

AS DIFERENTES LINGUAGENS DA CRIANÇA NA CRECHE: análise das narrativas de uma professora

LOS DIFERENTES IDIOMAS DEL NIÑO EN EL VIVERO: análisis de las narrativas de un profesor

THE DIFFERENT LANGUAGES OF CHILDREN IN THE NURSERY: analysis of a teacher's narratives

Ana Maria Esteves Bortolanza¹

<https://orcid.org/0000-0003-4608-2139>

Letícia Cardozo Oening²

<https://orcid.org/0000-0003-0343-5301>

Resumo

Este artigo analisa, a partir das narrativas escritas por uma professora de creche, as diferentes linguagens pelas quais se expressam as crianças de 3 anos e suas relações com o desenvolvimento infantil na primeira infância. Caracteriza-se como pesquisa qualitativa (2019-2020), de caráter exploratório, tendo como instrumento de investigação duas narrativas escritas por uma professora de uma creche da rede de Educação Infantil de Tubarão (SC). A pesquisa baseou-se em estudos na perspectiva histórico-cultural e em autores que discutem a infância, as linguagens da criança e o desenvolvimento infantil. Os resultados evidenciaram que as diferentes linguagens da criança parecem pouco experienciadas na creche, não se estabelecendo relação entre elas e o desenvolvimento infantil. Conclui-se que para o desenvolvimento pleno da criança, na primeira infância, as linguagens precisam ser trabalhadas em suas especificidades, de acordo com suas necessidades, e respeitando suas singularidades. A escola de Educação Infantil, por meio de atividades intencionalmente planejadas, deve garantir as diferentes linguagens como mediadoras da criança no processo de conhecer o mundo, o outro e a si mesma, condições para seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação infantil. Creche. Linguagens. Narrativas. Brincadeira.

Resumen

¹ Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina. Líder do grupo de Estudos e Pesquisa Relações Linguagem, Cultura e Estética. e-mail: amebortolanza@uol.com.br

² Graduação em Pedagogia pela Universidade do Sul de Santa Catarina. Professora da Rede de Educação Infantil de Tubarão, SC. E-mail: ticiatb@hotmail.com

Como referenciar este artigo:

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; OENING, Letícia Cardozo. As diferentes linguagens da criança na creche: análise das narrativas de uma professora. **Revista Pedagógica**, v. 24, p. 1-24, 2022.

DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v24i1.6562>

Este artículo analiza, a partir de las narrativas escritas por una maestra de párvulos, los diferentes lenguajes en los que se expresan los niños de 3 años y su relación con el desarrollo infantil en la primera infancia. Se caracteriza por ser una investigación cualitativa (2019-2020), con carácter exploratorio, teniendo como instrumento de investigación dos narrativas escritas por un docente de una guardería en la red de Educación Infantil en Tubarão (SC). La investigación se basó en estudios desde una perspectiva histórico-cultural y en autores que abordan la infancia, los lenguajes de los niños y el desarrollo infantil. Los resultados mostraron que los diferentes idiomas del niño parecen tener poca experiencia en la guardería, no estableciendo una relación entre ellos y el desarrollo infantil. Se concluye que para el pleno desarrollo de los niños en la primera infancia es necesario trabajar los lenguajes en sus especificidades, de acuerdo con sus necesidades, respetando sus singularidades. La escuela infantil, a través de actividades intencionadamente planificadas, debe garantizar los diferentes lenguajes como mediadores del niño en el proceso de conocer el mundo, el otro y sí mismo, condiciones para su desarrollo.

Palabras clave: Educación Infantil. Guardería. Idiomas. Narrativas. Broma.

Abstract

This article analyzes, from the narratives written by a nursery teacher, the different languages in which 3-year-old children express themselves and their relationship with child development in early childhood. It is characterized as a qualitative research (2019-2020), with an exploratory nature, having as a research instrument two narratives written by a teacher of a nursery in the Infantile Education network in Tubarão (SC). The research was based on studies from a cultural-historical perspective and on authors who discuss childhood, children's languages and child development. The results showed that the different languages of the child seem to be little experienced in the day care center, not establishing a relationship between them and child development. It is concluded that for the full development of children in early childhood, languages need to be worked on in their specificities, according to their needs, respecting their singularities. The kindergarten school, through intentionally planned activities, must guarantee the different languages as mediators of the child in the process of getting to know the world, the other and himself, conditions for its development.

Keywords: Child education. Nursery. Languages. Narratives. Play.

INTRODUÇÃO

No percurso de formação como pedagoga, tivemos a oportunidade de adquirir maiores conhecimentos sobre a escola de Educação Infantil, a criança e a infância. As unidades de aprendizagem voltadas para essa área sempre despertaram a maior curiosidade, principalmente, às relacionadas em diferentes linguagens. Até então, as concepções sobre a linguagem limitavam-se a noções de linguagem oral e escrita. Sendo assim, conhecer e compreender outras possibilidades de linguagens, a importância de oferecê-las e trabalhá-las com as crianças foi de extrema importância para a formação docente. A pesquisa proporcionou essa rica experiência e justifica assim a escolha da

temática aqui abordada: as linguagens da criança de 3 anos na creche.

A fundamentação teórica do estudo, alicerçada na teoria histórico cultural, objetivou mostrar o papel da linguagem no desenvolvimento da criança para verificar se na prática as professoras fazem essa relação entre as linguagens e o desenvolvimento infantil na primeira infância.

Vigotski (2006) chamou de “infância temprana”, a etapa de desenvolvimento da criança que ocorre entre 1 e 3 anos, explicando que,

[...] na primeira infância, ao mesmo tempo em que se forma a linguagem, aparece também, pela primeira vez, o indício mais importante e positivo da consciência do homem nos estádios posteriores do desenvolvimento, ou seja, a estrutura semântica e sistêmica da consciência. Paralelo à linguagem, se inicia na criança, todo o processo de compreensão, de tomada de consciência da realidade circundante (VIGOTSKI, 2006, p. 362).

Na primeira infância, o desenvolvimento interfuncional das funções psíquicas se vincula ao significado das palavras. Isso possibilita à criança mediar seus processos psíquicos, internalizar e se apropriar dos significados das palavras, em suas relações com os objetos e as pessoas. Ela tem nas linguagens a principal ferramenta para compreender a realidade que a cerca. A criança, nessa etapa, consegue trazer as situações vivenciadas no cotidiano em outros momentos e até planejar situações futuras. Por isso, a importância de os professores explorarem as linguagens já na creche.

No terceiro ano de vida, Vigotski (2006) explica que a atitude da criança muda frente às pessoas com as quais ela convive. É a crise dos 3 anos, uma crise da personalidade infantil e da constituição de sua identidade, e isso faz com que a sua personalidade se reestruture, alterando sua relação com as pessoas de seu entorno. Ela se torna capaz de agir de acordo com suas capacidades intelectuais e afetivas, separando-se do adulto ao reconhecer sua identidade própria. A desenvolver a consciência de si e de sua nova situação social, passa a identificar-se com o adulto e a agir imitando-o nas brincadeiras do faz de conta.

As linguagens, em geral, estão relacionadas à comunicação, sendo que a linguagem verbal – fala e escrita – é a mais recorrente nas interações sociais. Assim como a fala e a escrita, as linguagens não verbais, historicamente criadas pelos homens, como a visual, corporal, musical, a matemática, aquelas que envolvem cores, movimentos e formas, são meios de a criança se comunicar e conhecer o mundo. Entretanto, é preciso conhecer as

diferentes linguagens da criança, em diferentes estágios de seu desenvolvimento, tendo em vista a organização do trabalho docente na Educação Infantil, particularmente na creche, de maneira que o professor possa melhor planejar seu trabalho pedagógico.

Partimos, neste estudo, da seguinte questão-problema: As linguagens da criança estão sendo exploradas na creche com crianças de 3 anos, tendo em vista seu desenvolvimento? Buscamos levantar dados que respondem a questão pelo olhar de uma professora que atua numa creche da rede municipal de Educação Infantil de Tubarão, SC.

Isto posto, o artigo tem como objetivo analisar, a partir de duas narrativas escritas de uma professora participante, as diferentes linguagens pelas quais se expressam as crianças e suas relações com o desenvolvimento infantil. Foram coletadas duas narrativas escritas da professora participante do estudo, tendo em vista evidenciar as atividades com as diferentes linguagens trabalhadas no cotidiano de sua turma.

Quanto à metodologia, configura-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, uma vez que se pretende buscar aproximação com o tema pesquisado. Minayo (1993) expõe que a pesquisa qualitativa se assenta nos significados da realidade social em que o objeto de pesquisa se insere. Nessa perspectiva, “...trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” e, nesse sentido há “um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1993, p. 22).

A realização das duas narrativas escritas pela professora partiu de roteiros que foram organizados tendo em vista levantar dados sobre as diferentes linguagens – sons, cores, formas, texturas e movimentos. O critério estabelecido para escolher as participantes da pesquisa considerou a aproximação de uma das pesquisadoras que trabalhava na mesma escola. Isso facilitou o contato inicial com as duas únicas professoras da escola, cujas turmas eram de crianças de 5 anos. O convite foi feito por e-mail devido a escola trabalhar remotamente na pandemia da COVID-19. Tendo aceitado, a pesquisa foi realizada remotamente, por meio de troca de e-mails.

Neste artigo analisamos os dados de uma das professoras, considerados mais ricos e densos para analisar as linguagens na creche. Depois do aceite das professoras, foram enviados 2 roteiros com as orientações para a elaboração escrita das duas narrativas. Ao recebermos a primeira, esta foi analisada e então fizemos o roteiro da segunda para buscar

informações que não haviam sido gerados na primeira.

A respeito da narrativa, Lima, Geraldi e Geraldi (2015, p. 38) conceituam como um tipo de investigação que “[...] se funda na ética da responsabilidade, bem como em uma pretensão metodológica de aproximação entre o mundo vivido e o mundo da teoria”. Optamos pela narrativa por considerar que esse instrumento de pesquisa possibilita expressar as experiências pedagógicas com as crianças, na creche em que atuam as professoras. Nessa perspectiva, as narrativas podem, também, criar um espaço para a reflexão no desenvolvimento profissional e nas práticas pedagógicas de professores e professoras.

Para planejar o trabalho pedagógico na Educação Infantil, é necessário um olhar atento à realidade, observar as crianças, a realidade em que estão inseridas, os contextos em que são cuidadas e educadas, o processo educativo, e, sobretudo, organizar o trabalho pedagógico por meio de atividades que façam sentido para elas. A atividade não pode se limitar a uma simples ação, pois ela é o lugar de inserção nas relações com o outro, para isso o protagonismo infantil nesse processo é fundamental.

Vigotski (2000) trata sobre esse conceito-chave de atividade definindo como o conjunto de ações e operações que respondem à necessidade da criança. É por meio da atividade que a ela entra em contato com os objetos, os fenômenos do mundo da cultura e age sobre eles, processo em que se apropria da cultura e produz cultura. A atividade começa,

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, [...] adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 2000, 317).

O conceito de desenvolvimento da criança, para Vigotski (2000), se refere à formação das funções psíquicas superiores como a atenção e memória voluntárias, o pensamento abstrato, a imaginação e outras, apropriadas e desenvolvidas nas relações sociais em atividades práticas como a brincadeira e a atividade de estudo. Esse processo, para o autor, possibilita à criança constituir-se como ser humano, que se apropria e objetiva a cultura humana, construída historicamente pelas gerações precedentes.

Isto posto, destacamos que a finalidade deste artigo é analisar, pelo olhar de uma professora, as diferentes linguagens pelas quais se expressam as crianças e suas relações com o desenvolvimento infantil. À vista disso, coletamos duas narrativas escritas de uma professora que mostram como as diferentes linguagens são trabalhadas com as crianças de três anos de sua turma, na creche.

1. QUEM SÃO AS CRIANÇAS E COMO SE DESENVOLVEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Em “Ideias orientadoras para a creche”, Becchi *et al* (2012) abordam a criança pequena, apontando suas possibilidades motoras, intelectuais e emocionais, e descrevem as condições proporcionadas no ambiente da creche. As crianças entram em interação social ao se relacionarem com outras crianças e adultos, além de seus familiares com os quais já convivem. A partir do momento em que entram para a creche, elas são inseridas num entorno mais amplo, a escola de Educação Infantil, onde são cuidadas e educadas em diferentes situações que dependem de um planejamento voltado ao seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, o educador de creche é um organizador do trabalho pedagógico com a criança que cuida e educa. Becchi (2012, p. 4) esclarece que, “[...] na creche, a criança experimenta um poderoso itinerário de integração social”.

Becchi *et al.* (2012, p. 4-5) destacam que na creche, o professor precisa ter

[...] tanto um conhecimento que parta da observação sobre a criança individualmente nesse contexto quanto que ele se sirva de informações teóricas e escute o desejo das crianças (o seu choro, o seu gesto, a sua expressão, os seus ritmos de atenção, as suas direções e prioridades evolutivas, o seu aceitar ou, ao contrário, o seu evitar coisas e pessoas.

Antes de ir para a creche, a criança já vivenciou experiências que leva consigo, seus conhecimentos prévios. À vista disso, é um indivíduo com rica experiência de imagens, sons, conhecimentos, hábitos, atitudes, relações. Isso é compartilhado com as outras crianças e a professora, criando a relação entre o mundo familiar e a creche. “Uma criança é, mais uma vez, não simples, não desprovida de passado, voltada não somente ao seu futuro, mas um indivíduo que transmite e pede cultura. (BECCHI *et al.*, 2012, p. 6).

Entendemos o espaço da creche como um lugar em que a criança é cuidada e educada, de forma que ela possa se comunicar, brincar, exercitar-se, constituindo-se assim

como um ser que, ao desenvolver suas funções psicológicas superiores, forma sua personalidade, inteligência e consciência. É importante destacar que,

Independentemente, da concepção específica de criança que na prática educativa de toda turma se prevê concretizar, à criança deve ser garantido o crescimento, ou seja, a possibilidade de enriquecimento de competências, de incremento de informações, de capacidade de reflexão e de encontros, de exercício da própria vida afetiva em formas sempre mais plenas e gratificantes (BECCHI *et al.*, 2012, p. 8).

Outro fator para o desenvolvimento da criança é o ambiente em que ela está inserida. Segundo Becchi *et al.* (2012), organizar esse ambiente é fundamental para responder às necessidades de cuidados e de bem-estar da criança, de forma a respeitar seu modo de ser e de agir.

Para a criança, o educador da creche é um modelo de adulto, seu guia nas atividades, apoio e segurança em suas experiências, mediador de conhecimentos e, por isso deve oferecer a ela experiências ricas e significativas que se complexifiquem no tempo e no espaço. Assim, a criança pode desenvolver-se, tendo suas necessidades atendidas em atividades intencionalmente planejadas para seu desenvolvimento pleno.

De acordo com Mello (2007, 2012), cabe ao educador propor situações em que ocorram as atividades infantis favoráveis à formação das funções psicológicas da criança como a fala, a atenção, a memória, o pensamento, a auto regulação do comportamento e outras. Assim, as capacidades especificamente humanas da criança são formadas na vida social, sendo a creche um espaço fundamental. Nela, as crianças desenvolvem-se conforme os estágios pelos quais elas passam. Portanto, as condições concretas de vida e de educação são indispensáveis para seu bom desenvolvimento.

Não menos importante é a questão do cotidiano da criança na creche. As tarefas rotineiras não podem restringir-se aos cuidados do dia-a-dia como alimentar, banhar, trocar a criança, pois o que está em jogo são os aprendizados em relação às suas capacidades de movimentar-se, pensar e comunicar-se. Becchi *et al.* (2012, p. 17) explicam que

As rotinas não são partes do dia a dia da criança, que a envolve por diversos motivos: não são obrigações elimináveis ou situações, quando muito de aquisição de boas maneiras e do saber fazer social e nada mais. Merendas, refeições e sono são ocasiões de aprendizagens também motoras, intelectuais e verbais no sentido de que nessas ocasiões é necessário dizer à criança aquilo que se faz; e não somente aquilo que se pede que ela faça, aquilo que está acontecendo e que talvez ela não esteja em condições de compreender.

Lima, Valiengo e Ribeiro (2014) destacam a dependência do adulto para as crianças se desenvolverem nos primeiros anos de vida.

Diferentemente dos outros animais, o bebê depende completamente de um adulto que realiza seus cuidados e educação. O adulto é o responsável pelas impressões audiovisuais para a formação do sistema nervoso da criança. Assim, as possibilidades de percepção da criança são determinadas pelo adulto. Embora o bebê ainda não possa se locomover nos primeiros meses de sua vida, ele aprende a olhar o que o adulto lhe oferece ou perceber cores, sons e texturas dependendo da posição que o adulto lhe proporciona (LIMA; VALIENGO; RIBEIRO, 2014, p. 28-29).

O adulto é a chave para o início do desenvolvimento da criança. É a partir dele que os bebês iniciam sua percepção de mundo e passam a entender o que está à sua volta. É, portanto, responsabilidade do adulto que cuida e educa organizar situações educativas e proporcionar atividades para que o bebê se descubra no contato com outras pessoas e objetos, explorando as diferentes linguagens.

As autoras destacam a importância das situações educativas organizadas, de maneira a garantir o desenvolvimento da criança nos primeiros meses de vida.

Um dos focos do trabalho educativo nos primeiros meses de vida é, pois, a organização intencional de situações educativas que possibilitem à criança perceber cores, sons, texturas, cheiros, sabores, resultante da relação comunicativa do (a) professor (a) com o bebê. Nessa relação, esse profissional propõe oportunidades educativas capazes de garantir o direito dos bebês a ricas experiências olfativas, gustativas, auditivas, visuais e táteis, dirigindo-se carinhosamente e falando diretamente com eles, enaltecendo o barulho e cheiro da chuva, por exemplo, ou lhe instigando a saborear uma fruta (LIMA; VALIENGO; RIBEIRO, 2014, p. 29).

É crucial a presença do adulto na fase inicial de vida do bebê, ao proporcionar momentos criativos, enriquecedores e estimulantes para seu desenvolvimento. Ao experimentar o mundo, a criança conhece as pessoas, os objetos de seu entorno, significando-os por meio de diferentes linguagens: as cores, os sons, as palavras do adulto.

Lima, Valiengo e Ribeiro (2014) abordam a educação da criança pequena mostrando que o processo de desenvolvimento do bebê pode ser potencializado, por exemplo, pela cesta dos tesouros com objetos do uso cotidiano retirados da natureza ou mesmo sucata, selecionados e organizados para serem explorados por ela.

Nessa ação com objetos, a criança desenvolve e estrutura modos de percepção e de pensamento, além da capacidade de concentração, de escolha e do prazer da surpresa, mediante exploração dos objetos e sem a intervenção direta do adulto. No entanto, vale ressaltar a importância da presença atenta do adulto nessa ação objetiva, representando fonte de segurança e prazer a criança (LIMA; VALIENGO; RIBEIRO, 2014, p. 30).

O professor não deve intervir quando os bebês manipulam a cesta dos tesouros, reservando esse momento para observar como eles se comportam, seus gestos, tateios, expressões faciais, a fim de conhecê-los nas atividades de manipulação dos objetos.

Como mediador das experiências da criança nos primeiros anos de vida, o professor exerce o papel de inseri-la nas relações com o mundo, o outro e consigo mesma. Assim, deve usar sua criatividade e seus conhecimentos para proporcionar atividades que façam sentido a ela. O papel do professor,

De acordo com nossa defesa fundamentada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, no complexo processo de educação infantil, o (a) professor (a) torna-se profissional capaz de criar elos mediadores entre a criança e o conhecimento a ser aprendido, de maneira a escolher os melhores caminhos e conteúdos da cultura para a atividade e, conseqüente, aprendizagem infantil (LIMA; VALIENGO; RIBEIRO, 2014, p. 34).

Na creche, trabalhar com a ludicidade é sinônimo de atividade como a exploração dos objetos, imprescindível para o desenvolvimento da criança. Por isso, é importante organizar as condições para a realização dessas atividades lúdicas, de forma a propiciar o contato das crianças com livros, as imagens, a escuta de histórias, os jogos com personagens, os áudios e os vídeos, em diferentes formas de comunicação.

Sabemos que as crianças, em suas ações, gestos e palavras, mostram indícios do lugar que ocupam nas relações sociais, das experiências significativas de conhecimento no/ sobre o mundo por elas experienciadas. Para Goelzer e Loffler (2016, p. 233), “[...] acreditar nas capacidades criadoras e expressivas das crianças, escutá-las e potencializar as suas diferentes linguagens é o papel do professor na educação infantil”.

Contudo, as crianças não nascem com essas capacidades, elas as desenvolvem nas relações e atividades de que participam como sujeitos ativos, por meio de diferentes linguagens mediadoras de sua relação com o mundo, antes mesmo de entrar na creche, pois já estão em contato com as pessoas, principalmente os familiares, e se comunicam de várias formas: gestos, desenhos, movimentos, choro, entre outras.

Segundo Mello (2007), a criança brinca, comunica-se no cotidiano, adquire a linguagem falada, e desde que nasce é um indivíduo inserido no mundo da cultura. Estimulada pelo adulto que medeia sua relação com o mundo, ela aprende a falar por imitação, interage com o meio, e assim vai se desenvolvendo. É papel da Educação Infantil criar situações diversas em que ela possa escutar, falar e serem ouvida, desenvolvendo assim a fala, pois as linguagens são as principais ferramentas nos primeiros anos de vida.

De 1 a 3 anos, na primeira infância, a linha central do desenvolvimento infantil está centrada na fala, percebida pela criança como uma forma de ela se comunicar e se expressar. Chamam a atenção dela os objetos e os instrumentos em seus usos e funções, ela os tateia e faz descobertas nessa relação objetal até mais ou menos os 3 anos.

A experimentação na atividade manipulatória possibilita à criança criar modelos de ação que impulsionam seu desenvolvimento. Na interação com outras crianças, ela começa a buscar soluções para os problemas que encontra na atividade manipulatória. É na exploração dos objetos que ela descobre as características desses objetos ampliando seu conhecimento de mundo. Em torno dos 3 anos, a criança vivencia a crise dos 2 anos e sua atividade principal passa a ser a atividade da brincadeira. (VIGOTSKI, 2006).

2. AS DIFERENTES LINGUAGENS DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Como sabemos, em relação à linguagem verbal – fala e escrita –, desde o nascimento, a criança passa a fazer parte do mundo e se relacionar com as pessoas de seu entorno. Por meio dessas relações sociais, inicialmente com a família, ela entra em contato com a linguagem falada que aprende naturalmente, sem precisa de instrução.

Bortolanza (2017, p. 118) destaca o papel da fala, ao afirmar que, “[...] sem se apropriar da fala, construída socialmente, a criança não desenvolve a sua individualidade, nem pode se apropriar devidamente da cultura humana”. Conclui a autora que “[...] a linguagem é, portanto, instrumento fundamental em seu processo de humanização”.

Para desenvolver a fala, no início da vida, é fundamental a relação da criança com adultos que falem com ela, pois a criança memoriza situações que são o embrião de seu pensamento em formação, ao imitar a fala do adulto. A autora destaca que o desenvolvimento infantil não é linear e evolutivo, realiza-se por meio de impulsos,

necessidades e interesses, de forma dinâmica, com evoluções e involuções, e saltos qualitativos de um estágio para outro.

No início do desenvolvimento infantil, Bortolanza (2017) busca em Vigotski a explicação sobre o processo de apropriação da linguagem. Para a autora, a criança passa por um período pré-linguístico do pensamento, e fala sem ainda ter desenvolvido o pensamento, tem, também, uma fase pré-intelectual em que começa a pensar sem o domínio da fala. Mesmo que ainda não haja uma ligação primária entre o pensamento e a fala da criança, surge mais tarde uma forma de conexão entre essas duas funções – o pensamento e a linguagem – é o pensamento verbal que possibilita à criança relacionar aquilo que fala ao que pensa.

É preciso ressaltar que o desenvolvimento da fala da criança está sujeito às suas condições de vida e de educação, pode se ampliar cada vez mais na creche, uma vez que ela passa a se comunicar com seus professores e crianças de sua idade e de outras idades. A criança transforma e inventa palavras que muitas vezes ela nem entende o significado, mas vai aos poucos tomando consciência da linguagem falada. O desenvolvimento da linguagem e sua significação demanda um trabalho intelectual da criança que começa a tomar consciência desse processo, formando aos poucos a função simbólica, tão necessária para a apropriação da escrita simbólica.

Para Mukhina (1996), na creche, a criança se torna mais independente e amplia seu círculo de pessoas conhecidas para além dos familiares. Assim, passa a manter contato com mais pessoas, principalmente com crianças da sua idade. Ela aperfeiçoa a fala e outras formas de expressão, estabelecendo novas relações sociais que ampliam seu entorno. A criança vivencia um processo cada vez mais complexo, principalmente na aquisição da fala, por meio de interlocução com o outro. O desenvolvimento da linguagem se dá em diferentes direções, aproxima-se das formas finais da fala de adulto e, simultaneamente, torna-se um instrumento do pensamento que reorganiza o desenvolvimento infantil.

Bajard (2013), ao observar como a criança de três anos aprende a linguagem, explica que, desde a primeira infância, a criança tem contato com a linguagem oral e escrita. Esse contato com a linguagem ocorre na escola da infância em diferentes situações: quando o educador conta ou lê histórias, quando a criança engatinha sobre livros e jornais manuseando-os, e até mesmo quando brinca e observa as ilustrações de um texto. O autor

aponta a importância dos objetos escritos na aprendizagem da criança pequena e destaca o papel da literatura nesse estágio de seu desenvolvimento.

A criança amplia suas experiências mergulhada no mundo da cultura e suas linguagens. Cabe à escola organizar, planejar e realizar atividades em que a criança se relacione com as diferentes linguagens, apropriando-se da cultura em seu entorno. Como exemplifica Bajard (2013, p. 13), “[...] a criança reconhece seu nome muito antes de conhecer as letras e suas funções do mesmo modo que o logo de um carro, da mesma forma, os educadores podem organizar situações para se apropriar da forma do nome”.

Outra questão relevante para compreendermos o papel da linguagem no desenvolvimento infantil é conhecer os estágios de sua pré-história da linguagem escrita. Nesse percurso, destacam-se dois momentos importantes: o gesto indicativo do bebê e as garatuñas, uma espécie de desenho do movimento da mão ao imitar o gesto indicativo em seu significado. Já a etapa do desenho progride gradualmente, uma vez que a criança representa o objeto ao traçar suas características, ao fazer um esboço e recorre à fala para explicar o que desenhou. Nesse sentido, o desenho é linguagem que antecede a escrita e promove a evolução intelectual da criança. Outro vínculo encontrado na pré-história de desenvolvimento da escrita, entre o gesto e a escrita, é a brincadeira. Quando brinca, ela atribui uma funcionalidade ao objeto, e o gesto que ela realiza com esse objeto marca significativamente seu desenvolvimento na pré-história da escrita. (VIGOTSKI, 2001).

Ao investigar as funções psíquicas superiores da criança, como a fala, o pensamento, a memória e outras funções, Vigotski (2006) explica que esse processo depende do adulto ou de uma criança mais experiente para que ela se aproprie da cultura e constitua-se como ser humano. Nesse processo, a linguagem tem centralidade ao possibilitar a comunicação, pois em suas relações com o outro são criadas nela, muito cedo, a necessidade de se comunicar e ser compreendida pelas pessoas que a cercam.

Para Vygotsky (2010), a necessidade de se comunicar e ser compreendida começa muito cedo nas crianças, em seguida surge a segunda função da linguagem que é o pensamento verbal, formado no encontro da linguagem com o pensamento. Nesse momento, a criança começa a nomear os objetos e classificá-los iniciando o processo de formação dos conceitos científicos.

Mello (2007) afirma que a criança se constitui como sujeito pela linguagem que medeia sua inserção no mundo da cultura. Isso esclarece porque as diferentes linguagens são representações simbólicas de signos e significados, que impulsionam a atividade criadora infantil. A autora esclarece que as primeiras palavras da criança já participam da forma ideal falada pelos adultos, de maneira que ela só desenvolve a fala se tiver como referência as formas ideais ou finais de fala.

Vigotski (2008) explica como se processa a brincadeira, uma forma de linguagem que participa da pré-história de desenvolvimento da escrita. A criança cria uma situação imaginária, e isso já diferencia a brincadeira de outras atividades, ela é movida por desejos que não pode realizar, então brinca imitando o sistema de vida adulta. Na primeira infância, a criança não separa o campo do significado, aquilo que tem sentido para ela, do campo visual, o que ela vê incorporando o significado no objeto.

Na brincadeira, a ação e o objeto podem ser substituídos por outra ação e por outro objeto, o lápis pode se transformar no foguete. A criança realiza a ação em outro campo de significado, e ao realizar esse deslocamento não necessita mais da situação real que está diante de seus olhos. É a essência da brincadeira que passa a se localizar no campo abstrato do significado, ainda que ela não possa fazer as operações abstratas de pensamento, uma vez que ainda se movimenta no campo situacional.

Toda brincadeira, para Vigotski (2008), tem uma situação imaginária, e toda brincadeira com regras também traz uma situação imaginária. No brincar, a criança age imitando a função do sistema de vida do adulto, de objetos e de situações imaginárias com regras implícitas, que aos poucos vão se tornando conscientes. Ela é sempre movida pelo desejo de ser e agir como o adulto. Seu comportamento com tendências características dessa idade e características contraditórias surge de necessidades e desejos que ela não pode realizar imediatamente, mas permanece a vontade de realizá-los de imediato. De acordo com o autor, a gênese da brincadeira surge quando a criança, não podendo realizar imediatamente seus desejos, cria situações imaginárias para realizá-los no faz de conta, pois brincando ela pode ser o bombeiro, o piloto do avião, o médico cirurgião, entre outras tantas situações imaginárias.

Outro olhar para as linguagens da criança, segundo Goelzer e Löffler Santos (2016), aponta que a característica fundamental da linguagem é a capacidade de

compartilhamento de significados pelos seres humanos, formada historicamente de geração em geração. Manifesta-se de várias formas, como a linguagem oral e escrita, a gestual, a plástica, a musical e outras, e exerce o papel mediador entre a criança e o meio. Na Educação Infantil, essas linguagens precisam ser trabalhadas tendo como ponto de partida propostas pedagógicas que a tomem como objeto cultural-histórico.

A arte também é uma forma de linguagem, em sua diversidade de manifestações, de acordo com Costa e Santos (2017). Nesse sentido, é fundamental oportunizar às crianças o encontro com as diferentes manifestações artísticas, por meio de situações em que elas possam criar, imaginar, observar e experimentar a pintura, a escultura, a dança, a música, a literatura. Ao ampliar e diversificar as experiências relacionadas à arte, é preciso tomá-la como recurso pedagógico que deve ser planejado de forma intencional, para possibilitar a interação das crianças com as várias expressões artísticas.

Por meio da linguagem plástica e visual, as crianças irão representar tanto o mundo da cultura infantil, quanto o mundo adulto, buscando organizar-se internamente. A forma como vai utilizá-la vai depender de sua experiência de vida, de suas possibilidades cognitivas, afetivas e motoras, bem como do conhecimento de signos, símbolos, suportes, materiais, instrumentos e procedimentos próprios dessa linguagem. Vai depender também, do seu acesso ao acervo artístico, histórico e cultural em artes e da postura dos adultos em relação ao seu processo de produção (COSTA; SANTOS, 2017, p. 727).

A arte musical é uma linguagem que organiza os signos sonoros relativos aos sons em diferentes tempos e espaços. À vista disso, configura-se como instrumento de orientação e reflexão do ouvinte para conhecer o mundo, fundamental para a criança em suas descobertas. As linguagens sonoras e corporais podem ampliar os repertórios das crianças, ao criar diferentes expressões, incorporar sons e silêncios produzidos pelo corpo e pela natureza.

Em relação à linguagem matemática, para Costa e Santos (2017), esta relaciona-se aos elementos que dizem respeito à quantidade, forma, linhas, medidas, entre outros. Na Educação Infantil é importante criar oportunidades para que as crianças experimentem situações significativas relacionadas aos conhecimentos matemáticos que respondam às suas necessidades. Criar uma relação da criança com a linguagem matemática favorece o desenvolvimento da função simbólica.

De acordo com as autoras, a linguagem matemática faz parte da vida da criança,

[...] está presente nas atividades que a criança realiza, das mais simples às mais complexas, quando classifica os objetos, ao reconhecer quantidades, ao relacionar eventos no espaço e no tempo, ao se apropriar das noções de grandeza, comprimento e outras. Nas brincadeiras ou no dia-a-dia na família, a criança interage com outras crianças e com adultos, ou seja, desde muito pequenas elas já entram em contato com a matemática, mesmo sem se darem conta desse evento (COSTA; SANTOS, 2017, p.729).

São amplas as possibilidades oferecidas para que as linguagens sejam trabalhadas com as crianças de maneira que possam brincar, criar, experimentar e aprender. Porém, a interação da criança com a linguagem matemática e outras linguagens precisa ser organizada intencionalmente na escola da infância, a fim de não se limitar a ações mecânicas desprovidas de significado para ela.

Sobre o processo de apropriação da cultura escrita na Educação Infantil, Vigotski (2000) explica que suas formas ideais a serem aprendidas pela criança não são sons e letras soltos e isolados, apenas memorizados, são textos que circulam nas interações sociais e que fazem sentido para ela. Essas formas ideais precisam ser ensinadas na escola de Educação Infantil, não para alfabetizá-la precocemente, mas para que possa explorar os objetos escritos: revistas, livros, jornais, celular, computador, outdoor e outros suportes textuais. Para Biato (2006, p. 14), “[...] o signo é um meio de influência psicológica sobre o próprio comportamento ou de outra pessoa [...] é orientado para sujeitos [...] modificando operações psicológicas, e não o objeto de sua ação”. Portanto, “[...] o papel central do signo é o de possibilitar que as pessoas atribuam significado às coisas e às ações”.

Em relação às políticas públicas para infância, particularmente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em uma análise realizada por Bortolanza e Freire (2018), as autoras constataram a ausência de uma concepção de desenvolvimento infantil. Na Educação Infantil, faz-se necessário considerar como se desenvolvem as funções psíquicas superiores na criança para traçar os objetivos pedagógicos e os procedimentos metodológicos relacionados ao campo das linguagens. Na ausência de uma concepção teórico-metodológica que articule a primeira infância, o desenvolvimento e o papel da linguagem, o documento curricular BNCC não faz sentido e pouco contribui para a qualidade da escola de Educação Infantil.

3 ANÁLISE DOS DADOS DA PRIMEIRA NARRATIVA DA PROFESSORA

Enviamos por e-mail à professora³ um roteiro para a escrita da primeira narrativa, expondo o objetivo do estudo: analisar as diferentes linguagens na creche, com crianças de 3 anos. Solicitamos que ela escrevesse sobre as atividades linguageiras que são desenvolvidas com sua turma na rotina da creche, tendo em vista as possibilidades de expressão das diferentes linguagens por meio de sons, movimentos, formas, cores, gestos, expressões faciais e outras. Frisamos a importância de citar os objetivos das atividades, como são realizadas, com que recursos são organizadas e a frequência dessas atividades.

No relato, a professora afirma que seu planejamento é feito a partir do que as crianças trazem consigo, de suas próprias experiências. As crianças levam para a creche suas necessidades e interesses que precisam ser percebidos pela professora para criar nelas novas necessidades e interesses.

Já começo destacando que o meu planejamento é feito a partir do que as crianças trazem consigo, nas relações e interações que elas estabelecem no encontro com o outro, estes outros são: seus colegas de turma, os adultos envolvidos na situação, professores, auxiliares, pais, e demais profissionais que fazem parte do ambiente (Maria, 06/04/2020).⁴

Lima, Valiengo e Ribeiro (2014) tratam sobre a importância da observação nos momentos em que as crianças brincam para conhecê-las, analisar suas relações e comportamentos com objetos, as maneiras como exploram as diferentes linguagens na creche. Como mediadora, a professora pode criar formas de mediação entre as crianças e a cultura, tendo em vista o desenvolvimento infantil.

No relato de Maria, percebemos que ela observa as diferentes linguagens em diversas situações de interação das crianças no espaço da creche, que vão assim descobrindo o mundo, em novas experiências relacionadas ao som, ao cheiro, ao tato e movimentos, maneiras peculiares de vivenciarem as diferentes linguagens nesta etapa de desenvolvimento.

³ Foram tomados todos os cuidados éticos conforme descrito no verbete “Autodeclaração de princípios e procedimentos éticos”, publicado no e-book *Ética e pesquisa em Educação: subsídios* – v. 1 (disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_isbn_final.pdf)

⁴ O nome fictício da professora para não a identificar é Maria. Todas as citações da escrita de sua primeira narrativa foram realizadas dia 06/04/2020. Por isso não repetiremos nas próximas citações.

As diferentes linguagens estão presentes nos mais diversos movimentos, propostas de experiências, vivências que realizamos com as crianças. Desde um passeio a uma praça onde, elas livremente brincam por entre árvores, as vezes correndo, se escondendo, outras vezes observando os sons dos pássaros, deitando na grama para observar as nuvens, sentindo o vento, cheirando flores, pegando galhos, fazendo fogueiras com pedras, brincando com terra e água, fazendo experimentos, comidinhas. As brincadeiras no parque são um momento que percebo muito a questão dos movimentos, das falas, trocas, negociação das materialidades, envolvimento com criações (imaginário) (Maria, 06/04/20).

Antes mesmo de entrar na creche ou pré-escola, as diferentes linguagens são experienciadas pelas crianças em gestos, choros, movimentos corporais, expressões faciais, a fala, entre outros. Como ressalta Salles e Faria (2012), a linguagem é a capacidade do ser humano de compartilhar significados e isso se expressa de várias formas, por isso deve ser pensada e trabalhada intencionalmente, nas atividades verbais e não verbais.

Para Silva e Lima (2016), o papel da linguagem é fundamental para o desenvolvimento da criança na primeira infância. A linguagem exerce um papel relevante, por meio dela se formam os processos que regulam a conduta humana, a personalidade, a inteligência e a consciência.

A brincadeira como atividade principal na transição da primeira infância (3 anos) para a segunda infância, quando a brincadeira que dela decorre é o caminho para garantir às crianças sua inserção no mundo da cultura e seu desenvolvimento. Conforme Mello (2007), as crianças nessa etapa aprendem brincando e assim desenvolvem as relações interpessoais, apropriando-se da linguagem oral e, posteriormente, da linguagem escrita.

Maria prossegue seu relato e registra uma atividade desenvolvida com as crianças.

No nosso ambiente temos um banheiro exclusivo para as crianças, todo adaptado para altura delas. Ano passado observava que as crianças ficavam fascinadas com o rolo do papel na sua altura, era muito comum, pegarmos elas no banheiro desenrolando o papel. A partir deste movimento pensamos em uma experiência que as crianças pudessem estar desenrolando mais papéis, pois isso era do interesse da grande maioria da turma. Com a ajuda dos pais que trouxeram rolos de papel de suas casas, montamos na praça do Colégio um varal com diversos rolos pendurados, que ficaram convidativos para as crianças fazerem suas aventuras. Preparado o ambiente, na sala a única coisa que falamos as crianças, era que íamos fazer um passeio na praça, algo bem comum no nosso dia a dia. Ao chegar na praça, eles ficaram livres para explorar de acordo com suas curiosidades. A festa foi grande, uma alegria tamanha, tinha papel por todo lado, elas desenrolavam, se enrolavam, jogavam o papel para cima, enfim, uma experiência significativa, cujo objetivo se deu ali, no envolvimento, no experimento, no contato, no desafio de se esticar para desenrolar o papel, no amassar, rasgar, jogar para cima. Quando a experiência chegou ao fim, o fim as crianças mesmo determinaram, quando percebemos que já

estavam cansadas, junto com elas recolhemos todo o papel, e encaminhamos ao professor de laboratório, que num outro dia fez papel machê com as crianças. Assim ocorre o meu planejamento.

A professora descreve uma experiência em que as crianças exploram rolos de papel higiênico em meio a praça da escola. Ela relata que não trabalhou diferentes linguagens com esse objeto, e, também a atividade parece não ter se constituído como possível brincadeira, partindo de uma situação imaginária em que estivesse presente o sistema de vida dos adultos. Nesta situação específica, também poderia ter sido explorado a função de um objeto substitutivo, isto é, os rolos de papel higiênico poderiam exercer outra função na brincadeira.

Ao tratar da brincadeira, Mello (2012) aborda a questão do objeto substitutivo e destaca o papel da formação da consciência nessa atividade

[...] a atividade essencialmente responsável pela formação da função simbólica da consciência é o jogo de papéis sociais ou o faz-de-conta. Nesse brincar, a criança, ainda que conheça a função social de uma garrafa plástica, temporariamente suspende essa função e lhe atribui outra: a garrafa se torna uma nave espacial. Ao fazer de conta, a criança fará inúmeras dessas substituições: substituí um objeto ausente necessário na brincadeira por um objeto que tem a seu alcance (MELLO, 2012, p.85).

A brincadeira das crianças poderia ter evoluído se tomassem, por exemplo, os rolos de papel higiênico como objeto substitutivo de alguma coisa, uma fita para marcar um itinerário ali mesmo, na pracinha da escola, um túnel por onde passariam pequenos carrinhos.

Maria encerra a primeira narrativa expondo seu conceito de criança, ao registrar: “Tenho por conceito de criança, o que ela é hoje um ser potente, ativo, criativo, que significa e dá sentido ao meio em que vive”.

Ao entrar na creche, a criança já traz conhecimentos que assimilou no cotidiano, no meio familiar. Para Becchi *et al.* (2012), a criança não é desprovida de passado e não é voltada apenas para seu futuro, mas desde o começo de sua vida transmite e pede cultura como sujeito que age, potente e criativo. Traz linguagens que já experimenta na vida familiar, a fala e outras formas de comunicação. Na primeira infância, a principal linha de seu desenvolvimento é a comunicação, por isso a importância de se trabalhar as linguagens historicamente constituídas e as formas de comunicação próprias da criança.

4 ANÁLISE DE DADOS DA SEGUNDA NARRATIVA DA PROFESSORA

O roteiro da segunda narrativa foi elaborado a partir da primeira narrativa da professora. Nela, a professora registrou que seu planejamento é feito a partir do que as crianças trazem consigo em suas relações e interações, o que é muito significativo, uma vez que, para planejar na Educação Infantil, é preciso um olhar atento à realidade para observar as crianças, suas ações e o ambiente em que estão inseridas. Além da questão do planejamento embasado nas relações e interações, perguntamos a ela se recorre a alguma base teórica para planejar e desenvolver as atividades com as crianças, e se poderia citar algum autor ou texto lido sobre o assunto.

Os livros citados pela professora foram *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*, de Gandini e Edwards (2002); *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*, de Carolyn Edwards e Lella Gandini; *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*, de Carla Rinaldi. Ela completa dizendo que lê também sobre documentação pedagógica.

O livro “*Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*”, de Gandini e Edwards foi publicado pela Editora Artmed, no Brasil. De acordo com Godói (2003, p. 225), o livro

[...] traz a oportunidade de conhecermos diversas experiências construídas na Itália sobre o cuidado e a educação das crianças pequenas. Uma história com mais de 30 anos, que contou com a participação de educadores, das famílias e membros da sociedade. Nesta viagem à Itália, o leitor conhecerá o trabalho que é realizado com crianças da primeira infância em quatro cidades italianas: Milão, Parma, Reggio Emilia e Pistóia, além de obter informações sobre os programas americanos que estão sendo desenvolvidos com as crianças da mesma faixa etária. O livro é dividido em quatro partes - cada uma apresenta de três a quatro reflexões que se relacionam [...].

O livro “*As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*”, de Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman (2020), aborda um conjunto de escolas italianas voltadas para o desenvolvimento intelectual, emocional, social e moral da criança, inclusive para crianças com algum tipo de deficiência. Nele estão, também, as reflexões de educadores italianos que criaram e desenvolveram o sistema, também norte-americanos que estudaram em escolas da Reggio Emilia. Trata de aspectos

filosóficos, metodológicos, de currículo escolar, do sistema organizacional, dos espaços físicos e dos papéis profissionais de educação infantil.

O terceiro livro citado pela professora foi “*Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*”, de Carla Rinaldi.

O livro está estruturado em quinze capítulos, com 397 páginas, distribuídas entre artigos, palestras e entrevistas, consideradas mais importantes por Rinaldi dos anos de 1984 a 2004. A autora empresta seus olhos e sua inteligência para narrar seu percurso profissional em diferentes momentos de sua história e a experiência das escolas de Reggio Emilia como um projeto que, vivido e testemunhado com autenticidade e conhecimento de causa, foi construído na coletividade. Um projeto que optou por destacar como as riquezas da espécie humana transcendem as culturas individuais, o que exige responsabilidade e participação de todos (NOGARO, 2013, p. 153).

Na segunda narrativa⁵, ao ser questionada sobre quais linguagens trabalha com as crianças e as atividades que desenvolve, a professora registra: “Destaco algumas: linguagem oral, escrita (rabiscos), audiovisual, linguagem por meio das artes visuais (pinturas, modelagens com barro, terra, argila)”.

Como a professora trabalha essas linguagens e as utiliza com diferentes materiais explorando texturas, não foi explorado por ela na narrativa. Sabemos da importância do contato da criança com as diferentes linguagens, a verbal, e outras envolvendo tato, gestos, movimentos, sons e formas.

Ao discutir a importância do planejamento intencional que permita à criança explorar o que existe ao seu redor, experimentar as diferentes cores, sons, texturas, cheiros, resultante da relação comunicativa da professora, a professora relata que:

As diferentes linguagens precisam estar presentes no dia a dia com as crianças em cada fase elas estarão presentes, porém eles vão se apropriando de maneira diversificada. Exemplo: uma criança, até os 2 anos, o contato com a tinta ocorre de maneira mais com o corpo, mesmo que se ofereça um pincel, ele, está aprendendo a manuseá-lo. Um pouco maior, a criança já consegue fazer uso do pincel com mais destreza, este movimento com o passar do tempo vai se aprimorando. O uso do corpo até continua, mas as habilidades são outras.

Na educação infantil, as crianças se expressam de diversas maneiras e por meio de suas experiências apropriam-se do mundo da cultura. Como esclarecem Salles e Faria (2012), as diferentes formas de linguagem são mediadoras das relações estabelecidas entre

⁵ A segunda narrativa da professora foi realizada em 18/04/2020.

as crianças, o outro, o mundo e elas mesmas, portanto, precisam ser pensadas e trabalhadas de maneira a exercer esse papel mediador.

Para Mello (2012, p. 84), o desejo de ler e escrever é criado nas crianças “[...] assim como a necessidade de se expressar é provocada pela experiência coletiva quando o/a professor/a lê e escreve para a turma, quando o grupo vive situações significativas”. Destaca a autora “[...] que as diferentes linguagens – a modelagem, o desenho, a pintura, a dança, a mímica, o faz-de-conta, a fala, entre outras – exercidas como linguagem de expressão”, e “[...] não como cópia e reprodução, contribuem para a formação do desejo de expressão”. Isso mostra que a escola da infância precisa criar a necessidade de expressão da criança e as condições para que ela possa se expressar de múltiplas formas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No relato da professora, constatamos seu olhar para as diferentes linguagens em situações de interação das crianças no espaço da creche, que vão assim descobrindo o mundo, em novas experiências relacionadas ao som, ao cheiro, ao tato e movimentos, maneiras de vivenciarem as diferentes linguagens, embora a professora não tenha explorado como realiza as atividades com as crianças.

Ao descrever a atividade do brincar, em que as crianças exploram rolos de papel higiênico em meio a praça da escola, não foram exploradas as diferentes linguagens com esse objeto. A atividade parece não ter se constituído como brincadeira, pois não partiu de da situação imaginária das crianças, limitou-se a uma ação em que não havia objetivamente necessidade de as crianças que correspondesse ao objetivo da professora, que por sua vez também não foi explicitado.

Em relação aos livros citados, como apoio para suas práticas pedagógicas, embora sejam textos que muito contribuem ao descreverem práticas exitosas, a professora não parece ter se apoiado em concepções teóricas para planejar seu trabalho pedagógico.

Na análise dos dados, constatamos que a professora trabalha com as experiências que as crianças trazem para a creche, suas relações, interações, suas experiências e conhecimentos. Embora, haja indícios de que ela organiza atividades com as diferentes linguagens em seu planejamento, isso não se explicita claramente, evidenciando que as

linguagens não são devidamente exploradas nem se apoiam em um arcabouço teórico-metodológico que direcione sua prática pedagógica.

O estudo mostrou a importância de conhecermos a pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita da criança, e, também, como se desenvolve a linguagem como função mediadora fundamental para seu desenvolvimento: o percurso do gesto indicativo do bebê para as garatujas, seguindo-se o desenho e a brincadeira até alcançar a escrita simbólica. Os subsídios teóricos desenvolvidos no estudo esclarecem a importância de trabalhar as linguagens, considerando, sobretudo, o desenvolvimento infantil e o papel da linguagem nesse processo.

Compreender melhor o que significam as diferentes linguagens, como podem ser exploradas na creche é fundamental e depende de uma base teórico-metodológica que dê sustentação às práticas pedagógicas do professor, o que parece ainda insuficiente na formação inicial e continuada dos(as) professores(as).

À guisa de conclusão, entendemos que é fundamental a escola de Educação Infantil orientar-se por uma intencionalidade pedagógica, cujo objetivo seja formar nas crianças as capacidades de linguagem por meio de atividades que possibilitem novas aprendizagens, e que impulsionem o desenvolvimento de sua personalidade, inteligência e consciência.

REFERÊNCIAS

BAJARD, Elie. O que nos ensinam as crianças de três anos. **Direcional Educador** (Impresso), v. 1, p. 12-15, 2013.

BECCHI, Egle. Os personagens da creche. In: BECCHI et. al. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada**. São Paulo: Autores Associados, 2012. 62 p.

BECCHI et. al. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada**. São Paulo: Autores Associados, 2012. 62 p.

BIATO, Emília Carvalho Leitão. Contribuições da perspectiva histórico-cultural à compreensão do desenvolvimento da linguagem escrita na infância. **Revista Pedagógica**, v. 8, n. 16, p. 1-18, jan./jun. 2006.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. O papel da linguagem no desenvolvimento infantil: Implicações dos estudos de Liev Semiónovitch Vygotski. **Eutomia**, Recife, v. 1, n.19, p. 100-120, jul., 2017.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; FREIRE, Renata Teixeira Junqueira Freire. Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular: Concepções de criança, desenvolvimento e currículo. **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 23, n. 49, p. 67-96, set./dez. 2018.

COSTA, Josilene Pereira da; SANTOS, Lindalva Pessoni. As múltiplas linguagens e a organização do trabalho pedagógico na educação infantil. VI Semana de Integração. **Anais**. VI Semana de Integração Inhumas: UEG, 2017.

EDWARDS, Carolin; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 2002. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/As-Cem-Linguagens-Crian%C3%A7a-Abordagem-ebook/dp/B073RQ9QM9>. Acesso em 19 maio 2020.

GODOI, Elisandra Girardelli. Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. **Pro-Posições**. v. 14, n. 2, p. 225-230, maio/ago. 2003.

GOELZER, Juliana; LOFFLER, Daliana. E se o chapéu da Chapeuzinho não fosse vermelho? Um olhar sobre as linguagens infantis. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli Valentina. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, p. 227-239, 2016.

LIMA, Elieuz Aparecida de; VALIENGO, Amanda; RIBEIRO, Aline Escobar Magalhães. Teoria Histórico-Cultural e desenvolvimento da percepção: Fundamentos para a Educação de Crianças. **Revista Teoria e Prática da Educação**. Maringá, v.17, n. 3, p. 25-36, set. dez. 2014.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, v. 31. n. 01. p. 17-41, Belo Horizonte. jan-mar 2015.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 57-82, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/.../> Acesso em: 25 mai. 2013.

MELLO, Suely Amaral. Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas. In: VAZ, A. F.; MONN. C. M. (orgs). **Educação infantil e sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, p. 75-87, 2012.

MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1996, 312p.

NOGARO, Arnaldo. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. **Perspectiva**, Erechim. v.37, n.140, p. 153-155, dez. 2013.

SALLES, Fátima; FARIA, Vitória. **Currículo na Educação Infantil**: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. 2. ed. São Paulo: Ática, 2012, 248 p.

SILVA, José Ricardo; LIMA, José Milton Contribuições da teoria da atividade de Leontiev para o trabalho com bebês na creche. **Textura**, v. 18, n.36, p. 189-200, jan./abr. 2016.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Escogidas**, tomo III. Madri: Visor, 2000. 383 p.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Escogidas**, tomo II. Madri: Visor, 2001. 484 p.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Escogidas**, tomo IV. Madri: Visor, 2006, 427 p.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, n. 8, jun. 2008. Disponível em: <http://www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores>. Acesso em: 04 out. 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2010, 496 p.

Enviado em: 11-07-2021

Aceito em: 10-11-2021

Publicado em: 10-12-2021