática pedagógica. Contudo, verificamos que as professoras fizeram menção à BNCC por várias vezes, mas o fato de citar o documento não significa que as professoras o conheçam adequadamente, com profundidade.

Já ao serem questionadas sobre o que os documentos pontuam em relação ao desenvolvimento da linguagem infantil, as participantes sentiram dificuldades para destacar as contribuições dos documentos oficiais no trabalho com a linguagem na educação infantil. Para uma melhor visualização dessa dificuldade, destacamos alguns exemplos:

Pesquisadora: Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?

Ed. 2: Sim, bastante! Nas etapas, nas idades, o que cada idade tem que estar fazendo. Trabalha o que que a criança tem que estar falando naquela idade, como que ela tem que estar falando.

Ed. 3: A linguagem é primordial, porque ela é a comunicação. A criança que não se comunica, geralmente, tenta por outros meios ou ela pode ficar quieta ou ela pode até partir para a agressão, porque ela não consegue expressar-se, fica nervosa e atrapalha o desenvolvimento de todos os outros como grupo.

Prof. 4: Eles trazem sim! Eu me lembro que, desde que eu fazia magistério, a gente estuda esses documentos, sempre tinha alguma coisa, mas, agora, exatamente, seria aquilo que eu falei para você. A questão que a linguagem traz o sentimento da criança, o que ela está sentindo, o que ela está aprendendo... Ela tem uma linguagem oral, ela tem uma linguagem visual, então, são vários tipos de linguagem que expressam o desenvolvimento da criança.

As falas apresentadas anteriormente demonstram que, embora as professoras tenham compreensão da importância da linguagem na educação infantil, não conseguem expor, de forma mais objetiva, o que os documentos apresentam sobre a temática. Isso é compreensivo, visto que, como exposto nas respostas à pergunta anterior, as entrevistadas apresentam uma compreensão superficial acerca dos documentos que orientam a prática pedagógica dos profissionais da educação infantil e, por esse motivo, também não conseguiram destacar, contundentemente, o que os referidos documentos tratam sobre o desenvolvimento da linguagem na primeira etapa de escolarização.

Com base nos resultados obtidos, verificamos que, de modo geral, os documentos oficiais são pouco utilizados pelos professores de educação infantil. De acordo com Saito (2010), há uma insuficiência entre os profissionais no que tange aos conhecimentos adequados em relação aos documentos oficiais, bem como à sua própria utilização para direcionar a forma como os docentes planejam sua prática pedagógica. Vejamos:

Ainda sobre os documentos oficiais, perguntou-se se as professoras os levam em consideração e/ou os utilizam no momento de planejar as atividades. As respostas foram diversas. Apenas uma respondeu positivamente, dizendo que, como o PPP [projeto político-pedagógico] é empregado no momento de se planejar as atividades, os documentos oficiais, pelo fato de subsidiarem o projeto, por consequência, também são empregados. As outras entrevistadas disseram que não; uma disse que o elemento norteador é o planejamento do bimestre ou semestre e as outras duas relataram que o planejamento é elaborado a partir das problematizações construídas por todas as supervisoras do município juntamente com a Secretaria de Educação. Este quadro mostra que os documentos oficiais, na realidade observada, não são suportes conscientes para o planejamento pedagógico, o que evidencia, mais uma vez, que a prática exercida é muito mais para atender as necessidades diárias e imediatas do que algo respaldado em documentos legais ou, até mesmo, em pesquisas ligadas à área (SAITO, 2010, p. 135).

Tendo como respaldo a pesquisa de Saito (2010) e os resultados obtidos em nossa pesquisa, podemos afirmar que os profissionais da educação infantil pouco utilizam ou conhecem sobre os documentos oficiais que traçam orientações/diretrizes para a prática pedagógica dos professores. Desse modo,

não há um conhecimento profundo da documentação nacional e, portanto, não há a aplicação efetiva de tais orientações/diretrizes no fazer pedagógico, sendo um dos motivos que pode ocasionar práticas de ensino não eficazes, impossibilitando a aprendizagem das crianças. Vale ressaltar que as discussões que esses documentos fazem sobre o desenvolvimento linguístico da criança instaura também um problema que é a impossibilidade do professor desenvolver uma análise crítica dos limites e das potencialidades. Entendemos que não basta conhecer e aplicar as orientações desses documentos, e das próprias propostas políticas para educação infantil, pois é preciso conhecer criticamente, reconhecendo os limites e o potencial das orientações contidas nesses documentos, para adaptar, de forma crítica essas orientações ao contexto social, histórico e cultural no qual se efetiva processo de ensino e aprendizagem das crianças de educação infantil.

4.1.2. Conceito de linguagem

Para verificar, de forma mais contundente, os conhecimentos que as professoras apresentam sobre o conceito de linguagem, elencamos como fonte de análise as perguntas abaixo que constituíam o questionário:

- 4) Diga qual é o seu grau de compreensão acerca dessa temática.
- 7) O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?
- 8) Defina o conceito de linguagem infantil.

Por meio das perguntas elencadas para verificar o conceito de linguagem das professoras, conseguimos constatar que elas, de modo geral, acabam associando a linguagem apenas ao aspecto da oralidade como forma principal de comunicação. Vejamos alguns exemplos:

Pesquisadora: Diga qual é o seu grau de compreensão acerca dessa temática.

Ed. 1: Deixe-me pensar! Eu acho que, agora, nesta fase em que eles estão, o principal é a linguagem, a linguagem oral. A escrita só a partir dos 3 anos que eles começam a querer produzir. No infantil 1 e no 2, turmas em que eu mais atuo, é a linguagem oral, a interpretação por meio do que eles estão vendo. Seria mais nessa parte.

Ed. 2: Bom, na educação infantil, ela é super importante, porque a linguagem é a comunicação. Então, desde os pequenos, a gente

já começa a observar se fala, se consegue comunicar-se, se se comunica mais por gestos, se fala frases, se não fala, se é compreensiva ou não essa linguagem, mesmo porque é isso que nos faz ser pessoas comunicativas. Então, a gente tem que estar bem atento a essa questão da linguagem com eles.

Ed. 3: Desde os bebês, desde os balbucios, de exercícios para eles treinarem a soltar a língua. Teve um curso de musicalização que também explicou para soltar mesmo a língua, exercício de fono [fonoaudiologia]. Isso ajudava a gente a observar uma criança que precisa de um atendimento, de uma fono. Por exemplo, agora, eu estou no infantil 3; é a idade em que eles começam já a serem encaminhados. Então, tem que estar bem atenta a isto: quem não está desenvolvido, quem está com problema e repassar para a orientação, que entra em contato com a mãe, com o pai.

Mediante as falas expostas anteriormente, observamos que a linguagem é compreendida como uma forma de comunicação oral, isto é, por meio da fala. Essa compreensão superficial que as professoras apresentam certamente reflete na forma como direcionam o seu fazer pedagógico no cotidiano com as crianças. Assim, ao serem indagadas sobre os conhecimentos que possuem acerca do desenvolvimento da linguagem infantil, por meio de suas respostas, constatamos que as docentes também relacionam o desenvolvimento da linguagem apenas no aspecto da oralidade, sem expor uma compreensão mais complexa acerca das contribuições da linguagem ao desenvolvimento infantil. Trazemos alguns trechos que exemplificam essa afirmação:

Pesquisadora: O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?

Ed. 1: Nossa, que pergunta difícil! A gente está sempre voltada ali, no fazer, que essa parte teórica a gente esquece, não é? Então, como eu estou no infantil 1, é mais a linguagem oral, porque o tempo deles é muito curto. Então, a gente procura mesmo é falar a toda hora: a gente mostra as coisas e repete várias vezes; a gente trabalha cores, os movimentos do corpo, as partes do corpo, porque eles ainda estão em fase de reconhecimento. Mas, assim, eu vejo que a gente trabalhando mais essa parte oral, eles conseguem assimilar mais do que se a gente ficasse só mostrando imagens. A gente sempre tenta primeiro conversar; depois, a gente mostra e, então, eles já conseguem assimilar. Sempre trabalhando com a prática, com o lúdico; uma coisinha diferente para ajudá-los a assimilar.

Ed. 2: Que a linguagem é uma das coisas mais importantes e que tem que ser avaliada desde a educação infantil, porque, a partir daí, você verá se a criança tem outros conhecimentos ou não, porque, se a criança não te fala, ela só aponta, ela só balança a cabeça, indicando que sim ou que não. Não tem como você saber

o que a criança sabe. Então, a linguagem é considerada um dos pontos mais importantes dentro dessa faixa etária para você ver e para desenvolver outros.

Prof. 4: Geralmente, a gente sempre faz uma roda de conversa para eles se expressarem, para eles falarem; é muita leitura, você faz alguns questionamentos. Então, a partir daí que a gente vai ver realmente o desenvolvimento da criança, se ela está desenvolvendo... Sempre tem aquela criança que, às vezes, não fala nada. Então, você tem que ver qual é o nível de atenção e de compreensão que ela está tendo. Daí, já vai abordando outras coisas também. Então, essa linguagem, principalmente a linguagem oral, a gente trabalha bastante, tanto que tem criança que, às vezes, na oralidade, é muito boa; mas, às vezes, no registro, já não tem tanta facilidade.

Por predominar a compreensão das professoras de que o desenvolvimento da linguagem na educação infantil está mais relacionado ao aspecto da oralidade, ao serem questionadas sobre o conceito de linguagem infantil, observamos que as entrevistadas tiveram respostas parecidas, pois, para elas, a oralidade e a comunicação definem a linguagem infantil. Apenas uma das professoras expressou, em sua fala, uma compreensão diferenciada da das demais entrevistadas, como mostra o seguinte trecho:

Pesquisadora: Defina o conceito de linguagem infantil.

Prof. 4: Eu entendo que a linguagem infantil tem vários segmentos, porque, às vezes, ela [a criança] não fala nada, mas só o jeito de ela se movimentar, de ela se expressar fisicamente já é uma forma de linguagem. Então, ela está tentando falar alguma coisa de alguma forma. Então, a linguagem infantil eu entendo que se dá por várias maneiras, tanto na oralidade quanto no desenho também. O desenho também é uma forma de linguagem da criança, que, às vezes, ela se expressa por meio do desenho dela, o jeito que ela pinta. Então, a linguagem acontece de várias maneiras.

Defendemos que é preciso compreender a linguagem como um meio de comunicação complexo criado pelo ser humano que permite aos homens maneiras mais complexas e elaboradas de se expressarem, seja por meio da fala, do desenho, dos gestos, dos movimentos etc. São condições necessárias para que a criança, em seu processo de socialização e de desenvolvimento, possa humanizar-se como sujeito sócio-histórico, uma vez que precisa, a priori, das condições do seu meio social para se apropriar adequadamente dos

conhecimentos próprios de sua espécie, para, assim, desenvolver sua própria humanidade.

Posto isso, mediante a análise dessa categoria, destacamos que, embora as professoras reconheçam a relevância do trabalho com a linguagem na educação infantil, elas acabam reduzindo a compreensão do conceito de linguagem ao aspecto da oralidade, sem levar em consideração o fato de a linguagem englobar diversas formas de expressão humana essenciais para um desenvolvimento intelectual mais complexo, as quais devem estar presentes na formação das crianças desde a educação infantil.

4.1.3 Práticas Pedagógicas

Nesta última categoria, nosso intuito é verificar se as práticas pedagógicas das professoras contribuem para um trabalho mais efetivo com a linguagem na educação infantil. Para isso, elencamos como fonte de análise as seguintes perguntas do questionário:

9) Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil? Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

10) Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento?

11) Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.

12) Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Com base na formação e na experiência das professoras entrevistadas, foi possível observar que elas procuram desenvolver as suas atividades com a linguagem priorizando o aspecto da oralidade, embora algumas tenham citado o desenho, a música, as histórias e a expressão corporal como forma de se trabalhar a linguagem com as crianças. Notamos que essas linguagens são

trabalhadas como um requisito para desenvolver a oralidade e não como forma de expressão e de comunicação que contribua efetivamente para uma interação social humana mais complexa.

Mediante isso, destacamos um trecho que melhor ilustra como essa linguagem é compreendida e trabalhada pelas professoras no processo de ensino e de aprendizagem das crianças da educação infantil.

Pesquisadora: Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil? Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

Ed. 1: Eu acho que é uma coisa que a gente contempla bastante, na maioria das vezes, em tudo! Na verdade, a gente até deixa a parte de matemática, de ciências mais para lá e contempla mais a linguagem! A gente trabalha muita coisa que ele tem que falar, que ele tem que contextualizar e assimilar. Então, a gente está trabalhando a linguagem o dia inteiro. Nosso planejamento mesmo é voltado para essa área; depois, a gente trabalha bastante a expressão corporal, a coordenação, mas a linguagem é em primeiro lugar mesmo, que, a todo momento, a gente está falando com eles, mostrando.

Pesquisadora: Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

Ed. 1: Nossa, a todo momento! A gente trabalha muito a linguagem oral ali com eles: desde a hora em que eles chegam até a hora em que vão tomar água, a gente está incentivando; não só na hora da atividade pedagógica, mas a todo momento. Exemplo: que brinquedo é esse? Qual é o nome do amiguinho? A linguagem está o tempo todo na rotina.

Por meio da compreensão dessa professora, observamos que o trabalho com a linguagem na educação infantil ainda é uma área que precisa ser mais estudada e conhecida pelos profissionais que trabalham com as crianças pequenas, visto que a linguagem deve ser compreendida em sua totalidade, ou seja, como um meio que permite ao sujeito se apropriar dos conhecimentos humanos de múltiplas maneiras, seja pela comunicação oral, pela linguagem corporal, pela linguagem dos gestos, pela linguagem dos desenhos e das pinturas, pela linguagem da música, pela linguagem escrita, enfim, uma infinidade de possibilidades que fazem parte do contexto histórico da humanidade. Por isso, não se pode priorizar uma ou outra linguagem como mais importante, já que é preciso compreender essas linguagens como unidade fundamental no processo

de desenvolvimento cognitivo e social das crianças, sendo a educação infantil o espaço adequado para proporcionar o acesso a essas linguagens de forma sistematizada.

Assim, ao serem indagadas sobre a frequência com que trabalham a linguagem no planejamento de suas aulas, todas as professoras afirmaram que esse conteúdo está presente o tempo todo no trabalho diário com as crianças. No entanto, foi possível perceber que a comunicação oral se destaca como requisito indispensável no trabalho pedagógico das professoras. Isso quer dizer que, mesmo que em alguns momentos as professoras tenham citado a utilização de histórias, de músicas, de brinquedos, de narração de fatos do dia, esses recursos metodológicos priorizaram o aspecto da oralidade.

Quanto ao apoio da equipe gestora para desenvolverem atividades que contribuam para o desenvolvimento da linguagem infantil, as profissionais, de modo geral, apontam que existe esse auxílio para pensar e para elaborar as atividades. Observamos, novamente, que a oralidade é o requisito de destaque no desenvolvimento de atividades com a linguagem. Sobre isso, apenas uma das professoras apresentou uma argumentação mais clara e objetiva, como vemos a seguir:

Pesquisadora: Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.

Prof. 5: A nossa supervisora é muito presente, só que, às vezes, eu me sinto desassistida nesse sentido da linguagem, infelizmente. Lá na graduação, a gente estuda, a gente vê o quanto é importante, o quanto isso tem que ser trabalhado dentro da educação infantil por meio dos textos coletivos, das rodas de conversa, só que eu percebo que a parte gestora não atende muito isso; atende outros aspectos, outras vertentes.

Com base no comentário da Prof. 5, conseguimos constatar, com mais clareza, que a equipe gestora, no universo pesquisado, de fato, coloca-se à disposição para ajudar e para contribuir com as professoras no processo de elaboração de atividades; no entanto, no que tange ao trabalho específico com a linguagem, podemos entender que ainda existe uma lacuna na formação e na preparação da equipe gestora para direcionar e orientar atividades que possam contribuir para se trabalhar, mais adequadamente, a linguagem na educação

infantil. Vale destacar que apenas uma das professoras mencionou que o trabalho com a linguagem, de forma mais específica, realizado dentro do CMEI não atende às necessidades de aprendizagem das crianças dos diferentes níveis.

Pesquisadora: Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Prof. 5: Às vezes, eu acho que fica falho nessa parte. São contempladas várias vertentes: a questão da coordenação motora, que é a mais falada, motora ampla, motora fina, mas a linguagem, às vezes, é deixada de lado.

Em relação a essa mesma pergunta, as demais professoras concordaram que a instituição desenvolve um trabalho efetivo com a linguagem nos diferentes níveis da educação infantil. Observamos, entretanto, que as atividades desenvolvidas são para atender ao aspecto da comunicação oral.

Pesquisadora: Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Ed. 2: Sim. Acredito muito que, nessa faixa etária, na educação infantil, tem que ser bem trabalhado para que a criança se desenvolva cada vez mais, cada vez melhor. Então, o tempo todo, em todas as turmas, desde os bebês até o infantil 5, é estimulada essa linguagem com os bebês por meio de música, de histórias, de conversação com os menores e com os maiores também, muita música, muita conversa, roda de conversa, eles contando as histórias. Então, a linguagem está o tempo todo presente dentro da educação infantil e tem que ser assim, não é?! Para que, nesta etapa que é tão importante, ela possa desenvolver-se cada vez melhor; assim, eles vão crescendo e se desenvolvendo cada vez mais dentro da educação, dentro dos estudos.

A partir desses questionamentos, verificamos de um modo geral que o trabalho com a linguagem na presente instituição tem como foco principal desenvolver o aspecto da oralidade nas crianças em todos os níveis da educação infantil. Isso porque as professoras, ao empregarem recursos didáticos/metodológicos como a história, a brincadeira, a musicalização, o desenho e a pintura, objetivam desenvolver a linguagem, mais especificamente comunicação oral. Nesta investigação, não foi possível constatar uma profundidade teórica na fala das professoras que levasse a um entendimento

mais fundamentado sobre a importância da linguagem como função indispensável para o desenvolvimento do ser humano, a qual, certamente, vai muito além da comunicação verbal, pois exige, antes de tudo, uma interação social com outras linguagens humanas presentes no desenho, na pintura, no gesto, na fala, na escrita, na expressão corporal, sendo todas necessárias ao desenvolvimento infantil. Entendemos que neste momento é preciso voltar nosso olhar para o que dizem os documentos nacionais e a literatura especializada sobre o trabalho com as diferentes linguagens infantis para melhor entender a relevância dessa ação ao desenvolvimento da criança.

Tendo como referência a BNCC (BRASIL, 2018), documento citado pelas professoras entrevistadas, queremos destacar os cinco campos de experiência destinados à educação infantil cujo objetivo é articular os conhecimentos vividos no cotidiano das crianças com os conhecimentos pertencentes ao patrimônio cultural. Sendo eles os seguintes: O eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Considerando tais campos de experiência, destacamos dois: Corpo, gestos e movimentos e Traços, sons, cores e formas. Eles apresentam de modo mais enfático a relevância de se proporcionar às crianças a vivência com as diferentes linguagens humanas. Quanto ao primeiro campo destacado, a BNCC (BRASIL, 2008, p. 41) traz o seguinte:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover

oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Quanto ao outro campo destacado – Traços, sons, cores e formas –, o documento diz assim:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (BRASIL, 2018, p. 41).

Por meio desses dois campos de experiência, é possível constatarmos o quanto o trabalho pedagógico com as diferentes linguagens infantis pode contribuir para a formação social das crianças, de modo que elas possam apropriar-se dos conhecimentos da cultura de forma lúdica, prazerosa e criativa, requisitos fundamentais que precisam estar presentes no espaço da educação infantil.

Nesse caso, a BNCC (BRASIL, 2018) nos evidencia como o trabalho pedagógico com as diferentes linguagens contribui para o processo de ensino e de aprendizagem das crianças pequenas, o que nos permite refletir que a linguagem como conhecimento histórico e de conquista da humanidade deve ser

compreendida em suas diferentes manifestações, oferecendo ao ser humano formas variadas de humanização. O trabalho com a linguagem não se restringe, portanto, à comunicação oral ou à escrita; deve abranger inúmeras linguagens humanas essenciais para o desenvolvimento do próprio ser.

Assim, a criança, como sujeito social, necessita das interferências humanas para se desenvolver e para aprender; nesse contexto, a escola se torna o espaço mais adequado para lhe ensinar os conhecimentos acumulados historicamente. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 38) destaca alguns direitos fundamentais que contribuem efetivamente para o processo de ensino e de aprendizagem da criança que integra a educação infantil:

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (grifos do autor).

Analisando os direitos apresentados pela BNCC (BRASIL, 2018), notamos que a linguagem é um instrumento de comunicação e de interação social que

permite que a criança, desde pequena, esteja em contato com a cultura humana, seja por meio das linguagens oral, musical e plástica, dos gestos, das emoções, dentre tantas outras formas de se expressar que possibilita à criança, independente da etapa de escolarização em que ela se encontra na educação infantil, a oportunidade de apropriar-se dos bens culturais que são necessários ao seu processo de desenvolvimento.

Nesse sentido, consideramos que a BNCC (BRASIL, 2018), apesar de evidenciar várias disputas políticas e ideológicas, no que se refere ao trabalho com a linguagem, contribui para orientar o trabalho pedagógico dos professores, visto que traz uma compreensão mais ampla sobre o conceito de linguagem, para além da comunicação oral e escrita. Como vimos nesse documento, as linguagens são múltiplas, isto é, a criança aprende a se comunicar de diferentes maneiras e formas, as quais certamente contribuirão para abstrações intelectuais mais complexas, como é o caso da linguagem escrita.

Dessa maneira, é preciso levar em consideração que, ao nascer, a criança já convive com diferentes linguagens humanas; no entanto, cabe ao espaço educativo pensar em situações de aprendizagem que potencializem os conceitos advindos do cotidiano das crianças, os quais aos poucos, vão tornando-se pensamentos mais elaborados e complexos. Por isso, é preciso que os profissionais da educação infantil tragam para a sala de aula maneiras diversas de explorar essas linguagens para que as crianças não se tornem meras reprodutoras de atividades de recorte, de pintura e de escrita. Essas atividades, ao serem pensadas, a priori, pelo professor, devem considerar as necessidades que as crianças apresentam de descobrir o mundo ao seu redor, de explorar os diferentes espaços humanos que não sejam somente a sala de aula.

Fundamentados nos aportes da THC entendemos que a criança precisa interagir e participar ativamente do seu espaço social, de modo a ter condições de se apropriar das conquistas humanas à medida que cresce e se desenvolve. Assim, compreendendo que a educação infantil é o espaço propício para as crianças pequenas se desenvolverem, destacamos a necessidade de as práticas pedagógicas viabilizarem o acesso aos conhecimentos mais elaborados.

Defendemos que uma das formas para isso ocorrer é por meio do trabalho com as diferentes linguagens infantis. Logo, torna-se relevante pensar em ações

de ensino que possam ajudá-las a compreender o mundo a sua volta, que proporcionem experiências positivas nas suas relações humanas. Nesse sentido, o trabalho com as diferentes linguagens na educação infantil pode contribuir qualitativamente, pois possibilita a interação e a inserção das crianças no mundo social.

Vale ressaltar que a linguagem se constitui como uma ferramenta simbólica indispensável para o desenvolvimento do pensamento abstrato, pois, a partir dela, as relações humanas se tornam mais complexas e elaboradas. É preciso compreender, porém, que é no convívio social que a linguagem humana possibilita aos sujeitos condições para desenvolverem sua singularidade, sendo, então, primordial a existência de relações sociais qualitativas.

Nesse sentido, a THC nos permite compreender que, desde o nascimento, a criança é um sujeito em transformação, que se apropria da cultura humana por meio da interação estabelecida com sujeitos mais experientes. Por isso defendemos o grande papel da instituição escolar, pois ela viabiliza uma interação mais sistematizada com os conhecimentos históricos. Em se tratando da educação infantil, entendemos que, justamente nesse espaço social, a criança tem maiores oportunidades de interagir com pares mais experientes, ampliando o seu convívio social por meio de várias linguagens humanas.

Em relação a isso, queremos evidenciar que a linguagem como meio de comunicação e de expressão humana deve ser entendida de forma mais ampla no processo de desenvolvimento infantil, pois está presente na vida da criança desde o nascimento. Desse modo, na educação infantil, essas linguagens precisam estar presentes no processo de ensino e de aprendizagem das crianças, para que elas se apropriem da herança cultural por meio de diferentes meios humanos de comunicação e de expressão, seja pela comunicação oral e/ou pela escrita, mas também – e, principalmente – por intermédio do desenho, da pintura, dos gestos e dos movimentos. No nosso entendimento, um trabalho que contempla essas diferentes linguagens contribui para que a criança se sinta acolhida e capaz de explorar os diferentes espaços humanos, permitindo a formação de sujeitos criativos, preparados para interagir e para produzir novos conhecimentos no âmbito de suas relações sociais.

O poema *As cem linguagens da criança*, de Loris Malaguzzi, permite-nos compreender a criança como um sujeito que traz em sua essência humana a capacidade de interagir e de se comunicar por meio de infinitas linguagens. Defendemos que essas linguagens precisam ser estimuladas ao longo de seu desenvolvimento para que possam, de fato, constituir-se como instrumento psicológico indispensável na formação e na organização de seu próprio pensamento.

As cem linguagens da criança

A criança é feita de cem.
 A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.
 Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
 Cem alegrias para cantar e compreender.
 Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.
 Cem mundos para sonhar.
 A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
 Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
 De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
 Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem, roubaram-lhe noventa e nove.
 Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,
 O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
 Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Esse poema nos permite refletir o quão rica e fértil é a infância; uma fase em que as crianças estão querendo descobrir o mundo a sua volta e explorar os diferentes espaços humanos para se constituírem como sujeitos pertencentes à cultura da qual fazem parte. Nesse sentido, as linguagens infantis propiciam às crianças, desde muito cedo, uma forma diferenciada de se perceberem no mundo real, ou seja, as linguagens permitem que as crianças vivenciem de forma mais significativa, imaginativa e criativa as relações humanas que são indispensáveis para o seu desenvolvimento psicológico e social.

Devemos, portanto, pensar o espaço da educação infantil como um local que permite a criança viver a sua infância significativamente, pois propicia a

interação e a troca de conhecimentos, porque o contato com outras crianças e a própria organização do fazer pedagógico permitem uma interação social mais ampla e intencional com os conhecimentos científicos. Assim, faz-se importante compreender que a criança, mesmo tão pequena, precisa ser compreendida como um sujeito sócio-histórico que se desenvolverá à medida que o meio social do qual pertence lhe possibilitar condições adequadas para esse fim.

O trabalho com as crianças pequenininhas – quando tratadas como sujeitos de sua aprendizagem, de seus desejos e vontades – poderá promover situações de descobertas e de colaboração, favorecendo sua independência e sua autonomia. Leontiev (1978) assevera que o desenvolvimento da criança depende de seu contato com a cultura – isto é, com os objetos, com os costumes, com as linguagens, com as formas de pensamento, com o conhecimento, com os valores –, pois a criança se humaniza ao se relacionar com os objetos socialmente criados e com as pessoas (PARANÁ, 2015, p. 54).

Na primeira infância, as diferentes linguagens estão mais evidentes, pois a criança está desenvolvendo-se e descobrindo o seu lugar no mundo social. Por isso, utiliza-se de muitas linguagens para interagir e para se comunicar com as pessoas ao seu redor. Dessa forma, o trabalho pedagógico na educação infantil pode contribuir positivamente para o processo de desenvolvimento psicológico e social da criança, levando-a à apropriação de valores e de tradições da cultura, possibilitando-lhe vivenciar as experiências humanas de forma mais significativa dentro de sua cultura.

De acordo com as DCNEI (BRASIL, 2010), a proposta pedagógica das instituições de educação infantil deve priorizar o acesso às diferentes manifestações de linguagem nesse processo inicial de escolarização.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

Fortalecendo essa reflexão, entendemos que, na educação infantil, as crianças têm maiores probabilidades de contato com diversas linguagens,

possibilitando-lhes, assim, maiores condições de apropriação dos mais diversos meios de comunicação, seja por meio da arte, da música, dos gestos, dentre outros. Isso significa que a linguagem deve ser entendida como um meio essencial de comunicação, de interação e de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Por essa razão, precisa ser ensinada às crianças, inclusive às da educação infantil, de forma intencional e sistematizada, para que contribua para o desenvolvimento da essência humana que só ocorre por meio da interação social e da apropriação de conhecimentos históricos, o que quer dizer que a linguagem se constitui como condição indispensável para o processo de desenvolvimento humano.

Nessa perspectiva, o RCPR (PARANÁ, 2008) compreende que o desenvolvimento integral das crianças da educação infantil acontece por meio da apropriação do patrimônio cultural, ou seja, a criança, desde o seu nascimento, precisa ser vista como um ser sócio-histórico que se desenvolve, aprende e se apropria dos conhecimentos científicos por meio do convívio social mais elaborado. Assim, a educação infantil se constitui como espaço de socialização e de troca de conhecimentos, já que amplia o contato e a vivência da criança com costumes, com valores e com crenças que podem ser diferentes aos de seu convívio familiar, além de permitir o acesso a múltiplas linguagens, explorando diversas formas para que ela se aproprie das conquistas humanas.

[...] é necessário compreender a criança enquanto sujeito ativo que se desenvolve continuamente, à medida em que estabelece relações sociais nas quais há a apropriação de conhecimentos pertencentes ao patrimônio cultural. Dentro deste contexto, o papel da Educação se constitui fundamental, uma vez que neste espaço há o ensino intencional de saberes e conhecimentos que promovem o desenvolvimento humano [...] (PARANÁ, 2008, p. 43)

Dessa maneira, concordamos com Rosa e Klosinski (2008) quando destacam que as linguagens são essenciais na formação da personalidade e da identidade das crianças que frequentam a educação infantil.

Trabalhar com as diversas linguagens na educação infantil é importante para a formação da identidade do sujeito e sua personalidade, além da interação com o outro, da construção de muitos conhecimentos e do desenvolvimento do pensamento. A

linguagem é carregada de interações sociais e não é nada neutra; é atividade característica do conhecimento do mundo pela criança (ROSA; KLOSINSKI, 2008, p. 30).

Compreendemos que as linguagens, por serem constituições históricas, advindas da interação e da necessidade de comunicação entre os homens, precisam ganhar espaço na educação infantil, já que são potencializadoras do desenvolvimento cognitivo infantil. Como as autoras afirmam, a linguagem não é neutra, pois é uma construção histórica que deve fazer parte do universo infantil como forma de apropriação dos bens culturais.

Nessa direção, Mello (2014) nos provoca ao afirmar ser exatamente no espaço da educação infantil em que teremos maiores oportunidades de formar sujeitos aptos à leitura e à escrita. Isso não se faz, porém, por meio de atividades meramente repetitivas, uma vez que, “[...] como diria Vygotsky, lhe ensinaram as letras, as sílabas e as palavras, mas não a linguagem escrita, que é muito mais complexa e que envolve muito mais do que o aspecto técnico [...]” (MELLO, 2014, p. 29). Dessa forma, a autora enfatiza a necessidade de proporcionar às crianças pequenas condições favoráveis ao seu desenvolvimento psíquico, de modo que o espaço da educação infantil estimule a criatividade e a imaginação das crianças para que tenham condições de se apropriarem adequadamente da língua escrita ao longo de sua escolarização. Ela destaca o seguinte:

[...] é necessário que trabalhemos profundamente o desejo e o exercício da expressão por meio de diferentes linguagens: a expressão oral por meio de relatos, poemas e músicas, o desenho, a pintura, a colagem, o faz de conta, o teatro de fantoches, a construção com retalhos de madeira, com caixas de papelão, a modelagem de papel, massa de modelar, argila [...] (MELLO, 2014, p. 33).

Assim, verificamos que as diferentes linguagens são essenciais para desenvolver, na criança, a necessidade de aprender a língua escrita, ou seja, muito mais que reproduzir letras e números, é preciso permitir que as crianças se expressem por meio de inúmeras linguagens, inclusive da escrita em seus diferentes momentos de representação, para que possam perceber-se como sujeitos ativos de sua cultura, capazes de pensar e de produzir conhecimentos. No entanto, reforçamos que isso só acontecerá por meio de um processo de

ensino e de aprendizagem sistematizado, que leve em consideração as especificidades de cada faixa etária e que tenha a figura de um mediador mais experiente.

Isso não significa, porém, que a criança não deva ser ouvida e considerada. Nessa organização didática, é imprescindível termos empatia pela criança, bem como planejarmos encaminhamentos que venham ao encontro do anseio dela. Santiago e Faria (2015) chamam a atenção para a necessidade de se pensar na “lógica adultocêntrica” que se faz presente em nosso contexto atual e que explica o fato de os adultos passarem a interpretar as linguagens infantis com o seu olhar e não como uma necessidade de expressão e de comunicação da própria criança.

A lógica adultocêntrica parte de princípios ‘hierarquizadores’ para fetichizar as linguagens das crianças: um choro se torna somente um modelo representativo de uma insatisfação a uma imposição necessária; um grito, uma declaração de birra (SANTIAGO, 2014). Assim, a tentativa de silenciamento das linguagens das crianças é talvez o mecanismo mais forte presente no sistema de opressão capitalista, pois ele, ao mesmo tempo em que apaga a possibilidade de construção de novas formas comunicativas, coloniza as meninas pequenas e os meninos pequenos com uma linguagem preestabelecida, carregada de signos e significados culturais já determinados e prescritos dentro da lógica adulta (SANTIAGO; FARIA, 2015, p. 77).

Nessa perspectiva, destacamos que as linguagens infantis não podem ser oprimidas durante o processo de aprendizagem das crianças, visto que fazem parte das conquistas humanas; privá-las desses conhecimentos é, sem dúvida, impedir um crescimento e um desenvolvimento integral em relação ao meio em que elas estão inseridas. Dessa forma, podemos evidenciar que o emprego das diferentes linguagens na educação infantil possibilita às crianças um contato mais direcionado e intencional com o seu espaço social, contribuindo para o desenvolvimento pessoal que ocorre humanizadamente por intermédio da comunicação e da interação social.

Compreendemos, portanto, que, ao propor um trabalho efetivo com as diferentes linguagens na educação infantil, devemos proporcionar, de fato, a inserção intencional da criança na vida social, pois, assim como os documentos oficiais e os autores contemporâneos selecionados destacam, é na educação

infantil que essas linguagens precisam ser aprimoradas e vivenciadas significativamente, por ser justamente a fase em que a criança descobre e explora a realidade humana para também se constituir como membro de sua cultura.

Desse modo, acreditamos que é na educação infantil que o encantamento pelos diferentes conhecimentos deve ser valorizado para que a criança desenvolva um espírito investigativo, curioso sobre as coisas do mundo. Isso significa que a educação infantil não é um lugar para pintar desenhos prontos ou para fazer o traçado de letras, mas sim um espaço da interação, das brincadeiras, da comunicação, das experiências, das descobertas que, certamente, promovem a criatividade e a vontade de aprender sobre o mundo ao qual pertencem. Nesse sentido, asseveramos que as linguagens devem ser valorizadas na educação infantil como condição indispensável ao desenvolvimento infantil.

Mediante o que foi exposto, tomando como base as entrevistas com as professoras e as defesas expostas na literatura especializada, verificamos a necessidade de se fomentar mais discussões relacionadas à linguagem no âmbito da educação infantil, seja em formações continuadas, seja na formação inicial dos profissionais que atuarão, futuramente, como professores da educação infantil. Defendemos que é emergente proporcionar uma capacitação mais efetiva e de qualidade no que se refere ao desenvolvimento infantil a fim de que os profissionais que atuam nessa etapa de escolarização tenham condições para desenvolverem e organizarem uma prática pedagógica positiva. Em se tratando especificamente das contribuições da linguagem para o desenvolvimento infantil, destacamos para a necessidade de essa temática ser mais aprofundada e estudada entre os profissionais da educação infantil, pois, como vimos, as linguagens estão presentes na vida cotidiana da criança a todo momento e compreender a manifestação delas é proporcionar um processo de ensino e de aprendizagem mais significativo e de qualidade, de modo a contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

Enfim, destacamos a necessidade de essa temática estar mais presente nas formações iniciais e continuadas como meio de capacitação profissional da equipe pedagógica e dos professores, para que seja possível um entendimento mais profundo acerca das contribuições da linguagem ao desenvolvimento infantil. Respaldados nos documentos oficiais que foram mencionados, destacamos que

desenvolver a linguagem é um direito da criança e, por isso, torna-se responsabilidade da educação infantil propiciar situações de exploração dessas linguagens, já que são indispensáveis para a constituição de sujeitos ativos e participativos no âmbito da cultura humana.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A linguagem como ferramenta simbólica está presente na história da humanidade desde os primórdios, possibilitando à espécie humana uma forma de interação mais elaborada e organizada se comparada à dos demais animais. Fundamentados nos aportes da THC, verificamos que a linguagem se estabelece como mediadora nas relações humanas, pois medeia a forma como os sujeitos interagem e se apropriam dos conhecimentos históricos, ou seja, a linguagem propicia o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos indivíduos, pois é exatamente pela interação social mediada pela linguagem que o sujeito desenvolve ações especificamente humanas como a abstração, a comparação, a análise, a síntese etc.

Por entendermos a linguagem como uma ferramenta simbólica que contribui diretamente no modo como o sujeito transforma o seu espaço social ao mesmo tempo que também é transformado por ele, estabelecemos como objetivo de pesquisa investigar o desenvolvimento da linguagem na infância, de forma a evidenciar a necessidade de um trabalho pedagógico sistematizado pelo professor em relação ao ensino das diferentes linguagens infantis.

Inicialmente, foi realizado um estudo bibliográfico fundamentado na Teoria Histórico-Cultural, por meio do qual procuramos compreender as contribuições da linguagem no processo de desenvolvimento da espécie humana, bem como o quanto essa ferramenta simbólica permitiu ao homem uma forma de interação social imensuravelmente mais elaborada, visto que, por meio da linguagem, torna-se possível a transmissão de experiências e de saberes construídos no decurso da humanidade.

Após evidenciar a relevância da linguagem no processo de humanização do homem, com base em estudos de autores contemporâneos, pontuamos brevemente a relevância que a educação infantil desempenha no processo formativo do sujeito. Destacamos que, por meio dessa instituição de ensino, a criança se deparará com costumes culturais diversos, o que, normalmente, não seria possível apenas no convívio familiar. Nessa direção, a educação infantil precisa organizar adequadamente a sua prática de ensino para que sejam

oferecidas à criança desde a tenra idade experiências positivas para o seu desenvolvimento físico e intelectual. Logo, acreditamos que o trabalho pedagógico, ao propiciar o contato sistematizado e intencional com a linguagem, tem muito a contribuir para o desenvolvimento integral da criança, visto que é por intermédio da linguagem que o sujeito internaliza os conhecimentos históricos, assim como amplia a sua maneira de pensar e de agir socialmente.

A partir do estudo teórico realizado, fomos a campo para entrevistar os professores que atuam na educação infantil com a finalidade de verificar as compreensões que esses profissionais apresentam sobre a linguagem e se, na prática pedagógica que realizam, procuram contemplar o acesso às diversas linguagens infantis.

Mediante a pesquisa de campo e baseados na literatura especializada, fizemos a análise dos dados obtidos nas entrevistas. Nesse processo, conseguimos constatar que as profissionais que participaram desta pesquisa, embora tenham acesso às formações continuadas oferecidas pelo município, apresentam restrições quanto ao conhecimento adequado sobre a importância da linguagem para o desenvolvimento infantil. Verificamos que a linguagem ainda é muito compreendida e disseminada por meio do olhar de senso comum, isto é, como uma característica própria da oralidade e da escrita. No entanto, vale destacar que buscamos evidenciar que a linguagem é toda e qualquer forma de expressão e de comunicação que permite à criança experiências positivas na sua forma de sentir e de conviver com a realidade humana.

Apesar de as profissionais entrevistadas compreenderem a importância de se proporcionar atividades voltadas para o uso da linguagem, foi possível constatar que as atividades que realizam em sua rotina diária, como o desenho, a pintura, a contação de histórias, a brincadeira etc., são compreendidas como atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, ou seja, não reconhecem nessas ações uma forma de linguagem própria da fase infantil. Desse modo, podemos observar que, no âmbito da educação infantil, ainda existe uma supervalorização em relação às linguagens oral e escrita; dessa forma, deixa-se de explorar adequadamente outras linguagens que também favorecem o desenvolvimento de funções psicológicas superiores mais elaboradas.

No que se refere aos documentos orientadores para a educação infantil, também notamos que as professoras manifestaram pouca intimidade com o conteúdo deles, visto que tiveram dificuldades para nomeá-los e, até mesmo, para expor, com objetividade, as suas contribuições para o trabalho com a linguagem na educação infantil. Analisando os documentos utilizados neste estudo, verificamos que eles contemplam explicações relevantes sobre a importância de a linguagem estar presente na prática pedagógica do professor como forma de integrar adequadamente a criança na cultura humana.

Assim sendo, a linguagem como meio de comunicação entre os sujeitos não deve estar restrita somente aos aspectos da oralidade ou da escrita, pois, como verificamos no poema de Malaguzzi, a criança traz em sua essência “cem linguagens”, ou seja, a criança aprende de diversas maneiras que vão além da reprodução de formas como letras, números e desenhos prontos. Em outras palavras, defendemos a necessidade de o espaço da educação infantil proporcionar à criança o contato com diversas linguagens, de modo que ela possa aprender e, ao mesmo tempo, vivenciar de forma prazerosa e significativa os costumes e as conquistas históricas de sua cultura.

Para tanto, evidenciamos que o professor, por ser o mediador responsável na transição do saber espontâneo para o científico, precisa estar instrumentalizado teoricamente para saber conduzir e contemplar o trabalho com a linguagem infantil a fim de que possa propor às crianças situações que sejam, de fato, potencializadoras das máximas elaborações humanas. Isso porque, no nosso ponto de vista, é exatamente na educação infantil que as crianças têm maiores possibilidades de expressar essas linguagens por meio de ações de ensino que possibilitem formas diversas de aprendizagem sobre o mundo a que pertencem.

Os resultados obtidos nesta pesquisa nos ajudaram a compreender o quão é emergente olharmos para a qualidade do ensino que é direcionado para as crianças da educação infantil. Percebemos que, embora as profissionais não tivessem acesso pleno aos conhecimentos necessários para direcionar práticas efetivas com a linguagem, não lhes faltavam preocupação e dedicação ao relatarem a forma como trabalham a linguagem com as crianças em sala de aula, evidenciando que, mesmo não tendo todas as condições objetivas para atuarem,

procuravam propor aquilo que de melhor possuíam e conseguiam. Vinculado a isso, a pesquisa nos revelou a necessidade de se proporcionar aos profissionais que já atuam na educação infantil formações continuadas que coincidam com a realidade vivenciada em sala de aula, pois os resultados obtidos nos mostram a insuficiência de temáticas que direcionem o trabalho com a linguagem na fase inicial do desenvolvimento infantil.

Percebemos também a necessidade de os cursos de graduação em Pedagogia ofertarem, em sua grade curricular, conteúdos voltados ao trabalho pedagógico realizado na educação infantil. Isso se justifica pelo fato de termos notado em nossa pesquisa que as professoras não se recordaram de vivências em relação ao que aprenderam sobre a atuação do professor na educação infantil e, em se tratando da linguagem no desenvolvimento infantil, observamos que elas não conseguiram detalhar com exatidão o que, de fato, aprenderam sobre essa temática em sua formação inicial.

A partir do que foi apontado nessa pesquisa, percebemos que a educação infantil e os professores que atuam nesta primeira etapa de escolarização ainda são pouco valorizados frente ao trabalho que desempenham na formação humana das crianças, visto que nossa pesquisa mostrou que a instrumentalização teórica desde a graduação desses profissionais até as formações continuadas para aqueles que já estão atuando na Educação Infantil, não promovem uma formação de qualidade para atuarem de forma adequada com as crianças de 0 a 6 anos.

Desta forma, asseveremos que o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil tem como finalidade instruir e capacitar cognitivamente as crianças, para que possam interagir de forma consciente e crítica no âmbito social que participam, e neste caso os professores são os mediadores responsáveis nesse processo de interação com a cultura humana, pois são estes profissionais que poderão a partir do conhecimento que possuem desenvolverem práticas de ensino que sejam efetivas para desenvolver nas crianças funções psicológicas elaboradas, isto é que ultrapassa o conhecimento advindo do senso comum. E por isso, é emergente lutar pela valorização e capacitação profissional desses professores, para que seja possível ofertar um ensino na educação infantil que

realmente potencialize a capacidade de interação, comunicação, análise e síntese das crianças pequenas.

Enfim, entendemos que o trabalho com a linguagem na educação infantil tem muito a contribuir para o processo de desenvolvimento cognitivo da criança, pois é por meio das diferentes linguagens que as crianças são capazes de interagir e de perceber o mundo ao seu redor, tornando-se sujeitos mais criativos e participativos. Como defendemos que também é função da escola proporcionar experiências positivas no processo de desenvolvimento da criança, compreendemos ser importante valorizar as linguagens infantis como condição indispensável para que ela possa aprender, de forma mais significativa, a cultura humana, o que pressupõe possibilitar o acesso aos conhecimentos científicos que precisam ser ensinados intencionalmente desde a educação infantil, de forma a contemplar a especificidade do indivíduo desse nível de ensino.

Desse modo, acreditamos que esta pesquisa revelou como a linguagem deve ser compreendida na infância, bem como a necessidade de as crianças da educação infantil terem contato com práticas pedagógicas efetivas e sistematizadas que considerem as peculiaridades do grupo atendido. Além disso, a nossa investigação evidenciou que a linguagem é um meio de comunicação diverso que permite ao ser humano formas variadas de se comunicar e de se expressar socialmente. Ressaltamos mais uma vez que, na educação infantil, essas linguagens precisam ser valorizadas e ensinadas de maneira sistematizada pelo professor, como condição indispensável para integrar a criança na cultura humana, além de lhe propiciar uma participação mais ativa na sociedade, colaborando, assim, para um desenvolvimento humano mais pleno.

Por fim, a presente investigação confirmou a hipótese inicial sobre a insuficiência teórica que os professores apresentam em relação ao desenvolvimento da linguagem infantil, o que demonstra a necessidade dessa temática ser mais explorada nos cursos de formação inicial e continuada de professores como também de serem promovidas mais pesquisas e discussões que contemplem esse estudo no âmbito da educação infantil. Assim, dando sequência a esta pesquisa com docentes que já atuam no espaço da educação infantil, acreditamos ser de suma importância verificar, por meio de pesquisas futuras, como os/as estudantes do curso de Pedagogia avaliam a formação que

recebem quanto ao trabalho pedagógico direcionado para crianças de 0 a 6 anos de idade e se essa formação contempla estudos e discussões acerca da linguagem infantil. Dessa forma, olhando para as formações continuada e inicial teremos uma compreensão mais ampla que permitirá pensar em ações profícuas para uma formação teórica-metodológica de qualidade daqueles que serão professores da educação infantil.

REFERÊNCIAS

ALVES, S. M. Desenvolvimento humano, cognição e educação escolar: reflexões sob o enfoque histórico-cultural. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 2, p. 197-214, mai/ago. 2016. Disponível em:

<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 21 jun. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação infantil e ensino fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

DOMINICO, E. et al. Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos. **Rev. Bras. Estud.** Brasília, v. 101, n. 257, p. 217- 236, jan/abr.2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i257.4272>. Acesso em: 28 set.2020

ELKONIN, D. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVÍDOV, V.; SHUARE, M. **La psicología evolutiva e pedagógica en la URSS**. URSS: Editorial Progreso, 1987. p.104-124.

ELKONIN, D. Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (org.). **Ensino desenvolvimental**: Antologia. Livro I. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017. p.149-172.

ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 1876. *E-book*. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2020.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622004000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2020.

FARIAS, S. A.; BORTOLANZA, A. M. E. O papel da linguagem escrita nos processos de ensino e aprendizagem: um estudo teórico. **Educação & Linguagem**, v. 18, n. 2, p. 63-85, 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/5589/5234>. Acesso em: 14 jun. 2020.

GIL, A C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 67-79.

GONZÁLEZ, G. A. G. **Fundamentos da Teoria Histórico-Cultural para a compreensão do desenvolvimento do pensamento conceitual de crianças de 4 a 6 anos**. 2016. 225f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, UFSC, 2016.

IRIE SAITO, H. T.; OLIVEIRA, M. R. F. DE. Trabalho docente na educação infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 1, p. e39310, 13 mar. 2018. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/39310>. Acesso em: 7 set.2020.

LAZARETTI, L. M. **DANIIL BORISOVICH ELKONIN**: um estudo das idéias de um ilustre (des)conhecido no Brasil. 2008. 252 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, SP, 2008.

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

LUCAS, M. A. O. F. **Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil**: contribuições teóricas e concepções de professores. 2008. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Tradução de Diana Myriam Linchtentein e de Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MAGALHÃES, G. M. Atividade-guia e neoformações psíquicas: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o ensino desenvolvente na Educação Infantil. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 275-286, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/354>. Acesso em: 14 jun. 2020.

MALAGUZZI, L. As cem linguagens da criança. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 320.

MARTINS, L. M. Os processos funcionais e seu desenvolvimento: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica *In*: MARTINS, L. M. **O desenvolvimento psíquico e a educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. p.117-266.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2007. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/1630/1371>. Acesso em: 14 jun. 2020.

MELLO, S. A.; FARIAS, M. A. A escola como lugar da cultura mais elaborada. **Educação**, v. 35, n. 1, p. 53-67, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1603>. Acesso em: 14 jun. 2020.

MELLO, S. A.; SINGULANI, R. A. D. A abordagem Pikler-Loczy e a perspectiva histórico-cultural: a criança pequenininha como sujeito nas relações. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 879-900, abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n3p879>. Acesso em: 14 jun. 2020.

MELLO, S. A. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. **Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 329-343, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v10n20/v10n20a11.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2020.

MELLO, S. A. O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky. *In*: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. A. (org.). **Linguagens infantis**: Outras formas de leitura. Polêmicas do nosso tempo. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. p. 21-36.

MORETTI, V. D.; ASBAHR, F. da S. F.; RIGON, A. J. O humano no homem: os pressupostos teórico metodológicos da teoria Histórico-Cultural. **Psicologia & Sociedade**, v. 23, n. 3, p. 477-485, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000300005. Acesso em: 14 jun. 2020.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Secretaria de Estado da Educação do Paraná, SEED/PR, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_pr.pdf. Acesso em: 14 jun. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Orientações pedagógicas da educação infantil**: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico. 2. ed. Curitiba: SEED/PR, 2015.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vygotsky, Leontiev e Elkonin. *In*: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Org.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010. p. 161-191.

PASQUALINI, J. C. Concepção de ser humano, educação e desenvolvimento. *In*: PASQUALINI, J. C.; TSUHAKO, Y. N. (org.). **Proposta pedagógica para a educação infantil do sistema municipal de ensino de Bauru/SP**. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016. p.41-68.

ROCHA, A. S.; BERNARDO, D. G. Pesquisa bibliográfica: entre conceitos e fazeres. *In*: TOLEDO, C. de A. A. de; GONZAGA, M. T. C. (org.). **Metodologia e técnicas de pesquisa**: nas áreas de Ciências Humanas. Maringá: Eduem, 2011. p. 81-99.

ROSA, F. T. da; KLOSINSKI, M. S. R. Uma aventura no mundo das diversas linguagens: educação infantil e a linguagem escrita. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 10, n. 17, p. 166-206, set. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n17p166>. Acesso em: 14 jun. 2020.

SAITO, Heloisa Toshie Irie. **Aproximações entre a legislação da Educação Infantil brasileira, seus pressupostos teóricos e a prática pedagógica**: o processo de reflexão sobre a ação docente como meio de aprimoramento da atuação do professor. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112010-151239/publico/tese.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2020.

SAITO, H. T. I.; OLIVEIRA, M. R. F. de. Trabalho docente na educação infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 1, p. e39310, mar. 2018.

SANTIAGO, F.; FARIA, A. L. G. de. Para além do adultocentrismo: uma outra formação docente descolonizadora é preciso. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 5, n. 13, p. 72-85, maio 2015. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/5184>. Acesso em: 14 jun. 2020.

SILVA, A. K. A. Pensamento, linguagem e aprendizagem: reflexões sobre a teoria vigotskiana e a formação docente. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 11., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 11380-11393. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8233_7087.pdf. Acesso em: 21 jun. 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SKALINSKI JÚNIOR, O. Técnicas de entrevista e sua aplicação em pesquisas científicas. *In*: TOLEDO, C. de A. A. de; GONZAGA, M. T. C. (Org.). **Metodologia e técnicas de pesquisa**: nas áreas de Ciências Humanas. Maringá: Eduem, 2011. p. 173-202.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. 21. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

TULESKI, S. C. **A unidade dialética entre corpo e mente na obra de A. R. Luria**: implicações para a educação escolar e para a compreensão dos problemas de escolarização. 2007. 354f. Tese (Doutorado em Educação) –

Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara. 2007.

VENDRAME, C. B. **Organização do ensino para a apropriação da linguagem escrita:** a Teoria Histórico-Cultural nos documentos oficiais orientadores do ensino fundamental de nove anos. 2015. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

VICENTINI, D.; BARROS, M. S. F. A humanização da criança na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural. **Educação**, Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 163-176, abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/23681>. Acesso em: 14 jun. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Michael Cole *et al.* (Org.). 7. ed. São Paulo: Marins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas**. Tomo III. Moscú: Visor, 1983.

Apêndice A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada: A LINGUAGEM NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DA CONCEPÇÃO DE PROFESSORES, que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM), orientada pela Professora Doutora Heloisa Toshie Irie Saito. O objetivo da pesquisa é analisar o papel da linguagem no desenvolvimento infantil, especificamente no que se refere ao período de 0 a 6 anos, de modo que possamos evidenciar a importância de se trabalhar as diferentes manifestações da linguagem no âmbito da educação infantil.

Para alcançar esse propósito a sua participação é muito importante, e ela se daria por meio de entrevista que serão feitas pessoalmente, por meio de um roteiro de perguntas e com a utilização de um gravador que posteriormente será transcrito pela pesquisadora como objeto de análise para a efetivação da pesquisa. É importante evidenciar que os professores que farão parte da investigação não serão expostos e identificados, mantendo o sigilo e a ética necessária para a qualidade e concretização da pesquisa.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa. Os dados serão utilizados somente para os fins desta pesquisa e serão tratados com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Informamos que poderão ocorrer possíveis desconfortos por parte dos entrevistados já que estarão sendo questionados por um pesquisador que não faz parte do seu convívio direto, terão que responder um roteiro previamente elaborado e toda a entrevista será gravada. No entanto, encaminharemos a entrevista de modo que o entrevistado sinta-se confortável para responder de acordo com suas possibilidades.

O benefício esperado com a pesquisa é um repensar constante de sua ação desenvolvida em sala de aula que contemple o desenvolvimento da linguagem em suas múltiplas formas de expressão, colaborando assim para sua formação continuada, para uma melhora qualitativa de suas ações e, por fim, para uma melhor aprendizagem de seus alunos.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta neste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida e assinada e entregue a você. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....
.....

(nome por extenso) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa desenvolvida pela mestranda Juliana Ap. de Araújo Nascimento e coordenada pela professora doutora Heloisa Toshie Irie Saito.

Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Juliana Ap. de Araújo Nascimento, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

Data:10/06/2019

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a pesquisadora, conforme o endereço abaixo:

Nome: Juliana Ap. de Araújo Nascimento

Endereço: Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM. Bloco I12, sala 220.

Telefone: 30115038/30114887

e-mail: juli22k_@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da UEM (COPEP)

Endereço: Av. Colombo, 5790, PPG, sala 4, CEP 87020-900. Maringá-PR.

Telefone: (44) 30114444

e-mail: copep@uem.br

Apêndice B

Roteiro de Entrevista

1. Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?
2. Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil?
3. Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?
4. Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?
5. Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?
6. Diga qual é o seu grau de compreensão acerca dessa temática.
7. O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?
8. Defina o conceito de linguagem infantil.
9. Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil? Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.
10. Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento?
11. Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.
12. Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Apêndice C

Ficha técnica

Nome Completo:

Sexo: Feminino () Masculino ()

Idade:

Formação no Ensino Médio:

Ano de Formação:

Formação na Graduação:

Ano de formação:

Formação na Pós-Graduação:

Ano de Formação:

Participa de algum Grupo ou Projeto de Pesquisa? Qual? Onde?

Participa de formações continuadas oferecidas pelo município?

() Sim. () Não.

Quais temáticas são contempladas?

Elas colaboram para uma ampliação de sua prática pedagógica? Por quê?

Você possui semanalmente um tempo reservado para a hora-atividade?

() Sim. () Não.

Qual(is) atividade(s) desenvolve durante esta atividade? Possui auxílio de alguma pessoa?

Etapa(s) de atuação na educação infantil:

Tempo de experiência na educação infantil:

Apêndice D

ENTREVISTAS

Entrevista 1) Educadora Maternal

Pesquisadora: Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?

Ed. 1: No meu caso, eu fiz o magistério. Eu acredito que foi muito mais coisa do que na Pedagogia, porque, na mesma época em que eu estava fazendo o magistério, minha prima estava fazendo Pedagogia. Então, no magistério, a gente tinha muito mais coisas práticas do que na Pedagogia. Enquanto a gente fazia estágio toda semana, elas faziam durante seis meses; elas tinham que fazer alguns estágios. Então, eu acredito que, no magistério, eu tive mais coisas práticas. Acho que eu aprendi mais vivências do que se eu tivesse feito Pedagogia.

Pesquisadora: Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Ed. 1: Sim, muitos estágios que a gente fez de 0 a 3 anos eram voltados totalmente para a área de conversa, para a oralidade, para as imagens. As crianças tentam distinguir, por meio da fala, aquela imagem. Assim, todo voltado para a linguagem mesmo! De 0 a 3 anos, eu acho que era o principal.

Pesquisadora: Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?

Ed. 1: É, bastante! Ainda mais quando a gente está nas turmas menores. Eu acho que tem mais formações voltadas para a área da linguagem mesmo e para os jogos e as brincadeiras. Para a Matemática, são poucas. É mais voltado para a área da linguagem oral mesmo.

Pesquisadora: Diga qual é o seu grau de compreensão acerca dessa temática.

Ed. 1: Deixe-me pensar! Eu acho que, agora, nesta fase em que eles estão, o principal é a linguagem, a linguagem oral. A escrita só a partir dos 3 anos que eles começam a querer produzir. No infantil 1 e no 2, turmas em que eu mais atuo, é a linguagem oral, a interpretação por meio do que eles estão vendo. Seria mais nessa parte.

Pesquisadora: 5) Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?

Ed. 1: O currículo e a BNCC que a gente ainda está aprendendo. A gente tem formações relacionadas a este documento; é um método novo para a gente. Ainda estamos caminhando, aprendendo.

Pesquisadora: 6) Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?

Ed. 1: Muita coisa. Inclusive, sobre a BNCC, veio uma avaliação nova para a gente, que a gente tem que fazer com as crianças. Então, lá tem muita coisa especificada para trabalhar a linguagem oral; a escrita é mais voltada para os maiores. Tem a questão da expressão corporal... tem muita coisa mesmo! E a avaliação nos ajuda muito, porque tem coisas que a gente até esquece de realizar com eles. E, por meio daquela avaliação, a gente fala "ah, nossa, esqueci de

trabalhar isso”; aí, é possível pegar essa área que está falando sobre a linguagem. Ajuda bastante, porque vem tudo explicadinho e, se precisar de alguma coisa, a gente consegue voltar e trabalhar o que está faltado.

Pesquisadora: O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?

Ed. 1: Nossa, que pergunta difícil! A gente está sempre voltada ali, no fazer, que essa parte teórica a gente esquece, não é? Então, como eu estou no infantil 1, é mais a linguagem oral, porque o tempo deles é muito curto. Então, a gente procura mesmo é falar a toda hora: a gente mostra as coisas e repete várias vezes; a gente trabalha cores, os movimentos do corpo, as partes do corpo, porque eles ainda estão em fase de reconhecimento. Mas, assim, eu vejo que a gente trabalhando mais essa parte oral, eles conseguem assimilar mais do que se a gente ficasse só mostrando imagens. A gente sempre tenta primeiro conversar; depois, a gente mostra e, então, eles já conseguem assimilar. Sempre trabalhando com a prática, com o lúdico; uma coisinha diferente para ajudá-los a assimilar.

Pesquisadora: Defina o conceito de linguagem infantil.

Ed. 1: Pelo menos, na minha sala, nos pequenos, a linguagem é mais oral mesmo. Eles estão conseguindo comunicar-se com a gente ali, porque eles não estão muito naquela fase escrita mesmo; eles estão aprendendo uma rabiscação. Então, é mais a linguagem oral mesmo: poder conversar, poder demonstrar o que eles estão sentindo, contar o que eles estão aprendendo. O conceito eu acho que é mais o oral mesmo, é o que eles estão vivenciando naquele momento, o que eles conseguem expressar.

Pesquisadora: Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Ed. 1: Eu acho que é uma coisa que a gente contempla bastante, na maioria das vezes, em tudo! Na verdade, a gente até deixa a parte de matemática, de ciências mais para lá e contempla mais a linguagem! A gente trabalha muita coisa que ele tem que falar, que ele tem que contextualizar e assimilar. Então, a gente está trabalhando a linguagem o dia inteiro. Nosso planejamento mesmo é voltado para essa área; depois, a gente trabalha bastante a expressão corporal, a coordenação, mas a linguagem é em primeiro lugar mesmo, que, a todo momento, a gente está falando com eles, mostrando.

Pesquisadora: Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

Ed. 1: Nossa, a todo momento! A gente trabalha muito a linguagem oral ali com eles: desde a hora em que eles chegam até a hora em que vão tomar água, a gente está incentivando; não só na hora da atividade pedagógica, mas a todo momento. Exemplo: que brinquedo é esse? Qual é o nome do amiguinho? A linguagem está o tempo todo na rotina.

Pesquisadora: Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento?

Ed. 1: A todo momento; mostrando e falando com eles. No começo, eles ainda são muito bebezinhos, então, não têm toda aquela autonomia. A gente está trabalhando ainda a questão do corpinho, a questão de circuito para eles conseguirem desenvolver-se, mas, praticamente, é tudo oralidade; tudo a linguagem oral mesmo.

Pesquisadora: Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.

Ed. 1: Auxílio no planejamento a gente tem bastante. A nossa supervisora ajuda bastante. Quando a gente tem alguma ideia que ainda está meio crua, ela ajuda a gente a concretizar aquilo, dá sugestões e muitas ideias.

Pesquisadora: Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Ed. 1: Acho que sim. Na verdade, o nosso planejamento já vem pronto lá de cima [SEDUC], então, dentro do planejamento que elas mandam a gente tem uma certa autonomia para incluir algumas coisas. Então, a gente sempre busca, desde os bebês até os maiores, trabalhar essa parte. Na verdade, é o essencial: não tem como trabalhar as outras coisas sem trabalhar primeiro a linguagem.

Entrevista 2) Educadora Infantil 2

Pesquisadora: Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?

Ed. 2: Sim, tive! Na graduação, tive bastante sobre a psicologia infantil. Então, trabalhava todas as idades desde o nascimento, a formação do cérebro, o que era esperado para cada idade, o que a criança deveria estar fazendo em cada idade. Teve também a matemática voltada para a criança, como a gente poderia trabalhar. E, na pós-graduação, que foi a arte na educação, também. Trabalhou bastante sobre a arte e como que a gente já pode, desde pequeno, ensinar essa questão de a criança se desenvolver na arte, no desenho que, às vezes, a gente padroniza uma coisa e, na verdade, não é aquilo. Então, por exemplo, você fala para a criança “Vai lá pintar uma árvore” e ela pinta com o roxo e você fala “Mas não existe árvore roxa”, mas, na verdade, quando os ipês de Maringá estão floridos, eles têm outras cores, como roxo. Então, trabalha bastante essa questão de deixar a criança ver, imaginar, observar para, depois, ela começar a criar as coisas, para que ela possa desenvolver-se nessa questão do desenho, da arte, da imaginação. E, na psicopedagogia, mais ainda, não é?! Falou bastante dos problemas, das dificuldades, das síndromes que aparecem, do autismo. Foi falado tudo isso: as características que a gente poderia estar observando em uma criança, por exemplo, de 0 ano a 3 meses, o que ela tem que fazer. Foi falando também por etapas, o que a gente poderia estar observando já para fazer um diagnóstico mais preciso, recente para não deixar um tempo maior, além de como trabalhar com essa criança, alguns métodos que a gente poderia colocar, dar para a criança fazer para ver se aquela criança tinha alguma dificuldade ou não, para descobrir algum problema na criança desde a educação infantil para que pudesse ser trabalhado mais cedo, para que, de repente, se ela tiver algum problema, alguma dificuldade, ela pudesse desenvolver-se melhor naquilo que ela apresenta.

Pesquisadora: Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Ed. 2: Assim, sempre falava dessa questão da linguagem, da importância do estímulo, mas específica da linguagem não me lembro. Acredito que não teve.

Pesquisadora: Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?

Ed. 2: Sim, é contemplada. Aqui, como a gente direto faz cursos, sempre é contemplada a questão da linguagem.

Pesquisadora: Diga qual é o seu grau de compreensão acerca dessa temática.

Ed. 2: Bom, na educação infantil, ela é super importante, porque a linguagem é a comunicação. Então, desde os pequenos, a gente já começa a observar se fala, se consegue comunicar-se, se se comunica mais por gestos, se fala frases, se não fala, se é compreensiva ou não essa linguagem, mesmo porque é isso que nos faz ser pessoas comunicativas. Então, a gente tem que estar bem atento a essa questão da linguagem com eles.

Pesquisadora: Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?

Ed. 2: Nós temos o currículo nacional, que é o que a gente trabalha sempre, que a gente sempre estuda. Cada um tem o seu para a gente sempre estar olhando para tirar alguma coisa e para poder avaliar as crianças nessa fase.

Pesquisadora: Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?

Ed. 2: Sim, bastante! Nas etapas, nas idades, o que cada idade tem que estar fazendo. Trabalha o que que a criança tem que estar falando naquela idade, como que ela tem que estar falando.

Pesquisadora: O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?

Ed. 2: Que a linguagem é uma das coisas mais importantes e que tem que ser avaliada desde a educação infantil, porque, a partir daí, você verá se a criança tem outros conhecimentos ou não, porque, se a criança não te fala, ela só aponta, ela só balança a cabeça, indicando que sim ou que não. Não tem como você saber o que a criança sabe. Então, a linguagem é considerada um dos pontos mais importantes dentro dessa faixa etária para você ver e para desenvolver outros.

Pesquisadora: Defina o conceito de linguagem infantil.

Prof. 2: É a comunicação, como a criança consegue comunicar-se.

Pesquisadora: Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Ed. 2: Por meio de bastante conversa com a criança. A gente tem que conversar muito com eles, deixá-los falar também, fazer roda de conversa, deixar que eles falem, perguntar como que foi o dia, o que eles gostam de fazer. Deixar que eles também possam começar a trabalhar essa linguagem, por meio de músicas, de desenhos. Então, o tempo todo, na verdade, a gente trabalha essa linguagem.

Pesquisadora: Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

Ed. 2: O tempo todo a gente está trabalhando a linguagem, desde o momento que a gente chega já conversando com as crianças. O pai entrega na porta, “Ah, hoje você veio com o seu pai? Veio com a sua mãe? Como é o nome do seu pai? E o da sua mãe?”. Então, o tempo todo é trabalhada a questão da linguagem. Tem bastantes crianças que se comunicam por meio de gestos. Nós fazemos o nosso trabalho de perguntar: “O que você quer? O que que você está

vendo?”. Essa questão de apontar, por exemplo, a todo o momento em que eles apontam, a gente diz “Não. Fala o que você quer!”, “Olha para mim, olha nos meus lábios para ver como se pronuncia”. Então, é o tempo todo trabalhando a linguagem com eles. Por meio de histórias, de músicas, de jogos... então, o tempo todo.

Pesquisadora: Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento?

Ed. 2: Como eu disse, o tempo todo! Talvez, ela não apareça assim: “Vamos trabalhar com a linguagem dentro do planejamento que é extenso”. Mesmo ela não aparecendo, a gente sabe da importância que tem e trabalhamos, então, essa linguagem todos os dias, desde a rotina da manhã de cantar música, de perguntar como eles estão, de oferecer brinquedo para eles escolherem e para falarem o que eles querem. Então, o tempo todo, dentro da nossa rotina diária, está sendo trabalhada e estimulada a linguagem com eles.

Pesquisadora: Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.

Ed. 2: Sim, sempre a supervisora está atenta a esses detalhes e dando ideias de como a gente pode fazer, de como pode ser melhorada a questão da linguagem com eles, como pode ser trabalhada. A orientadora sempre fica atenta, perguntando se a gente observa alguma criança que apresenta dificuldade nessa questão de comunicação, de falar. Então, a gente sempre passa para ela qual criança que a gente percebe que apresenta alguma dificuldade e ela faz os encaminhamentos para que eles, desde pequenininhos, possam ser ajudados, para que se desenvolvam.

Pesquisadora: Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Ed. 2: Sim. Acredito muito que, nessa faixa etária, na educação infantil, tem que ser bem trabalhado para que a criança se desenvolva cada vez mais, cada vez melhor. Então, o tempo todo, em todas as turmas, desde os bebês até o infantil 5, é estimulada essa linguagem com os bebês por meio de música, de histórias, de conversação com os menores e com os maiores também, muita música, muita conversa, roda de conversa, eles contando as histórias. Então, a linguagem está o tempo todo presente dentro da educação infantil e tem que ser assim, não é?! Para que, nesta etapa que é tão importante, ela possa desenvolver-se cada vez melhor; assim, eles vão crescendo e se desenvolvendo cada vez mais dentro da educação, dentro dos estudos.

Entrevista 3) Educadora Infantil 3

Pesquisadora: Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?

Ed. 3: Eu tive sim. Eu comecei Pedagogia e não terminei, mas, inicialmente, já abrange sim.

Pesquisadora: Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Ed. 3: Contemplava. Além de tudo, também tinha Libras que também abrangia a Educação Especial, a inclusão.

Pesquisadora: Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?

Ed. 3: Desde bebê até a idade com que eu atuo, até os 4 anos.

Pesquisadora: Diga qual é o seu grau de compreensão acerca desta temática.

Ed. 3: Desde os bebês, desde os balbucios, de exercícios para eles treinarem a soltar a língua. Teve um curso de musicalização que também explicou para soltar mesmo a língua, exercício de fono [fonoaudiologia]. Isso ajudava a gente a observar uma criança que precisa de um atendimento, de uma fono. Por exemplo, agora, eu estou no infantil 3; é a idade em que eles começam já a serem encaminhados. Então, tem que estar bem atenta a isto: quem não está desenvolvido, quem está com problema e repassar para a orientação, que entra em contato com a mãe, com o pai.

Pesquisadora: Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?

Ed. 3: De projetos?

Pesquisadora: É, que documentos você tem conhecimento que são voltados para a educação infantil? Podem ser os nacionais, os estaduais...

Ed. 3: Por nome, eu não sei. Assim, livros, textos as reuniões pedagógicas têm bastante, mas eu não lembro o nome das pessoas... Nas reuniões pedagógicas, durante o ano, sempre tem essa temática, todo ano.

Pesquisadora: Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca da linguagem?

Ed. 3: A linguagem é primordial, porque ela é a comunicação. A criança que não se comunica, geralmente, tenta por outros meios ou ela pode ficar quieta ou ela pode até partir para a agressão, porque ela não consegue expressar-se, fica nervosa e atrapalha o desenvolvimento de todos os outros como grupo.

Pesquisadora: O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?

Ed. 3: Na verdade, desde a barriga da mãe com o bebê ouvindo os sons, a voz, os balbucios deles. Tem crianças que são muito quietinhas, que não balbuciam e, então, eles não vão treinando a língua. Tem criança que só fica em frente à TV, que não tem comunicação com outras crianças, com outras pessoas; aí, também não se desenvolve bem como se estivesse junto em um grupo. Tem muita criança que só fica em casa também, que não vem para o CMEI, por exemplo, que está mais retraída do que a que já está inserida no meio estudantil. Tem muita gente que fica "Ah, meu filho ainda não está fazendo muita coisa como esse aqui está", mas também não está estimulado. Não tem estímulo, não consegue mesmo.

Pesquisadora: Defina o conceito de linguagem infantil. Como você definiria o que é linguagem na educação infantil?

Ed. 3: A principal é a comunicação entre a criança e o adulto e entre o adulto e a criança.

Pesquisadora: Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Ed. 3: Muita música, dança... o estudo dos sons também é muito importante. Às vezes, a gente coloca os sons de animais, sons que eles escutam

em casa. Assim, tem um rádio aqui na creche, daí, eles estarão ouvindo, porque, para eles se comunicarem, eles têm que saber ouvir.

Pesquisadora: Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

Ed. 3: Com músicas mesmo! Eles gostam bastante, principalmente as repetitivas.

Pesquisadora: Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento?

Ed. 3: Com histórias literárias. Eu também os coloco para cantar uma música na frente dos outros, contar relatos de coisas que acontecem em casa; aí, todo mundo está sentado em roda, um está ouvindo o que o outro está falando e está contando a sua experiência, como que foi... É sempre desta mesma forma: falando muito!

Pesquisadora: Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.

Ed. 3: Eu recebo sim. A supervisora está sempre perguntando para a gente: “Colocou uma história no planejamento? A música, como que está? Tem alguma criança que está com problema de se comunicar? Geralmente, quando ela quer alguma coisa, ela fala ou ela gesticula?”. Então, elas estão sempre ajudando.

Pesquisadora: Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Ed. 3: É sim, mas, agora, explicar o porquê? Assim, você fala quanto à equipe pedagógica?

Pesquisadora: Aqui, dentro do CMEI, a equipe tem esse trabalho de desenvolver a linguagem com as crianças dos diferentes níveis? Você pode dar algum exemplo?

Ed. 3: Sim. Como eu expliquei, elas estão sempre preocupadas com cada nível; desde o berçário, elas estão sempre perguntando “Tem alguma criança que não é muito quietinha ou não balbucia, não canta?”. Elas estão sempre falando.

Pesquisadora: E isso acontece em todos os níveis?

Ed. 3: Sim, em todos os níveis. As crianças do infantil 5, por exemplo, têm que estar bem, expressando-se bem, não falando com fala infantilizada. A gente procura usar os termos não muito infantis com eles, falar as palavras corretas, policiar-se para não falar nada errado, porque eles copiarão a gente.

Entrevista 4) Professora Infantil 4

Pesquisadora: Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?

Prof. 4: Quando eu fiz Pedagogia, eu optei pelo ensino médio, então, a gente não teve muito contato na educação infantil, com disciplinas voltadas para a educação infantil. Foi mais voltado para o ensino fundamental.

Pesquisadora: Na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?

Prof. 4: Gênero e diversidade. Ela abordou algumas coisas sobre como, na educação infantil, trabalhar a questão de gênero e de diversidade. Então, a gente teve várias abordagens sobre isso; mas, assim, nada voltado mesmo, uma disciplina específica, foram só alguns apontamentos.

Pesquisadora: Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Prof. 4: Assim, não teve. Então, essa questão teve que ser na prática mesmo!

Pesquisadora: Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?

Prof. 4: Sim, bastante. A maioria dos cursos que a gente faz sempre aborda esse tema, porque é a maneira como você trabalha essa linguagem com a criança para ela entender. A linguagem oral, a linguagem escrita, a visual, então, é sempre abordada essa linguagem na formação.

Pesquisadora: Diga qual é o seu grau de compreensão acerca desta temática.

Prof. 4: Por meio da linguagem, a criança se expressa e você compreende se a criança tem o entendimento do que ela está vendo, do que ela está né estudando. Então, a linguagem na educação infantil mostra muita coisa para a gente. Até nas brincadeiras mesmo. A gente os coloca para brincar de alguma coisa; então, você fica observando o que eles falam, como eles brincam, então, expressa muita coisa de casa, o que eles veem. Assim, a linguagem mostra bastante coisa para a gente mesmo, não é?! Também você pode perceber alguma criança que tem alguma dificuldade. Então, a linguagem mostra muita coisa para a gente.

Pesquisadora: Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?

Prof. 4: Ah, tem... Bom, agora, nós temos... o último é... essa BNCC agora, que a gente está estudando bastante.

Pesquisadora: Tem algum outro que você conhece?

Prof. 4: Os PCNs [Parâmetros Curriculares Nacionais]. Ah, tem outros, mas, agora, eu esqueci o nome. Assim, de cabeça, os mais antigos, os PCNs, que abordam várias partes do desenvolvimento infantil e tem outros que não me lembro agora. Assim, esses são os que eu mais conheço e esse último agora, a BNCC.

Pesquisadora: Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?

Prof. 4: Eles trazem sim! Eu me lembro que, desde que eu fazia magistério, a gente estuda esses documentos, sempre tinha alguma coisa, mas, agora, exatamente, seria aquilo que eu falei para você. A questão que a linguagem traz o sentimento da criança, o que ela está sentindo, o que ela está aprendendo... Ela tem uma linguagem oral, ela tem uma linguagem visual, então, são vários tipos de linguagem que expressam o desenvolvimento da criança.

Pesquisadora: O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?

Prof. 4: Geralmente, a gente sempre faz uma roda de conversa para eles se expressarem, para eles falarem; é muita leitura, você faz alguns questionamentos. Então, a partir daí que a gente vai ver realmente o desenvolvimento da criança, se ela está desenvolvendo... Sempre tem aquela

criança que, às vezes, não fala nada. Então, você tem que ver qual é o nível de atenção e de compreensão que ela está tendo. Daí, já vai abordando outras coisas também. Então, essa linguagem, principalmente a linguagem oral, a gente trabalha bastante, tanto que tem criança que, às vezes, na oralidade, é muito boa; mas, às vezes, no registro, já não tem tanta facilidade.

Pesquisadora: Defina o conceito de linguagem infantil.

Prof. 4: Eu entendo que a linguagem infantil tem vários segmentos, porque, às vezes, ela [a criança] não fala nada, mas só o jeito de ela se movimentar, de ela se expressar fisicamente já é uma forma de linguagem. Então, ela está tentando falar alguma coisa de alguma forma. Então, a linguagem infantil eu entendo que se dá por várias maneiras, tanto na oralidade quanto no desenho também. O desenho também é uma forma de linguagem da criança, que, às vezes, ela se expressa por meio do desenho dela, o jeito que ela pinta. Então, a linguagem acontece de várias maneiras.

Pesquisadora: Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Prof. 4: Bom, a linguagem por meio de música, de brincadeiras, de histórias.

Pesquisadora: Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

Prof. 4: A linguagem por meio de música, de brincadeiras, de história. Geralmente, o que eu desenvolvo é com isto mesmo também: com música, com história. Às vezes, a gente cria uma historinha e pede para eles continuarem essa história e cada um vai acrescentando alguma coisa. Nas brincadeiras também, brincadeiras com massinhas. Assim, como eu falei, a linguagem se expressa de várias formas. Às vezes, você dá uma massinha para eles e pensa que é só uma brincadeira, “MAS, AGORA, EU QUERO QUE VOCÊS FAÇAM ISSO!”. Então, sai bastante coisa; é uma maneira de eles estarem expressando-se.

Pesquisadora: Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento?

Prof. 4: Nossa! É totalmente do começo ao fim! Nessa idade em que eles estão, é muita oralidade sim, é muita expressão oral. E é o tempo todo. Quando não é na oralidade, é por meio de desenhos. É o tempo todo trabalhando essa questão da linguagem com eles para eles se expressarem, para eles se desenvolverem. Então, é do começo ao fim; é sempre trabalhada essa questão da linguagem.

Pesquisadora: Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.

Prof. 4: Sim, principalmente na parte pedagógica. Ela auxilia bastante a gente a tirar as dúvidas que a gente tem. Então, é bem auxiliado mesmo.

Pesquisadora: Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Prof. 4: Aqui, é contação de história, é uma música que coloca para todos, é trabalhar uma turma com a outra. No ano passado, a gente fez bastante isso de levar os pequenininhos nas salas dos grandes ou os grandes nas salas dos pequenos. É bem interessante também essa troca. Então, são feitas com

bastante frequência essas atividades em conjunto, não só na minha sala, mas em todas as turmas ou uma turma vai apresentar uma coisa e os outros vão assistir.

Entrevista 5) Professora infantil 5

Pesquisadora: 1) Na graduação e/ou na pós-graduação, você teve disciplina(s) voltada(s) para o trabalho pedagógico na educação infantil?

Prof. 5: Eu tive diversas disciplinas, tanto que foram diversos estágios e foram disciplinas explicando o currículo, explicando a forma de planejamento, explicando a prática dentro de sala de aula. Então, eu acho que abrangeu tudo assim. Tanto que, quando eu comecei a lecionar, eu não tive dificuldade em dar aula. Tudo que estava dentro do contexto que a escola pedia eu sabia fazer; conseguia realizar, porque foi tudo contemplando na graduação.

Pesquisadora: Na graduação, você fez estágios na educação infantil?

Prof. 5: Fiz os obrigatórios e fiz um remunerado no meu último ano de graduação.

Pesquisadora: Se teve, a discussão contemplava o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Prof. 5: Todos os tipos de linguagem, desde a linguagem oral, a linguagem musical, a linguagem de gestos, então, contemplou tudo, todas as disciplinas. Não era só um professor, eram vários professores, porque eu tive até Libras na graduação. Então, todos os tipos de linguagem. Penso que foi contemplado sim, porque eu não tive dificuldade depois para atuar.

Pesquisadora: Nas formações continuadas, essa temática é contemplada?

Prof. 5: Sim, porque é voltada para isso, voltada para a educação infantil.

Pesquisadora: Diga qual é o seu grau de compreensão acerca desta temática.

Prof. 5: O que eu penso como professora é que, na educação infantil, ela é o alicerce; é o que, para mim, é o mais importante, porque é com ela que eles aprendem a sequenciar ideias, a organizar o pensamento para, no futuro, vir a alfabetização, serem contemplados outros aspectos. Como professora, é o que eu mais faço com eles. Então, eu procuro sempre abordar muito a linguagem; tudo que eu estou fazendo, eu estou narrando na sala, desde uma garrafa que eu pegarei no armário até uma folha de sulfite que eu entregarei para eles, então, é o que eu mais uso, tanto que eu estou até meio afônica. Então, para mim, é o que é de mais importante; é uma das coisas mais importantes. Uma das bases da educação infantil é a linguagem. Se eles em casa... porque nós temos esta realidade no CMEI: muitas crianças no infantil 5 não têm uma oralidade, um pensamento organizado, eles não têm, então, há essa lacuna. Se, em casa, eles não têm, eu penso que, como professora, como educadora aqui dentro do CMEI, o que eles passam conosco aqui, seis horas, nós temos que contemplar isso para eles. Em todo os sentidos, desde a refeição que eles fazem até as atividades que eu aplicarei, a maneira como eu explico as atividades.

Pesquisadora: Qual(is) documento(s) oficial(is) nacional(is) e/ou estadual(is) voltados para a educação infantil você conhece?

Prof. 5: Agora você me pegou! A gente estuda vários, só que, agora, de cabeça... o Plano Nacional de Educação. Assim, a realidade... quando eu estudei na graduação, a gente tinha muito contato com documentos. Dentro do município, como professora, não trabalhamos isso.

Pesquisadora: Ele(s) trata(m) sobre o desenvolvimento da linguagem infantil? O que pontua(m) acerca disso?

Prof. 5: O que eu estudei na graduação, sim. Hoje, atualmente, eu me formei em 2015, então, faz quatro anos. Atualmente, a gente não tem muito esse contato. Quando nós vamos para as formações, o que nós estudamos são alguns autores que discutem sobre a linguagem, mas não os documentos.

Pesquisadora: O que você conhece sobre o desenvolvimento da linguagem infantil?

Prof. 5: Como eu entendo?

Pesquisadora: Isso.

Prof. 5: Eu entendo que eles primeiramente, lá no infantilzinho... Eu não tive muito contato com eles na prática, eu não fiz nem estágio; quando eu fui fazer, sempre fazia com os maiores. Mas, eu compreendo que, primeiro, eles vão escutar, eles repetem; depois, eles interiorizam essa fala para, depois, eles reproduzirem; por último, eles organizam e sequenciam fatos que eles conseguem para, daí, produzir palavras, produzir frases.

Pesquisadora: Defina o conceito de linguagem infantil.

Prof. 5: O que ficou para mim, que eu aprendi ao longo do tempo, foi que é fundamental a linguagem dentro da educação infantil; que parte do professor da pessoa que está ministrando a aula; que a criança tem que ter esse pensamento organizado, essa fala interiorizada para, depois, ela reproduzir e promover essa linguagem.

Pesquisadora: Tendo como base a sua formação e a sua experiência, como deve ser realizado o trabalho com a linguagem na educação infantil?

Prof. 5: Bom, eu acho que tem diversas formas de ser trabalhado. Acho que, primeiramente, a fala do professor, entre o professor e o aluno, é fundamental. Tem muitos professores que, às vezes, dão aula, só explicam as atividades, mas não há essa narração de fatos. Então, o que eu penso... A roda de conversa é sempre fundamental para você promover a fala desse aluno; a questão da música também é uma forma de a gente promover na sala de aula. Acho que é isso. Principalmente o professor, como instrutor da sala, tem as maneiras de fazer com que o aluno desenvolva essa necessidade da fala.

Pesquisadora: Descreva um exemplo de como você desenvolve esse trabalho, considerando a rotina da educação infantil.

Prof. 5: Vou falar minha rotina. Todos os dias, a gente chega, a gente faz a rotina oral e, depois, a gente faz a rotina escrita no quadro. A gente organiza o pensamento e eu os questiono. A gente faz uma roda de conversa; eu faço normalmente com que todos falem. Então, eu os faço falar, verbalizar tudo o que aconteceu. Na segunda-feira, eles relatam o que aconteceu. Então, a gente organiza isso quando eles chegam, organiza o dia e durante as atividades; por exemplo, eu vou dar uma atividade de ilustração, eu explico a atividade e eles falam o que eles farão para mim, antes de eles desenharem normalmente, eles falam. Assim, eu, da minha forma leiga, leiga não, que a gente tem esse conhecimento, mas, assim, uma maneira que a gente incentiva para que eles possam falar, para que eles possam verbalizar por meio das brincadeiras. A gente

brinca muito de faz de conta, de casinha, então, a gente promove essa fala. Como eu estava citando... tem uma aluna que tem muita dificuldade; por esse motivo, a família não dá assistência; ela não vai a fono [fonoaudiólogo] nem nada disso e, por esse motivo, ela se fecha. Então, ela tem vergonha de falar e os alunos tirarem sarro, então, a gente faz uma roda de conversa e cada um fala um pouquinho e a gente aprende a ouvir também. Então, é a maneira como eu faço com eles.

Pesquisadora: Com qual frequência e de que maneira o trabalho com a linguagem infantil é contemplado em seu planejamento?

Prof. 5: Bom, todas as vezes que eu realizo planejamento, principalmente agora que teve essa mudança da BNCC, que contempla muito a vivência da criança, a prática. Em todos os planejamentos, eu procuro colocar a linguagem, porque eu acho que não tem como não colocar, desvinculá-la do planejamento. Ela já é vinculada no planejamento; mesmo que você não tenha esse propósito, ela já vem vinculada. Então, eu procuro sempre colocar linguagem oral, linguagem de gestos, linguagem musical, então, eu sempre contemplo no meu planejamento sim. A frequência são todos os dias, porque, pelos menos, dentro da minha rotina de sala de aula, eu coloco normalmente uma atividade de caderno que tem que ser realizada; atividades que a gente vem para o pátio externo para a gente brincar ou com gestos ou com músicas, onde a gente movimenta o corpo. Então, sempre tem; sempre está presente.

Pesquisadora: Você possui apoio da equipe gestora do CMEI para desenvolver práticas que colaborem para o desenvolvimento da linguagem infantil? Em caso afirmativo, exemplifique.

Prof. 5: A nossa supervisora é muito presente, só que, às vezes, eu me sinto desassistida nesse sentido da linguagem, infelizmente. Lá na graduação, a gente estuda, a gente vê o quanto é importante, o quanto isso tem que ser trabalhado dentro da educação infantil por meio dos textos coletivos, das rodas de conversa, só que eu percebo que a parte gestora não atende muito isso; atende outros aspectos, outras vertentes.

Pesquisadora: Você acredita que, na sua instituição de trabalho, é realizada uma ação eficaz para desenvolver a linguagem das crianças dos diferentes níveis da educação infantil? Por quê? Dê exemplos.

Prof. 5: Às vezes, eu acho que fica falho nessa parte. São contempladas várias vertentes: a questão da coordenação motora, que é a mais é falada, motora ampla, motora fina, mas a linguagem, às vezes, é deixada de lado.