

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
NÍVEL MESTRADO**

PATRÍCIA PRATES DE QUADROS DUART

**“Para mim, linguagem é a forma como a criança se expressa!”: o papel da
linguagem na Educação Infantil a partir de entrevistas e planejamentos de professoras
de uma rede privada.**

São Leopoldo

2023

PATRÍCIA PRATES DE QUADROS DUART

**“Para mim, linguagem é a forma como a criança se expressa!”: o papel da
linguagem na Educação Infantil a partir de entrevistas e planejamentos de
professoras de escola privada.**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Linguística
Aplicada, pelo Programa de Pós-Graduação em
Linguística Aplicada da Universidade do Vale do
Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Cátia de Azevedo Fronza

São Leopoldo

2023

D812p

Duart, Patrícia Prates de Quadros.

“Para mim, linguagem é a forma como a criança se expressa!” : o papel da linguagem na educação infantil a partir de entrevistas e planejamentos de professoras de uma rede privada / Patrícia Prates de Quadros Duart. – 2023.

84 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, 2023.

“Orientadora: Profa. Dra. Cátia de Azevedo Fronza.”

1. Educação infantil . 2. Desenvolvimento da linguagem.
3. Pandemia. I. Título.

CDU 801

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Bibliotecária: Amanda Schuster – CRB 10/2517)

A minha família, pelo apoio incondicional neste desejo pela realização do mestrado.

Aos meus pais, pelo incentivo que sempre me deram pela busca dos meus sonhos.

Ao meu esposo, porto seguro de vários momentos, pelas ausências, pela compreensão e pelo apoio incondicional.

Ao meu filho, meu maior projeto de vida, pela compreensão nos momentos em que não pude ser a mãe que você precisava.

À minha orientadora Profa. Cátia de Azevedo Fronza, parceira de caminhada no tcc e agora no mestrado. Agradeço pelos incentivos, pelas palavras e pelo acolhimento. Por ter a oportunidade de construir a minha trajetória enquanto pesquisadora ao teu lado. Agradeço também a oportunidade em ser privilegiada ao tê-la em minha formação em Linguística Aplicada e que, pela descontinuidade do curso na Unisinos, muitos pesquisadores não terão a mesma oportunidade.

À minha amiga Vanessa Bandeira, pelo apoio e pela possibilidade em abrir a porta do mestrado, acordando um sonho que há tempos estava adormecido.

Ao meu colega Isaías, pelo incentivo e parceria nas disciplinas cursadas.

À colega Josiane, pela generosidade em me auxiliar na minha escrita da dissertação ao dispensar sua atenção e tempo na leitura do meu texto.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa FALESCBRAS, pelo acolhimento, pelas trocas e aprendizagens, pelos momentos de estudos, de auxílio e de orientação. Vocês foram uma bússola pra mim.

As minhas amigas e colegas de trabalho Janine e Clarice, foram minha base nestes dois anos, sem vocês eu não teria chego até o final desta jornada.

À escola e as professoras parceiras que generosamente aceitaram participar do meu estudo.

E finalmente, a todos os colegas e professores que tive a oportunidade de conhecer e compartilhar conhecimentos ao longo deste curso de Mestrado. Infelizmente tivemos que escrever o último capítulo deste livro, mas com as melhores histórias e com os melhores personagens. Minha gratidão.

Diego não conhecia o mar.
O pai, Santiago Kovakloff, levou-o para que descobrisse o mar.
Viajaram para o Sul.
Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.
Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia,
depois de muito caminhar,
o mar estava na frente de seus olhos.
E foi tanta a imensidão do mar,
e tanto seu fulgor,
que o menino ficou mudo de beleza.
E quando finalmente conseguiu falar,
tremendo, gaguejando, pediu ao pai:
- Pai, me ensina a olhar!

Eduardo Galeano

RESUMO

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, é um importante espaço para a construção de aprendizagens. Proporcionar estratégias pedagógicas para a convivência e interações entre adultos e crianças, permeadas e mediadas pelo uso da linguagem, contribui para a educação em sua integralidade e para a constituição desses sujeitos. Frente a esta demanda e tendo como propósito olhar para a linguagem neste contexto, o presente estudo tem como objetivo principal analisar como a linguagem é evidenciada na fala e nos planejamentos de professoras de Educação Infantil de uma escola da rede privada da região metropolitana de Porto Alegre, em tempos de pandemia. Para tal fim, os dados foram gerados durante encontros e entrevistas semiestruturadas com professoras efetivas da Educação Infantil de instituição parceira. Documentos, como planos de aula das educadoras, relacionados às diretrizes da BNCC (BRASIL, 2017) e DCNEI (BRASIL, 2010), também foram considerados. Os respectivos dados foram analisados sob a ótica de estudos voltados ao desenvolvimento da linguagem (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 2006; VYGOSTSKY, 2007; PERFEITO, 2007; VEÇOSI, 2014; STAUDT, 2015; STAUDT; FRONZA, 2015; SACCOMANI, 2018, entre outros). Entre as constatações desta dissertação destaca-se que, no contexto de Educação Infantil em foco, a linguagem é tratada como um dos aspectos a ser desenvolvido pelas docentes, assumindo um importante papel neste processo de desenvolvimento da criança. Embora com diferentes percepções sobre linguagem e suas abordagens, é possível perceber que, como mediadoras de aprendizagens, as docentes reconhecem a necessidade de vislumbrar, em cada estratégia pedagógica, situação de interação e relação de troca, as chances para o desenvolvimento das competências linguísticas das crianças. Não sendo a linguagem estática e nem restrita, todas as possibilidades de interação são permeadas pelo seu uso e sempre haverá oportunidade para os incentivos e estímulos às aprendizagens. A linguagem, portanto, assume um importante papel no contexto de mediações de aprendizagens na Educação Infantil, pois potencializa os diferentes sujeitos que dela se utilizam, se reconhecem e se constituem no(s) outro(s).

Palavras chave: educação infantil; desenvolvimento da linguagem; pandemia.

ABSTRACT

Early Childhood Education, the first stage of basic education, is an important space for the construction of learning. By providing pedagogical strategies for interactions between adults and children, permeated and mediated by the use of language, one contributes to education in its entirety and to the constitution of these subjects. In view of this demand and with the purpose of looking at language in this context, this study aims to analyze how language is highlighted in the speech and lesson planning of kindergarten teachers from a private school in the metropolitan area of Porto Alegre, during the pandemics. To this end, the data were generated during meetings and semi-structured interviews with regular kindergarten teachers from the collaborating institution. Documents such as educators' lesson plans which related the BNCC (Brazilian National Curricular Base, BRASIL, 2017) and the DCNEI (Brazilian Norms for Early Childhood Education, BRASIL, 2010) guidelines were also considered. The respective data were analyzed from the perspective of studies focused on language development (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 2006; VYGOSTSKY, 2007; PERFEITO, 2007; VEÇOSSO, 2014; STAUDT, 2015; STAUDT; FRONZA, 2015; SACCOMANI, 2018, and others). Among the findings of this dissertation, it stands out that, in the Early Childhood Education context in focus, language is treated as one of the aspects to be developed by teachers, thus playing an important role in the developmental process of the child. Although with different perceptions about language and its approaches, it is possible to notice that, as learning mediators, the teachers recognize the need to identify, in each pedagogical strategy, interactive situation and exchange relationship, opportunities for the development of children's language competences. As language is neither static nor restricted, all interaction possibilities are permeated by its use and there will always be opportunities for incentives and stimuli to learning. Language, therefore, assumes an important role in the context of learning mediations in Early Childhood Education, because it empowers the different subjects that use it, recognize and constitute themselves in the other(s).

Keywords: early childhood education; language development; pandemics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação infantil.....	18
Figura 2: Campos de experiências do desenvolvimento infantil.....	20
Figura 3: Campo de experiência, Escuta, fala, pensamento e imaginação.....	20

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dados sobre a formação das docentes participantes.....	31
Quadro 2: Dados gerais sobre as entrevistas	34
Quadro 3: Tópicos de análise, objetivos específicos, fontes-chave e dados em foco	36
Quadro 4: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma berçário A.....	55
Quadro 5: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma berçário A.....	56
Quadro 6: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma berçário B.....	58
Quadro 7: Setembro - planejamento semana 06 a 10.09.21– turma maternal A.....	59
Quadro 8: Outubro - planejamento semana 04 a 10.10.21– turma maternal A.....	61
Quadro 9: Setembro - planejamento semana 27.09 a 01.10.21– turma maternal B	62
Quadro 10: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma maternal B.....	63
Quadro 11: Setembro - planejamento semana 27.09 a 01.10.21– turma nível A.....	64
Quadro 12: Outubro - planejamento semana 25 29.10.21– turma nível A.....	65
Quadro 13: Setembro - planejamento semana 06 a 10.09.21– turma nível B	67
Quadro 14: Outubro - planejamento semana 11 a 14.10.2021 – turma nível B	69
Quadro 15: Novembro - planejamento semana 01 a 05.11.2021 – turma nível B	71

LISTA DE SIGLAS

Art. – Artigo

BA – Berçário A

BB – Berçário B

MA – Maternal A

MB – Maternal B

NA – Nível A

NB – Nível B

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAAE – Certificado de Apresentação para Apresentação Ética

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CNE - Conselho Nacional de Educação

COVID-19 – Doença do Coronavírus

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

EI – Educação Infantil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1 Linguagem como evento social e histórico	11
2.1.1 Concepções de Linguagem.....	12
2.2 Reflexões sobre linguagem e na Educação Infantil	15
2.2.1 Educação infantil como percurso ou caminhada: linguagem, educação e mediação	15
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
3.1 Aspectos éticos	23
3.2 Contextualização da pesquisa.....	25
3.2.1 O local da pesquisa: do município à sala de aula	25
3.2.2. As participantes da pesquisa.....	30
3.3 Geração de dados.....	33
4. REFLEXÕES SOBRE OS DADOS.....	37
4.1 Linguagem e docência na Educação Infantil.....	38
4.2 O papel da linguagem na Educação Infantil: possibilidades e perspectivas.....	44
4.3 Linguagem e planejamento na Educação Infantil.....	54
5. CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS FINAIS	74
REFERÊNCIAS	80

1 INTRODUÇÃO¹

Compreender como os processos de desenvolvimento da linguagem se efetivam dentro dos espaços escolares sempre se tornou um grande desafio aos educadores. Reconhecer a língua como um meio pelo qual os indivíduos estruturam e estabelecem as suas relações, dentro de sua comunidade linguística, implica conhecer o quanto os seres humanos sabem sobre si mesmo e sobre a sua constituição como sujeito (BENVENISTE, 2005).

A família é o primeiro grupo no qual a criança estabelece as suas relações de constituição do sujeito e de uso da linguagem. A escola torna-se, então, uma importante porta de entrada à convivência com outros grupos sociais e às experiências que garantem à criança o direito de se desenvolver plenamente explorando momentos, estratégias e modalidades linguísticas.

Como educadora, tive a oportunidade, desde que ingressei ao magistério no ano 2000 na etapa de ensino fundamental, de vivenciar momentos de interações sociais e de uso da língua. Como professora alfabetizadora atuei durante oito anos de minha carreira profissional em escolas da rede pública municipal. Desde então, o desenvolvimento da linguagem, numa perspectiva de processo de alfabetização e de letramento, sempre me inquietou e me levou a vivenciar momentos de reflexão, de questionamentos, dúvidas, erros e acertos.

Atualmente, trabalhando na Educação Infantil, pude observar o processo de desenvolvimento da linguagem e a aquisição da língua materna sob outro ponto de vista e a vislumbrar outras esferas de aprendizagens com outros olhares para a infância e suas hipóteses, conquistas e descobertas.

Na Educação Infantil, etapa tão importante para o processo de desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas, as atividades em grupos, as estratégias pedagógicas, a interação entre as crianças, o estímulo do professor, os espaços explorados e os ambientes criados são fundamentais para a aquisição e avanços nos processos comunicativos, de desenvolvimento e de uso da linguagem.

Mas o que fazer quando o caminho muda de direção? O que fazer quando o “fique em casa” torna-se o discurso de ordem? Como imaginar esse sujeito fora dos espaços de presencialidade escolar para vivenciar momentos de interação e de uso da linguagem? O momento de Pandemia de Covid-19, com as suas restrições e medidas de proteção, apresentou um cenário complexo e, com certeza, pouco previsto na Educação.

¹ Texto de introdução está redigido em primeira pessoa.

Trouxe também inúmeras mudanças a toda a humanidade como a necessidade do isolamento, o uso de máscaras, o distanciamento entre as pessoas e os cuidados com higienização. Tendo em vista o cenário que se apresentou, emerge entre essas problematizações o desafio de repensar o papel do educador além de reconhecer como o organismo vivo, que é a linguagem, se efetivou e se situou nas diferentes realidades vivenciadas pelas crianças em fase escolar.

Em uma perspectiva pessoal, tive a oportunidade, como profissional de educação, de vivenciar o retorno presencial às atividades escolares, ainda em meio à pandemia, depois de mais de um ano sem estar presencialmente nos espaços educacionais.

Considerando que nossos alunos estiveram privados da convivência com seus pares e em grupo, bem como da vivência de diferentes estratégias e atividades pedagógicas, em que o estímulo à oralidade poderia ser evidenciado de modo mais efetivo, registro alguns questionamentos sobre o processo de desenvolvimento da linguagem infantil: a) como se efetivou o processo de mediações das aprendizagens nesse período de isolamento social? b) em que medida os estímulos à oralidade foram realizados dentro dos ambientes familiares? c) como os alunos estão retornando às salas de aula? d) de qual lugar partir para o trabalho pedagógico? e) como o professor observa e identifica esses processos de desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil?

Tendo em vista esses aspectos em situação tão desafiadora aos profissionais que atuam na educação, decido retornar aos estudos no curso de Mestrado no programa de pós-graduação em Linguística Aplicada² da Unisinos. Nesse movimento em busca de conhecimento, volto meu olhar a essa realidade não apenas como educadora, mas também como pesquisadora, vislumbrando aqui uma oportunidade de reflexão sobre o uso da linguagem e suas peculiaridades no âmbito das aprendizagens.

Dessa forma, com a entrada no curso de Mestrado, passei a integrar o grupo de pesquisa FALESBRAS – Fala, Escrita e Libras que, sob orientação da professora Dra. Cátia de Azevedo Fronza, desenvolve pesquisas voltadas às diferenças e a linguagem em uso nos contextos escolares. As pesquisas, vivências, discussões e estudos do grupo me possibilitaram aprofundar meus conhecimentos na área e a investigar os fenômenos linguísticos, as práticas discursivas considerando as interações no ambiente escolar.

² Mesmo conquistando a nota 6 na avaliação pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, por decisão da Universidade, no ano de 2022, o programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, teve que iniciar seu processo de descontinuidade.

Neste sentido, a partir das vivências desta pesquisadora e das reflexões apresentadas surge o seguinte questionamento: como a linguagem é tratada na fala e nos planos de aula de professores de Educação Infantil de uma escola privada? Diante desta questão norteadora, este estudo tem como objetivo geral analisar como a linguagem é evidenciada na fala e nos planejamentos de professoras de Educação Infantil de uma escola da rede privada da região metropolitana de Porto Alegre.

Para então responder à pergunta de pesquisa e contemplar o objetivo geral, apresento os seguintes objetivos específicos: (i) refletir sobre a forma como as docentes manifestam sua percepção e compreensão sobre linguagem no contexto da Educação Infantil; (ii) analisar o papel atribuído à linguagem, estabelecendo relações entre o que se evidencia na fala das docentes; (iii) identificar e analisar como a linguagem se evidencia em planos de aula elaborados pelas docentes, a partir das atividades pedagógicas indicadas, tendo em vista a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010).

Para atingir os objetivos propostos, o trabalho está organizado em quatro seções. Na primeira delas, tem-se uma revisão teórica com base nos estudos de autores como Bakhtin/Volochinov (2006), Perfeito (2007), Veçossi (2014), Saccomani (2018), Bandeira (2020), cujos estudos se voltam a aspectos relacionados à concepção e desenvolvimento da linguagem. Esta dissertação também retoma as diretrizes da Educação Infantil e o trabalho pedagógico para desenvolvimento da linguagem a partir de documentos norteadores da prática pedagógica como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI). Esta pesquisa também se respalda em teses e dissertações que dialogam com os dados gerados.

Na continuidade do trabalho, está a descrição dos procedimentos metodológicos que possibilitaram gerar dados cuja análise se faz com base nos pressupostos e objetivos do estudo, evidenciando as participantes da pesquisa, o contexto em que foi realizada e os dados gerados. Para finalizar, retoma-se o caminho traçado apresentando as constatações possibilitadas por este percurso. Entendo assim que, este trabalho se volta para as especificidades do desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil, contribuindo para que as ações pedagógicas possam ocorrer de modo assertivo e oportunizar repertórios de vivências em que as crianças consigam construir suas aprendizagens.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O referencial teórico deste trabalho volta-se ao desenvolvimento da linguagem nas relações interpessoais, ou seja, o meio social e cultural em que o indivíduo está inserido e que institui importante espaço para seu desenvolvimento pleno. À luz de autores como Bakhtin/Volochinov (2006), Perfeito (2007), Veçossi (2014), Saccomani (2018), Bandeira (2020), entre outros, este trabalho inicia seu percurso de fundamentação teórica com o propósito de refletir sobre o desenvolvimento e uso da linguagem.

2.1 Linguagem como evento social e histórico

Não somente nos espaços escolares, mas em todas as situações em que os sujeitos se relacionam, o uso da linguagem torna-se não apenas a base, mas a essência das interlocuções. Para Fromkin e Rodman (1993, p. 28), “não se pode falar na existência do homem antes da linguagem. A linguagem faz parte da natureza essencial do ser humano e, como tal, não foi inventada nem oferecida como dádiva”.

Através dos estímulos e das interações que os falantes/ouvintes vão estabelecendo é possível desenvolver suas habilidades em relação ao uso da língua e, assim, tornarem-se competentes no seu processo de aquisição da língua materna. Mas o que é a linguagem? Que relações se estabelecem para o desenvolvimento da linguagem? Desde as origens dos estudos linguísticos, buscam-se respostas capazes de conceituar a linguagem e explicitar como ela se manifesta.

Ao considerar que através das interações permeadas pelo uso da linguagem os sujeitos se desenvolvem, cabe registrar que ao descreverem, narrarem, apontarem etc., a linguagem institui-se como representação de algo, do mesmo modo que representa uma ação, uma vez que quem fala realiza atos de dizer, prometer, declarar etc. (PAVIANI, 2012). Buscar compreender a linguagem em suas diferentes perspectivas e grupos sociais também significa olhar para a universalidade da sua natureza. É por meio da linguagem que o indivíduo se expressa, age, estabelece relações, elabora pensamentos e se reconhece como parte de uma comunidade social.

Neste sentido, cabe destacar o que ressalta Saccomani (2018) sobre a importância e relevância da qualidade e das relações interpessoais entre os sujeitos, uma vez que, a partir dos incentivos e informações, bem como grupo social aos quais estarão expostos, há uma contribuição para a ampliação de seu arcabouço linguístico.

Nesse ponto, cabe refletir o quanto o outro e as relações estabelecidas são significativas para um desenvolvimento da linguagem que contemple as diferentes características dos sujeitos envolvidos. Neste sentido, Veçossi (2014) salienta que o papel do outro se torna fundamental, pois há estímulos para aqueles que estão em processo de aprendizagem na relação com seus pares, tendo como premissa os estudos vygostskyanos.

Por considerar a importância sobre a discussão das concepções de linguagem, a próxima seção discorrerá sobre o tema tendo como ponto de partida as perspectivas de Bakhtin/Volochinov.

2.1.1 Concepções de Linguagem

Entre os estudos linguísticos, muitas e importantes pesquisas foram realizadas e pontos significativos apontados sobre as concepções de linguagem. Entretanto, não é possível considerar apenas uma percepção como correta e nem ter somente uma única teoria como referência. Desse modo, para as reflexões apresentadas neste trabalho, a partir da perspectiva por meio da qual se intenta olhar para os dados gerados, esta seção tratará de concepções de linguagem que partem das considerações de Bakhtin/Volochinov.

Embora haja outras concepções abordadas por outros autores, a pesquisa aqui apresentada versará sobre três concepções de linguagem denominadas de Subjetivismo Idealista, Objetivismo Abstrato e Concepção Dialógica da Linguagem, sendo esta última também considerada “[...] como Interacionismo (VYGOTSKY, 2008), ou interação discursiva (VOLOCHINOV, 2017)”, de acordo com o que destaca Bandeira (2020, p. 17). Estes paradigmas abordam os processos evolutivos da língua tendo em vista os diferentes momentos sociais e históricos (BANDEIRA, 2020; FUZA *et al.*, 2011; PERFEITO, 2007).

Ao mencionar as concepções a partir dos estudos de Geraldi (1984), Travaglia (1996), Castilho (1998), Bortolotto (2002) e Neves e Damiani (2006), que também fazem menção a esses três grandes modelos de concepções de linguagem, aqui no Brasil são denominados respectivamente como linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação. Em razão disso, para esta pesquisa ao se caracterizar cada uma das concepções aqui trabalhadas, usa-se a nomenclatura indicada pelos autores brasileiros.

Inicialmente, apresenta-se a primeira vertente denominada como linguagem como expressão do pensamento. Tal vertente teve seu início com os gregos estendendo-se até a Idade Moderna com o seu rompimento a partir dos estudos de Saussure, no século XX (BANDEIRA,

2020; FUZA *et al.*, 2011; PERFEITO, 2007). Com base Fuza *et al.* (2011, p. 481), esta concepção de linguagem “[...] é considerada a primeira visão de linguagem, uma vez que nasceu a partir dos estudos de Dionísio de Trácia (século II a.C.), responsável pela elaboração da primeira gramática ocidental e pela noção de certo e errado no uso da língua”.

Além disso, o Subjetivismo Idealista de Bakhtin/Volochinov tem como princípio o pensamento para expressão da linguagem, o que evidencia que a manifestação do pensamento é um ato individual, sendo da capacidade psíquica humana, do mesmo modo que é expressa de dentro para fora sem considerar os fatores externos. Pode-se ressaltar que a língua, nessa perspectiva, “[...] é concebida, assim, como um produto acabado, um sistema estável, um depósito inerte (Bakhtin/Volochinov)” (FUZA *et al.*, 2011, p. 481) e a linguagem caracterizada como representação do pensamento (PERFEITO, 2007).

Ao se voltar a essa abordagem, Perfeito (2007) indica que as variedades linguísticas não são consideradas como de domínio individual da linguagem como sistema. Assim tal perspectiva, ainda de acordo com Perfeito (2007, p. 826), “deixa de considerar a heterogeneidade linguística, as variações determinadas pelas diferentes situações de uso”.

Outro aspecto que, também deve ser mencionado em relação a esta concepção de linguagem, refere-se ao fato de muitos educadores terem suas práticas educativas baseadas nesta perspectiva. Tal visão se relaciona a uma abordagem tradicionalista de ensino vindo ao encontro do que registram Fuza *et al.* (2011, p. 483): “Vê-se, assim, que a aprendizagem da teoria gramatical é tida como garantia para se chegar ao domínio das linguagens (oral e escrita) [...]”. Neste sentido, se reverbera que muito se caminhou nesta perspectiva tendo como foco principal o ensino das regras gramaticais e a sua expressão como representação única de bom desempenho linguístico.

Dentro de uma segunda perspectiva de compreensão linguística, a concepção de linguagem como meio de comunicação tem a língua como código para transmissão de mensagem entre um emissor e receptor sem considerar o contexto em que a ação acontece.

Nos estudos de Doretto e Beloti (2011, p. 85), Bakhtin/Volochinov, ao considerarem essa concepção como objetivismo abstrato, indicam que “a linguagem é apenas transmissão autônoma de mensagens de um emissor a um receptor, ambos isolados social e historicamente”. Tal consideração evidencia que os ambientes em que a linguagem efetiva-se em uso, ainda não são considerados como fator representativo, sendo apenas a língua como um sistema de signos, importante nesse processo de comunicação entre os sujeitos e de entendimento do que seja a linguagem.

Ainda segundo Doretto e Beloti (2011, p. 85),

Por essa vertente, a linguagem é entendida como meio objetivo para a comunicação e a “língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 1996, p. 22). Além disso, a linguagem é tomada como pronta e acabada, exterior ao indivíduo. A língua é estudada isolada do seu uso, sem considerar os interlocutores, a situação e o momento histórico. É uma visão de língua inseparável de sua forma.

Neste sentido, registra-se que esta concepção de linguagem prima pela realização de exercícios com respostas automáticas. Com isso, intenta a identificação da linguagem “tomada como pronta e acabada, exterior ao indivíduo” (DORETTO; BELOTI, 2011, p. 85). Como está com foco voltado à forma da língua que depende da obediência a regras, deixa de considerar variações e intenções comunicativas diretamente relacionadas ao perfil de cada falante.

Por sua vez a terceira a concepção de linguagem, como forma de interação social, engendra seus pressupostos na linguagem em uso e permeada pelas interações entre os sujeitos. Tem-se como propósito a valorização dos indivíduos, das relações e vivências com seus pares (BANDEIRA, 2020).

Sob essa visão, “A linguagem não é entendida como um processo interno que age sobre o pensamento, é um processo social, determinado por situações e ideias do meio em que o sujeito está inserido, responsáveis pela maneira como será produzido o enunciado” (BANDEIRA, 2020, p. 18). Entende-se que, diferente das abordagens descritas nos parágrafos anteriores, essa vertente passa a considerar não apenas o desenvolvimento da linguagem enquanto representação da língua com sua estrutura de regras e normas. Também vislumbra, principalmente, o sujeito que se identifica dentro de seus grupos sociais e de sua representação de linguagem, em uso, através da interação com os demais indivíduos.

Ao encontro dessa premissa, quando se referem aos processos comunicativos, em relação do conceito de linguagem como interação, cabe evidenciar o que registram Doretto e Beloti (2011, p. 88),

Assim, a linguagem é vista como processo de interação, a língua é usada não apenas para a comunicação, mas, também, para estabelecer a interação social (agir sobre, agir entre). O indivíduo realiza ações, atua sobre o interlocutor. Consideram-se os contextos social, histórico e ideológico. “A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentidos entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico” (TRAVAGLIA, 1996, p. 23). Logo, a língua não deixa de ser expressão e comunicação, mas, além disso, passa a ser uma atividade sociointerativa.

Pode-se falar, portanto, o quanto as interações são mediadas pelo uso da linguagem e, neste sentido, ressaltar que são efetivadas pelas relações dialógicas. Estas relações podem ser

influenciadas pelos diferentes sujeitos que realizam a enunciação, o diálogo e pelos grupos sociais em que essas situações ocorrem (DORETTO; BELOTI, 2011; FUZA *et al.*, 2011), confirmando que essas falas e trocas entre os indivíduos são carregadas de sentido.

Ainda sob essa perspectiva dialógica, volta-se o olhar agora para o discurso, gênero e texto (PERFEITO, 2007), buscando a análise da linguagem em situação de uso, ou seja, a oralidade é considerada tão importante quanto à escrita, uma vez que, a sua adequação vai depender da situação de uso ponderando-se, neste sentido, as variedades linguísticas (DORETTO; BELOTI, 2011). Deixa-se de considerar única e somente a gramática para a realização das propostas e estratégias pedagógicas, ponderando-se as relações e interlocuções entre os indivíduos.

Esta seção dedicou-se à explicitação de perspectivas de linguagem a partir dos estudos do Círculo de Bakhtin. Entende-se aqui a importância dessa explanação, uma vez que estas concepções perpassam o agir docente. Reconhecer de que ponto de vista está o entendimento do educador, em relação aos processos educativos de desenvolvimento da linguagem, permite-lhe, não apenas, estabelecer e criar estratégias pedagógicas que venham ao encontro das peculiaridades de seus aprendizes, como também sistematizar suas ações.

Com base na explanação anterior, esta pesquisa assume a linguagem como processo de interação, pois compreende a importância das relações interpessoais considerando sua natureza social e histórica em diferentes ambientes. Entre esses diferentes espaços sociais, na próxima seção, busca-se refletir sobre a Educação Infantil, suas possibilidades e potencialidades para o desenvolvimento da linguagem das crianças.

2.2 Reflexões sobre linguagem e na Educação Infantil

Tendo em vista o intuito de reconhecer o lugar da Educação Infantil no processo de desenvolvimento da linguagem, esta seção traz como premissa o percurso desta etapa da educação enquanto direito das crianças de se desenvolverem plenamente em espaços em que se prima não apenas pelo cuidar, mas também pelo educar. A seção a seguir versa, portanto, sobre a Educação Infantil, uma das etapas de Educação Básica, fazendo um reconhecimento desse percurso educativo para o desenvolvimento das habilidades e competências das crianças.

2.2.1 Educação infantil como percurso ou caminhada: linguagem, educação e mediação

A Educação Infantil, importante porta de entrada para a Educação Básica, e, como tal, “o início e o fundamento do processo educacional” (BRASIL, 2017, p. 32), de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desempenha importante papel no processo de desenvolvimento da linguagem.

Em razão disso, este espaço, em que o alicerce educacional é estruturado, tem como propósito garantir o direito às crianças a experienciar propostas desafiadoras. Nesta etapa, também, importantes ciclos são vivenciados através de momentos em que os alunos podem desenvolver plenamente suas habilidades e competências.

Sendo esta perspectiva um dos pilares da etapa da Educação Infantil, torna-se importante delimitar o conceito com o qual se reconhece este espaço de vivências e aprendizagens. Para isso, toma-se como base a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2010), que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) e que apresenta o conceito de Educação Infantil da seguinte forma:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p. 12).

Torna-se importante salientar que, tendo em vista este conceito e ao se pensar em termos legais, a Educação Infantil tem como propósito o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos: físico, afetivo, intelectual, linguístico e social para complementar a ação da família e da comunidade (LDB) (BRASIL, 1996).

Todavia, mesmo que a Constituição Federal de 1988 torne dever do Estado a garantia ao atendimento na Educação Infantil, é somente com a Lei e Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996) que esta importante etapa passa a integrar a chamada Educação Básica na qual se incluem o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (BRASIL, 2017). A BNCC também evidencia que:

[...] embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2017, p. 32).

Dentro deste breve cenário, em que se identifica o processo de reconhecimento da etapa da Educação Infantil, torna-se importante salientar que, como direito da criança, objetiva-se que a vivência nos espaços escolares, através da realização das propostas pedagógicas, que seu desenvolvimento seja pleno e que se assegure, de acordo com as DCNEI “A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (BRASIL, 2010, p. 19).

Cabe ressaltar que a BNCC, importante documento que norteia e orienta o trabalho pedagógico na Educação Infantil, evidencia que para as crianças o acesso às instituições escolares representa a primeira experiência de separação de suas famílias, passando a um novo espaço de interações sociais. Como registra o documento,

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolherem as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017, p. 32).

Sendo assim, vislumbrar o cenário da Educação Infantil também requer olhar para os processos educativos que, nesta etapa, necessitam ter como propósito alicerçar seus pilares numa proposta pedagógica em que vincule educar e cuidar (BRASIL, 2017). Desse modo, será possível promover espaços que proporcionem experiências significativas para uma criança que está construindo identidade e iniciando, muitas vezes, as relações e interações com outras pessoas que não as do seu círculo social.

Nesse ponto, ao identificar que a Educação Infantil também é pautada pelo desenvolvimento da linguagem através da exploração da oralidade, cabe ao professor, desta etapa, olhar para esse viés com sensibilidade. Através das interações entre os diferentes sujeitos, habilidades linguísticas e cognitivas são desenvolvidas, do mesmo modo que a arquitetura cerebral forma-se a partir das vivências e do ambiente em que crianças e seus parceiros de interação se encontram (SARGIANI; MALUF, 2018). Vislumbra-se, desse modo, um trabalho educativo com intencionalidade pedagógica relevante para o desenvolvimento infantil nas suas diferentes nuances, tanto no desenvolvimento físico, afetivo, social, quanto no cognitivo e linguístico.

Para a continuidade da reflexão, colocam-se, na sequência, o que dizem documentos que estabelecem as diretrizes para o trabalho pedagógico nas instituições de ensino que

contemplam essas faixas etárias, relacionados ao desenvolvimento da linguagem. A BNCC (BRASIL, 2017), documento de caráter normativo e orientador da etapa de Educação Infantil, traz como ponto inicial que o trabalho pedagógico necessita ser planejado a partir dos eixos estruturantes para essa etapa da Educação Básica. Registra-se, no documento, que,

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 2017, p. 32).

Como eixos estruturantes da prática pedagógica, conforme indica a Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009, as DCNEI (BRASIL, 2010) elencam no respectivo Artigo 9º. dez incisos que descrevem em que bases se estruturam os eixos norteadores das práticas educativas. Fazendo referência ao desenvolvimento da linguagem, especificamente, destaca-se o que descrevem os incisos II, III, IX, para que:


II - 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;

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (BRASIL, 2009);

Tendo como base essas orientações, deseja-se que a prática pedagógica nas instituições possibilite estratégias que promovam vivências que venham ao encontro dos parâmetros indicados. A implementação desses eixos, através das ações educativas, promovem oportunidades para que as crianças possam se desenvolver plenamente.

A partir dos eixos estruturantes, o documento da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC) estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento infantil: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se, indicado na Figura 1, os quais “asseguram as condições para que as crianças se desenvolvam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios [...]” (BRASIL, 2017, p. 37).



DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA 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.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017, p. 34).

Em razão disso, a partir do estabelecimento desses direitos de aprendizagem objetiva-se garantir um desenvolvimento infantil pleno, tendo em vista todos os aspectos necessários à criança. Fazendo referência específica ao desenvolvimento da linguagem, o direito de se *Expressar*, de acordo com a sua descrição, dá às crianças a garantia de “Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens” (BRASIL, 2017, p. 38).

Desse modo, como estabelecimento dos direitos de aprendizagem indicados, a BNCC (BRASIL, 2017) organiza cinco campos de experiências que indicam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento infantil para as diferentes faixas etárias. De acordo com o documento, “Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 37).

O estabelecimento desses campos de experiências tem como suporte as DCNEI (BRASIL, 2010) com as seguintes especificações, ilustradas na Figura 2: *Eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos, Traços, sons, cores e formas, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações e Escuta, fala, pensamento e imaginação.*

Figura 2: Campos de experiências do desenvolvimento infantil



Fonte: Elaborada pela autora com base em BNCC (BRASIL, 2017, p. 40).

O campo de experiência *Escuta, fala, pensamento e imaginação* contempla as competências que visam a nortear o planejamento das ações pedagógicas que têm como propósito o desenvolvimento das habilidades linguísticas. Tendo em vista este campo de experiência para o desenvolvimento da linguagem, De Sena *et al.* (2020, p. 41711) ressaltam que,

Estes campos potencializam experiências de diferentes áreas. Dentro deste entorno, entram também as várias formas de linguagem, sendo uma delas, por exemplo, a linguagem oral, que é adquirida pela criança, de forma natural e está contemplada, dentre outros, no Campo de Experiência **Escuta, fala, pensamento e imaginação** (grifo nosso). Esse campo ressalta que as crianças aprendem interagindo com seus pares, com os adultos e com os objetos do seu dia a dia.

Neste campo de experiência, os educadores têm a oportunidade de voltar o olhar e percepção para os processos de interação em que as crianças estabelecem-se como sujeitos, permeadas pelo uso da linguagem, assegurando o reconhecimento do seu lugar na sua comunidade linguística.

Ainda de acordo com os autores citados, a aquisição da linguagem abordada pela BNCC (BRASIL, 2017) ocorre através das diferentes interações entre os sujeitos, utilizando-se de diversas linguagens como dança, teatro, música e outras formas de expressão que se efetivam nos momentos de brincadeiras e vivências (DE SENA *et al.*, 2020). A Figura 3 descreve o que contempla este campo de experiência.

Figura 3: Campo de experiência, Escuta, fala, pensamento e imaginação

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017, p. 42).

Tendo como premissa que o ser humano se representa com o uso da linguagem, compreender como a Educação Infantil vislumbra os processos de desenvolvimento da linguagem infantil torna-se mais do que necessário. Nesse sentido, vale dizer que é essencial que o professor, deste espaço de aprendizagem, identifique o caminho a ser trilhado em sua prática educacional, olhando para os documentos norteadores, projetando seus planejamentos e oferecendo oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, conforme enfatiza Saccomani (2018). Quando se menciona a imagem do docente da Educação Infantil, a autora também destaca que,

[...] as mediações teóricas que o professor possui sobre o desenvolvimento da linguagem exercerão influência em sua prática pedagógica. Portanto, o professor deve, necessariamente, ter o conhecimento científico do funcionamento psíquico da criança na idade pré-escolar, além de dominar os conteúdos e melhores formas para se ensinar de acordo com a faixa etária à qual se destina o processo de ensino (SACCOMANI, 2018, p. 86).

Este trabalho se junta a outros estudos em busca de subsídios capazes de munir os docentes de concepções que os levem a elencar estratégias diversas, considerando as diferenças de acordo com o processo e as peculiaridades das crianças com as quais interagem.

Ao encontro dessa perspectiva, Staudt e Fronza (2015) ressaltam que os conhecimentos dos professores sobre os processos relacionados à linguagem oral e escrita são fundamentais para uma prática pedagógica capaz de atender às necessidades dos aprendizes e de “[...] entender a manifestação linguística durante o uso da fala [...]” (STAUDT; FRONZA, 2015, p. 965).

Esse olhar específico para as práticas educativas, buscando a assertividade nas ações pedagógicas, pode promover condições que possibilitem às crianças construir suas hipóteses em relação ao uso da linguagem, tendo em vista o processo individual e o tempo de cada aprendiz. Além disso, visando a importância dos conhecimentos dos professores para a mediação do processo de aprendizagem pode-se afirmar que,

Na educação infantil, é preciso que a relação cotidiana e espontânea da criança com a linguagem se transforme gradativamente em formas mais conscientes de emprego dessa objetivação nessas atividades e relações sociais. Com efeito, é preciso pensar em mediações que contribuam para o processo de domínio da linguagem oral e, futuramente, da linguagem escrita (SACCOMANI, 2018, p. 62).

A partir desse delineamento, vale considerar também como a prática educativa se efetiva dentro deste espaço na Educação Infantil. Muitas vezes, os estímulos ao desenvolvimento da linguagem ocorrem através de propostas e estratégias pedagógicas que envolvem a literatura infantil como os momentos de hora do conto, os momentos de interações durante as conversas na rodinha e nas atividades com letras do alfabeto, num movimento de incentivo às práticas de alfabetização para o conhecimento da língua.

Depois de uma breve inserção no campo das teorias que embasam este estudo, a seção seguinte faz a apresentação da metodologia utilizada no percurso de geração de dados, assim como a apresentação da escola e das participantes desta pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresentam-se os procedimentos teórico-metodológicos nos quais se desenha esta pesquisa. Com base em Flick (2009) e Cresswel (2010), tem-se uma investigação de natureza qualitativa, uma vez que partindo do objeto de estudo leva-se em conta a subjetividade desta pesquisadora ao voltar seu olhar aos dados gerados, através das entrevistas semiestruturadas e das análises dos planos de aula das professoras, para que seja possível dar conta da diversidade dos contextos observados nos dados em foco.

Em primeiro lugar, apresentam-se os procedimentos éticos que norteiam os caminhos trilhados nesta pesquisa com as participantes do estudo. Dando continuidade, traz-se a apresentação do contexto desta investigação desvelando informações sobre o local da pesquisa e perfil das participantes. Este capítulo encerra-se com a descrição das categorias de análise dos dados gerados e metodologia utilizada.

A definição da instituição escolar e das parceiras se deu não apenas por conveniência, uma vez que a pesquisadora faz parte do quadro de profissionais da instituição de ensino. Do mesmo modo, pela oportunidade de realizar esse estudo vivenciando, com as colegas, o momento em que a volta às atividades presenciais escolares se efetivaram como oportunidade e possibilidade da reflexão sobre os processos de mediação de aprendizagens.

Em relação às estratégias de investigação, esta pesquisa parte de um viés etnográfico, pois a instituição escolar em que foi realizada faz parte do ambiente de trabalho desta pesquisadora. Tal fato permite um conhecimento da organização, rotina e proposta diária das atividades bem como dos profissionais que ali atuam.

Além disso, esta pesquisa vale-se de análise documental, uma vez que se volta aos dados gerados por entrevistas e de investigação de documentos da rotina escolar como planejamento de aula e documentos norteadores para as ações pedagógicas das participantes da pesquisa como BNCC (BRASIL, 2017), DCNEI (BRASIL, 2010) e, quando pertinente, dá-se voz ao Projeto Político Pedagógico (2022). Após esta breve explanação, na seção que segue, detalham-se os procedimentos éticos adotados para esta dissertação.

3.1 Aspectos éticos

A caminhada para a realização deste trabalho teve início através do contato com o responsável pela instituição de ensino, da Gerência Educacional do Sistema, representado na figura do Gestor de Operações da Região à qual a escola está vinculada em uma rede privada, para apresentação da proposta da pesquisa de Mestrado e solicitação de pedido de autorização para a interação com as seis professoras que trabalham na unidade escolar. Durante o momento

de conversa com o responsável essa interação foi autorizada e confirmada através da assinatura da carta de anuência.

Tendo em vista esta autorização para interação com as professoras da unidade, o projeto de pesquisa foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unisinos para apreciação e considerações o que, por meio do parecer consubstanciado do CEP conforme CAEE número 50347521.0.0000.5344, obteve aprovação.

Em seguida, as professoras da instituição foram contatadas pela pesquisadora através de um encontro presencial, pois todas fazem parte da mesma equipe de trabalho para apresentação da proposta de estudo e para convite para participação. A resposta de todas as docentes convidadas foi positiva.

Durante o encontro de apresentação da proposta evidenciou-se que a geração dos dados iniciaria através de encontros para entrevistas que ocorreriam em modo virtual, através da plataforma Teams, em virtude dos seguintes fatores: logística para deslocamento, uma vez que nem todas as profissionais que atuam na escola residem no município em que trabalham; ajustes de horários, pois os encontros teriam que ocorrer depois da jornada de trabalho diário; protocolos de prevenção à Pandemia Covid-19.

Na sequência do encontro realizaram-se as combinações sobre horários e datas com as participantes, assim como orientações e demais informações tendo em vista as etapas previstas da pesquisa e os cuidados éticos a serem observados.

No momento da conversa foi sinalizado às participantes que a pesquisa poderia apresentar um risco mínimo relacionado ao desconforto durante a entrevista, assim como na realização de possíveis encontros e/ou análise de seus planejamentos, o que ocorreria na próxima etapa da geração de dados.

Caso houvesse dificuldades para a continuidade do estudo, por desconforto em participar da pesquisa, por não se sentirem à vontade, por problemas de saúde ou qualquer outra razão, as participantes poderiam entrar em contato e solicitar a desistência ou mencionar a impossibilidade de continuar no estudo. Nesse sentido, através do diálogo com a participante seria verificada a melhor maneira de garantir seu bem-estar para seguir ou não com a pesquisa.

As professoras também foram informadas que os dados gerados através das interações seriam gravados, organizados e analisados, preservando sua identidade, sem menção ao nome da instituição, garantindo a privacidade e uso específico para fins da pesquisa. Com a explanação de todas as etapas e peculiaridades o aceite das professoras foi confirmado por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

3.2 Contextualização da pesquisa

Para esta seção tem-se a descrição do contexto no qual esta pesquisa foi desenvolvida. Inicialmente, faz-se a caracterização da instituição escolar, de seus espaços, de sua organização, da comunidade escolar e o município em que a unidade está situada. Compartilham-se informações sobre as participantes da pesquisa incluindo dados de sua trajetória profissional. Pelo fato de se tratar de um documento que orienta as práticas da escola, fazem-se, por fim, alguns destaques quanto às diretrizes evidenciadas em seu Projeto Político Pedagógico.

3.2.1 O local da pesquisa: do município à sala de aula

A pesquisa foi realizada em uma escola de Educação Infantil da rede privada de ensino localizada em um município do Vale do Rio dos Sinos, que fica próximo à região metropolitana de Porto Alegre/RS. O município tem como cultura traços da colonização alemã, sendo conhecida pela sua história na produção do calçado e pela boa estrutura física que conta com praças e ciclovias.

A escola parceira situa-se em um bairro próximo ao centro da cidade e de fácil acesso às famílias, possui amplo espaço de estacionamento e ponto de ônibus próximo a sua localização. A estrutura física da instituição apresenta boas condições, passou por reforma, manutenções e revitalização nos últimos anos.

Conta com seis salas de aula para atender às faixas etárias de quatro meses a cinco anos e onze meses, desde berçários até a última etapa da Educação Infantil fase pré-escolar, com uma turma para cada nível. De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2022), estabelece a sua organização curricular considerando as seguintes classificações por nível e faixa etária:

- Creche:
 - Berçário A (BA): crianças de 4 meses a 1 ano;
 - Berçário B (BB): crianças de 1 ano a 1 ano e 11 meses;
 - Maternal A (MA): crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses;
 - Maternal B (MB): crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses;

- Pré-escola:
 - Nível A (NA): crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses;
 - Nível B (NB): crianças de 5 anos a 5 anos e 11 meses.

A escola conta com uma sala de “soninho” em que se encontram berços para o momento de descanso da turma de berçário A (quatro meses), um fraldário espaço utilizado exclusivamente para troca de fraldas e banho, se necessário, dois solários sendo um para cada sala de berçário, dois banheiros adaptados para as crianças pequenas, um feminino e um masculino, um refeitório que comporta até 60 alunos, uma cozinha, despensa de alimentos, três banheiros para funcionários, secretaria, sala de coordenação pedagógica, sala de professores e pátio externo com duas pracinhas.

Além disso, a instituição está situada em um complexo que pertence à mantenedora que conta com uma biblioteca, um ginásio, uma quadra de areia, dois campos de futebol e uma área arborizada que podem ser utilizados pelos alunos.

A escola conta com seis professoras, uma para cada faixa etária, onze auxiliares de educação, quatro cozinheiras, uma secretária, uma orientadora pedagógica, uma analista de educação e um gestor de operações da região na qual está inserida e que compõem a coordenação educacional da escola.

De todas as profissionais que atuam em sala de aula, apenas uma auxiliar está concluindo seus estudos na graduação. As demais são graduadas, em sua maioria no curso de Pedagogia, outras em Educação Física e Letras, algumas com curso de Especialização concluído como Psicopedagogia, Supervisão Escolar e Neuropsicopedagogia.

Levando em consideração não apenas as necessidades de atendimento, faixa etária e número de alunos por sala de aula, no caso 20 alunos, a organização dos profissionais por sala segue a seguinte distribuição:

- Creche:
 - Berçário A (BA): 4 meses a 1 ano - 1 professora e 3 auxiliares de Educação Infantil;
 - Berçário B (BB): 1 ano a 1 ano e 11 meses - 1 professora e 3 auxiliares de Educação Infantil;
 - Maternal A (MA): 2 anos a 2 anos e 11 meses - 1 professora e 2 auxiliares de Educação Infantil;
 - Maternal B (MB): 3 anos a 3 anos e 11 meses - 1 professora e 1 auxiliar de Educação Infantil.

- Pré-escola:

- Nível A (NA): 4 anos a 4 anos e 11 meses - 1 professora e 1 auxiliar de Educação Infantil;
- Nível B (NB): 5 anos a 5 anos e 11 meses - 1 professora e 1 auxiliar de Educação Infantil.

A escola também conta com uma auxiliar de educação a qual denomina de “volante”, que entra em sala de aula nos momentos de hora planejamento da professora titular. Para a organização acima descrita, a instituição segue o que dispõe a orientação da Secretaria Municipal de Educação do município e Conselho Municipal de Educação.

A entidade mantenedora da unidade possui uma gerência específica, com analistas especialistas responsáveis pelo estabelecimento das diretrizes e por todos os processos educacionais permeados pelos princípios e valores da ética, respeito, transparência, excelência e responsabilidade social (PPP, 2022).

O corpo discente, em sua maioria, é formado por filhos de trabalhadores da indústria pertencendo, grande parte, às classes médias a alta. Os pais são participativos e, sempre que necessário, atendem prontamente às solicitações e aos chamados da escola. O atendimento na escola ocorre em período integral das 6h30min até 18h.

Para o ano de 2021, por razões sanitárias adotando-se protocolos de higiene e limpeza em decorrência da pandemia COVID-19, a instituição estava atendendo em turno reduzido de 4 horas para cada turno, ou seja, pela manhã e à tarde. Um grupo de alunos vinha pela manhã e outro grupo à tarde para que fosse possível a realização da higienização dos espaços entre um turno de atendimento e outro.

O número de alunos atendidos pela instituição por sala e por faixa etária teve que ser reduzido para que fosse possível atender ao teto ocupacional, isto é, o número máximo de pessoas por espaço estabelecido pelos decretos estaduais e municipais. Tais critérios também consideraram o distanciamento mínimo como o de 2m, nos espaços em que não fossem utilizadas as máscaras pelos alunos de acordo com a faixa etária, no caso de crianças até dois anos, e de 1,5m nos locais em que houvesse o uso de máscaras.

Os alunos recebem em torno de quatro refeições ao dia e o cardápio das escolas da rede mantenedora é orientado por nutricionista seguindo um padrão em todo o estado do Rio Grande do Sul (RS). Os pais e responsáveis possuem acesso às professoras através de mensagens pelo aplicativo “agenda virtual” e, tendo a necessidade de algum atendimento individual, podem fazer agendamento de reunião acompanhada pela orientadora pedagógica e analista de educação, se necessário.

Como um dos suportes da instituição de ensino parceira deste estudo, o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2022) traz em sua essência e dimensão educativa um documento norteador para a primeira infância, creche e pré-escola. O documento da escola considera a trajetória/história educativa da instituição tendo como propósito uma educação de qualidade.

O PPP da escola passou por atualizações e reformulação, pois sua última versão datava do ano de 2016. Esta revisão foi realizada com a participação dos profissionais das escolas que fazem parte da rede da instituição mantenedora, por integrantes da equipe de gestão escolar, neste caso orientadora pedagógica e analista de educação, e pela equipe de analistas da gerência de educação, profissionais responsáveis pela Educação Infantil nas escolas do estado do RS que fazem parte da rede.

Esta reestruturação teve como intuito uma atualização para acompanhar as modulações existentes na instituição tendo como base os objetivos e propósitos que se aproximam de fato da realidade da educação de seus alunos e comunidade escolar. O documento de PPP traz em detalhes o percurso educativo a ser realizado pela instituição “[...] através das conformidades e convergências de perspectivas, ideais e diálogos entre a teoria, posta nos documentos legais, e a prática que se deseja oportunizar na primeira infância” (PPP, 2022, p. 10).

Tem como finalidade o desenvolvimento pleno e integral da criança, proposto e instituído pelos documentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (BRASIL, 1996), os direitos educacionais das crianças pequenas, conforme exposto pela Base Nacional Comum Curricular-BNCC (BRASIL, 2017) e pelas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil-DCNEI (BRASIL, 2010).

Ao considerar os seus pressupostos, o PPP da escola traz orientações sobre a perspectiva pedagógica adotada, os princípios teóricos, os propósitos e organização de seus espaços, de suas equipes de trabalho, faixa etária atendida, atribuições aos cargos exercidos pelos profissionais da escola, seus propósitos e premissas pedagógicas, processo de avaliação e toda a estrutura em que a escola tem a sua base de trabalho.

Como um dos referenciais para os planejamentos diários das professoras das turmas atendidas na escola, o PPP aborda que os planos de aula devem partir do cotidiano infantil mesclando os momentos de rotina, com a diversidade das atividades propostas e tendo como princípio uma intencionalidade pedagógica (PPP, 2022).

O planejamento é tido como um instrumento essencial no processo de mediação de aprendizagens. Além disso, o documento registra o quanto o planejamento docente aspira pela eficácia da prática educativa, levando a reflexões sobre as ações realizadas com as crianças. De acordo com o que registra o PPP (2022, p. 29),

Planejar é pensar o antes, mas também o como será. É ter a compreensão de que a atividade realizada tomará seus próprios rumos a partir do protagonismo das crianças. Planejar é saber o que vai fazer, mas não necessariamente o produto a ser construído. É estar atento e aberto para reprogramar constantemente o que foi pensado. É compreender como um processo e não um fim.

Nesse entendimento, o planejamento das atividades deve ser proposto considerando a intencionalidade do professor. Além disso, também se torna relevante destacar a necessidade de um planejamento coletivo, não apenas pela perspectiva única do professor, mas em coletividade com o orientador pedagógico. Neste sentido, manter um elo entre metodologia desenvolvida pelas escolas evidencia a busca por um trabalho docente de qualidade e que tenha como propósito o desenvolvimento pleno das infâncias.

Como base para sua organização curricular, o PPP fundamenta-se na BNCC descrita no Plano de Atividades. Tendo como princípio este plano de atividades, documento em que constam as orientações sobre a organização curricular, a escola organiza e pensa o ano letivo de acordo com trimestres, reavaliados pelos professores à medida que os objetivos de aprendizagem forem sendo alcançados ou que ainda necessitem ser reforçados.

O foco sempre está no aprendizado e não no ensino, ou seja, mesmo que o professor tenha desenvolvido atividades que contemplassem determinados objetivos, se a turma não conseguiu atingir as habilidades esperadas, estes serão repetidos no próximo trimestre. Em relação ao plano de atividades, é possível evidenciar que “Com base no Plano de Atividades e no Planejamento Trimestral, o professor elaborará o Planejamento Diário que fará uma projeção do que será desenvolvido em um dia” (PPP, 2022, p. 30).

A partir do exposto, compreende-se a necessidade e importância desse planejamento para que o professor possa alcançar os objetivos propostos. Assim, considera-se a base teórico-práticas que façam sentido tanto para seus alunos quanto para o seu grupo social e da comunidade na qual estão inseridos.

Neste cenário, mais do que nunca a figura do professor ultrapassa o processo de ensino e aprendizagem, pois quando se fala em Educação Infantil busca-se a mediação tendo como propósito a aprendizagem significativa através de momentos lúdicos na Educação Infantil.

É, portanto, neste espaço, que o documento torna-se mais do que basilar nesta busca por uma proposta pedagógica assertiva que considere as peculiaridades que só a Educação Infantil tem e que são tão importantes nessa construção de aprendizagens.

Após esta explanação sobre a escola parceira deste estudo, apresentam-se na sequência as participantes da pesquisa, evidenciando seus perfis e a forma como se manifestam a partir dos questionamentos e interações realizados.

3.2.2. As participantes da pesquisa

As participantes da pesquisa são seis profissionais: duas atuam em turmas de berçários, duas em maternal e duas trabalham com as turmas de níveis A e B, ou seja, fase pré-escolar. Estas profissionais têm como responsabilidade o processo de elaboração e aplicação de planejamentos diários. Não atuam sozinhas em sala, pois contam com auxiliar de educação para aplicar e realizar as propostas do dia. Também são responsáveis pelo acompanhamento do processo de desenvolvimento infantil, realização de observações e avaliações de acordo com os processos escolares, produzindo um parecer descritivo de cada aluno ao final de cada semestre.

Cabe salientar que as docentes participam de reuniões mensais com a equipe pedagógica, bem como de encontros semanais com a orientadora pedagógica com intuito de alinhar planejamentos e estratégias para atuação em sala de aula. A escola está adequada dentro do que embasa o trabalho pedagógico da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) no que se refere ao desenvolvimento de habilidades e competências.

As profissionais retornaram as suas atividades presenciais no final do mês de janeiro, período em que estiveram em treinamento. Em seguida, iniciaram o ano letivo em fevereiro de 2021, com atividades presenciais escolares, mas devido a pandemia COVID-19 e suspensão das aulas tiveram que migrar suas atividades ao atendimento remoto semanalmente, com encontros virtuais, de em média 25 minutos, nos meses de março e abril de 2021. Além disso, também organizavam o envio das atividades remotas para alunos e famílias realizarem em casa.

A partir do mês de maio, as aulas retornaram ao formato presencial para todas as faixas etárias, ofertado em dois turnos, com um grupo de alunos frequentando a escola pela parte da manhã e outro à tarde, sem atendimento em horário integral devido aos protocolos de distanciamento controlado. Com o retorno às atividades presenciais não houve mais encontros virtuais, apenas envio de atividades aos alunos que estavam no atendimento remoto. A escola não optou pelo atendimento híbrido, não realizando o atendimento simultâneo aos alunos na modalidade remota e presencial.

A partir do mês de setembro, três turmas retornaram ao atendimento em turno integral (maternal B, níveis A e B), pois foi possível organizar as salas de aula para atender aos protocolos de distanciamento de acordo com o teto ocupacional estabelecido. As turmas de

Berçário A, B e Maternal A permaneceram com o atendimento em apenas meio turno com um grupo de alunos frequentando no turno da manhã e outro à tarde. Aos alunos que continuaram em atendimento remoto, seguiu-se com o envio de atividades para realizarem em casa.

Todas as professoras participantes da pesquisa possuem graduação completa e pós-graduação. O Quadro 1 traz detalhamento da formação de cada profissional, assim como relato de sua caminhada na educação. Registra-se que as participantes tiveram seus nomes reais substituídos por fictícios, tendo como critério de escolha a letra inicial, no intuito de organização das informações relatadas. As informações do quadro 1 foram fornecidas durante as entrevistas.

Quadro 1: Dados sobre a formação das docentes participantes

Profissionais ³	Formação	Trajetória profissional
Talia	Magistério e Graduação em Letras.	Estágio durante o magistério no Ensino Fundamental 1; Estágio na escola em foco;

³ Os nomes das participantes são fictícios.

		Professora em todos os níveis na Educação infantil; Docente da Turma de berçário no momento da entrevista.
Sandra	Magistério, Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação em Educação Infantil.	Atuação na Educação Infantil com turmas de berçários e maternal; Docente da Turma de berçário no momento da entrevista; 13 anos de experiência.
Beatriz	Graduação em Pedagogia e Pós-graduação em Gestão Escolar em andamento.	Atuação em turmas de berçário; Docente de turma maternal A no momento da entrevista; 8 anos na Educação Infantil.
Giovana	Magistério, Graduação em Pedagogia, Pós-graduada em Educação Infantil e Gestão Escolar.	Auxiliar de ensino e professora na rede municipal de Educação Infantil; Monitora educacional com de alunos com deficiência no ensino fundamental.
Sofia	Graduada em Pedagogia, Pós-graduada em Gestão Escolar.	Estágio em 2º ano do Ensino Fundamental e na Educação Infantil; Atuação em turmas de berçário até pré-escola; Atuação com turma de nível A, etapa pré-escolar; 15 anos de experiência em Educação Infantil.
Diana	Graduação em Administração não concluída, Graduação em Pedagogia, Pós-graduação em Educação Infantil.	Professora de 4º ano de Ensino Fundamental por 4 meses; Professora de Educação Infantil; Atuação com turma de nível B, etapa pré-escolar.

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que todas as participantes da pesquisa possuem graduação completa em Pedagogia, com exceção da professora Talia, que cursou Letras, pois havia feito o Ensino Médio técnico no Magistério. Todas também possuem pós-graduação na área da educação: Educação Infantil e Gestão Escolar.

Pelas informações obtidas, todas as profissionais tiveram suas experiências na área em que atuam no momento evidenciando um tempo considerável como professoras de Educação Infantil. Os dados também indicam que tiveram experiências com todas as faixas etárias. Apenas a professora Sandra atuou exclusivamente com as faixas etárias de berçário de 4 meses a 2 anos e 11 meses, as turmas de sua preferência.

As demais professoras não evidenciaram alguma faixa etária na qual se identificam mais salientando estarem dispostas a atuar em qualquer turma que lhes fosse atribuída para o ano

letivo. Tendo em vista a apresentação do contexto, bem como das participantes desta pesquisa, parte-se para a explanação da geração de dados.

3.3 Geração de dados

A geração de dados da pesquisa iniciou com a interação através entrevistas com as seis professoras que atendem desde o berçário até a fase pré-escolar. A pesquisa se realizou com todas as profissionais titulares de turmas, que atuam em diferentes de faixas etárias, pois todas podem ter a oportunidade de trabalhar em todos os níveis e turmas que a escola propõe o atendimento e não apenas em uma faixa etária exclusiva.

Esta etapa da geração de dados apresenta as entrevistas semiestruturadas que têm como base o roteiro de perguntas abaixo. Registra-se que, durante o momento das entrevistas, nem todas as questões registradas foram realizadas com todas as participantes, assim como outras questões surgiram durante o momento de interação.

- Fale sobre a sua formação e trajetória profissional.
- O que é ensino pra você? O que é linguagem? Como percebe o ensino e a aprendizagem em relação à linguagem em sua atuação?
- Como você percebe o desenvolvimento da linguagem de seus alunos? Conhece quais são as etapas de desenvolvimento infantil em relação à linguagem na faixa etária com que atua? Como reconhece um aluno que pode não estar com desenvolvimento aquém do esperado para sua faixa etária? E o que faz neste caso?
- Como você faz para registrar as características de linguagem de seus alunos? Para a construção de pareceres, faz algum registro referente aos aspectos linguísticos? De que modo faz isso?
- Quando se organiza para fazer um planejamento, o que tem como propósito inicialmente? Por quê? Em sua prática de sala de aula, como trabalha os aspectos linguísticos?

Cabe registrar que esta pesquisadora realizou as entrevistas tendo como base o roteiro acima. Tendo em vista não apenas a questão norteadora bem como os objetivos geral e específicos elencados, foram selecionados alguns dos questionamentos e suas respectivas respostas para a análise e discussão. Os registros selecionados foram mais representativos e suficientes para as análises empreendidas neste estudo.

A seguir, no Quadro 2, apresenta-se a data da realização da entrevista com as professoras participantes, bem como o tempo de duração desse momento de conversa. As entrevistas foram realizadas individualmente, em horários combinados previamente e de acordo com a disponibilidade de cada participante da pesquisa. Por solicitação da gerência da instituição de ensino esses momentos deveriam ocorrer fora do horário de atendimento ao aluno e de trabalho das profissionais.

Quadro 2: Dados gerais sobre as entrevistas

Nome	Data da entrevista	Duração da entrevista
Talia	07/10/2021	25min51seg
Sandra	22/09/2021	23min04seg
Beatriz	13/10/2021	16min39seg
Giovana	14/10/2021	32min57seg
Sofia	07/10/2021	29min51seg
Diana	21/10/2021	33min51seg

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o que traz o Quadro 2, observa-se um tempo médio de 25 a 30 minutos de entrevista e apenas uma das professoras realizou a sua entrevista em 16 minutos, a mais sucinta nas respostas. Esta geração de dados também ocorreu entre a metade do mês de setembro e durante o mês de outubro, pois havia a necessidade de verificação da disponibilidade de horário de cada participante.

Como já anunciado, este trabalho também se volta a uma análise documental. Inicialmente, o foco incide sobre os planejamentos das professoras relacionando-os à BNCC (BRASIL, 2017) e DCNEI (BRASIL, 2010). Quando pertinente, considera-se nessa apreciação o documento que orienta e organiza a instituição e estabelece os pilares das ações pedagógicas o Projeto Político Pedagógico (PPP). Compreende-se que a análise desses importantes documentos possibilitou identificar caminhos por meio dos quais as docentes norteiam as suas propostas pedagógicas.

Com autorização das profissionais da escola, os documentos analisados foram as planilhas que continham os planejamentos diários propostos para cada turma no período de setembro a dezembro de 2021, pois tais documentos “desenham” o percurso estabelecido para

cada faixa etária. Torna-se importante esclarecer que o período elencado para análise dos planejamentos diários considera o retorno às atividades escolares presenciais em turno integral, por algumas turmas, permitindo entender a organização da rotina e das atividades pedagógicas propostas.

Os planejamentos diários são organizados em tabelas em que as professoras registram a data, as habilidades e competências elencadas na BNCC, de acordo com a faixa etária da turma e com as estratégias que serão trabalhadas naquele dia. Tendo em vista organização e intencionalidade pedagógica, cada professora estabelece o seu planejamento para aquele dia descrevendo o que irá realizar.

Esses planejamentos têm o acompanhamento da orientadora pedagógica e, no dia em que a profissional está de hora atividade momento destinado para este período, ela recebe o suporte e orientação da profissional responsável. No caso desta pesquisa, as informações foram utilizadas para apresentar as atividades que se voltam ao desenvolvimento da linguagem e estão na análise de dados dos documentos das docentes apresentadas nas próximas seções.

Tendo em vista esta perspectiva de análise documental, a partir do planejamento de cada professora, volta-se o foco para a identificação de atividades às quais se relacionam ao desenvolvimento da linguagem para a faixa etária trabalhada, como também àquelas que indicam relação com a BNCC, aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que estejam elencados ao direito de aprendizagem *Expressar* e ao campo de experiência *Escuta, Fala e Pensamento*. Para a análise desses planejamentos, tendo em vista os critérios descritos anteriormente e a representatividade das atividades para este estudo, houve a seleção de até três atividades por turma.

Partindo então dos dados gerados, retoma-se o objetivo central deste estudo: analisar como a linguagem é evidenciada na fala e nos planejamentos de professoras de Educação Infantil de uma escola da rede privada da região metropolitana de Porto Alegre.

De acordo com o que foi abordado na revisão teórica, estabelecendo conexões entre os objetivos e dados gerados, serão considerados os seguintes tópicos de análise e reflexões desta dissertação:

- Linguagem e docência na Educação Infantil;
- O papel da linguagem na Educação Infantil: possibilidades e perspectivas;
- Linguagem e planejamento pedagógico na Educação Infantil.

Esses tópicos serão analisados à luz dos autores elencados no referencial teórico e em consonância com os três objetivos específicos: (i) refletir sobre a forma como as docentes manifestam sua percepção e compreensão sobre linguagem no contexto da Educação Infantil;

(ii) analisar o papel atribuído à linguagem, estabelecendo relações entre o que se evidencia na fala das docentes; (iii) identificar e analisar como a linguagem se evidencia em planos de aula elaborados pelas docentes, a partir das atividades pedagógicas indicadas, tendo em vista a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010).

O Quadro 3 apresenta como essas informações se relacionam a fim de orientar a leitura da seção de análise e discussão de dados.

Quadro 3: Tópicos de análise, objetivos específicos, fontes-chave e dados em foco

Objetivos Específicos e tópicos de análise			
Tópicos de análise	Objetivos específicos:	Fontes-chave	Dados em foco
Linguagem e docência na Educação Infantil	Refletir sobre a forma como as docentes manifestam sua percepção e compreensão sobre	Veçossi (2014); Bandeira (2020); Paviani (2012);	Entrevistas

	linguagem no contexto da Educação Infantil;	Doretto e Beloti (2011); Fuza <i>et al.</i> (2011).	
O papel da linguagem na Educação Infantil: possibilidades e perspectivas	Refletir sobre o papel atribuído à linguagem, estabelecendo relações entre o que se evidencia na fala das docentes.	BNCC (BRASIL, 2017); DCNEI (BRASIL, 2010); Sargiani e Maluf (2018); De Sena <i>et al.</i> (2020); Staudt (2015); Staudt e Fronza (2015).	Entrevistas
Linguagem e planejamento pedagógico na Educação Infantil	Identificar e analisar como a linguagem se evidencia em planos de aula elaborados pelas docentes, a partir das atividades pedagógicas indicadas, tendo em vista a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009).	BNCC (BRASIL, 2017); DCNEI (BRASIL, 2010); Saccomani (2018); De Sena <i>et al.</i> (2020).	Documento de planejamento das professoras

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nessas indicações, na seção seguinte deste trabalho apresentam-se as reflexões à luz das perspectivas teóricas apontadas.

4. REFLEXÕES SOBRE OS DADOS

Esta seção traz uma discussão sobre a percepção das professoras em relação à linguagem, bem como a sua visão acerca dos processos de desenvolvimento infantil, práticas escolares e necessidades dos educandos considerando as faixas etárias atendidas por cada uma.

Há também reflexões sobre os dados gerados, a partir de análise documental, estabelecendo relações entre os planejamentos elaborados pelas parceiras da pesquisa e os dados das entrevistas.

Com base nos momentos de entrevistas, bem como no material analisado, vislumbra-se um panorama acerca de como as estratégias pedagógicas, desenvolvidas na Educação Infantil, oportunizam o desenvolvimento da linguagem. Para isso, leva-se em consideração a concepção de linguagem evidenciada por essas professoras, seus pontos de vista sobre os processos de mediação e de aprendizagem no retorno às atividades escolares após um período em que as crianças estiveram privadas da presencialidade nos espaços educativos.

Tendo em vista a complexidade e volume de dados gerados a partir das entrevistas e da análise documental, além do propósito desta pesquisa em voltar o olhar para o questionamento principal: “como a linguagem é tratada na fala e nos planos de aula de professores de Educação Infantil de uma escola privada?”, não serão analisados todos os questionamentos e respostas das docentes.

Tendo como propósito os tópicos de análise elencados, esta pesquisa versará sobre os seguintes questionamentos realizados nos momentos da entrevista: a) O que é a linguagem? b) Como você percebe o desenvolvimento da linguagem em seus alunos? e c) Quando se organiza para fazer um planejamento, o que tem como propósito inicialmente? Por quê?

Estes três questionamentos trazem elementos representativos das falas das professoras acerca das reflexões propostas para os tópicos “Linguagem e docência na Educação Infantil” e “O papel da linguagem na Educação Infantil: possibilidades e perspectivas”. Além disso, estão diretamente relacionados à proposta de análise documental apresentada na sequência e que contempla o tópico “Linguagem e planejamento na Educação Infantil”.

Registra-se, também, que serão observados os dados dos planejamentos dos meses de setembro, outubro e novembro de 2021, pois correspondem ao período de retorno às atividades em tempo integral por algumas turmas da escola. Na seção seguinte, os dados são apresentados e discutidos com base nas escolhas metodológicas e teóricas indicadas.

4.1 Linguagem e docência na Educação Infantil

Nos espaços e ambientes de aprendizagens em que as relações constroem-se dialogicamente, compreender qual a concepção de linguagem que norteia o fazer educativo torna-se importante para o planejamento das ações e estratégias pedagógicas, uma vez que desvelam o caminho escolhido por cada docente para a sua construção metodológica.

Tendo em vista o propósito de vislumbrar a visão das docentes sobre linguagem, esta análise inicial dos dados das entrevistas volta o olhar para as perguntas: *O que é ensino pra você? O que é linguagem? Como percebe o ensino e a aprendizagem em relação à linguagem em sua atuação?*

Os excertos indicados e utilizados para este momento serão aqueles que apresentam, especificamente, as respostas para o seguinte questionamento: *O que é a linguagem?* Os dados são apresentados pelas respostas das professoras de berçários, em seguida pelas professoras de maternal e por fim pelas professoras dos níveis A e B pré-escola, seguindo uma ordem cronológica das faixas etárias das crianças menores para as maiores.

Inicia-se com a resposta da professora Talia que atua no Berçário A, faixa etária de 04 meses a 1 ano.

Excerto 1

- L1. *linguagem é mais isso mais assim do que o próprio ensinar, né?*
- L2. *porque, se eu não compreendo eles, eu não vou conseguir transmitir algo para eles,*
- L3. *então assim a linguagem para mim está no olhar. Está na fala dele, está nas expressões, agora que nem com os bebês,*
- L4. *está na mais as expressões nos gestos, né?*
- L5. *eu acho que a linguagem, ela está num patamar hoje um pouco mais avançado assim se a gente não compreende isso,*
- L6. *a gente deixa passar outras, outros eixos assim que são importantes.*

Ao considerar a fala da professora Talia para pergunta “O que é linguagem?”, é possível perceber que a professora sinaliza que a linguagem, de acordo com sua concepção, pode significar tanto uma forma de expressão quanto um meio pelo qual as interações entre os sujeitos possam ocorrer.

Uma vez que se olha para estas perspectivas, tendo como base o trabalho com as crianças de 4 meses a 1 ano, e registrando na sua resposta que *linguagem é mais isso mais assim do que o próprio ensinar, né?* (L1), *porque, se eu não compreendo eles, eu não vou conseguir transmitir algo para eles* (L2), a professora indica que o uso da linguagem torna-se essencial para o seu trabalho. Então, sem a linguagem não lhe é possível promover um espaço interativo, construir trocas e aprendizagens com seus alunos, mesmo que sejam sob a perspectiva de ensino,

pois quando se refere à “transmissão de algo” também se pode subentender que as crianças necessitam receber este conhecimento específico.

Do mesmo modo, ao referir que *a linguagem para mim está no olhar. Está na fala dele, está nas expressões, agora que nem com os bebês (L3), está na mais as expressões, nos gestos, né? (L4)*, ela também indica que a linguagem como meio de interação permite que haja comunicação e expressão (DORETTO; BELOTI, 2011) entre os sujeitos.

Além disso, com foco na interação entre os sujeitos observa que esse processo pode ocorrer com o uso da linguagem em seus diversos modos e, no caso, entre os bebês nas interações construídas entre eles e os adultos com os quais convivem através de gestos, olhares e ações. Cabe ressaltar, nesse momento, a importância do professor reconhecer a linguagem usada pelos bebês, conforme seus respectivos contextos, soltando-se das amarras históricas na qual se desenha a imagem da ausência de linguagem antes da fala (FOCHI, 2013).

Agora, passa-se ao Excerto 2, com a fala da professora Sandra que também atua em turma de berçário abrangendo a faixa etária de 1 a 2 anos.

Excerto 2

- L1. *Falando em berçário, a linguagem a criança demonstra de várias formas,*
- L2. *eles não falam ainda no berçário, né? então eles demonstram com o corpo, com os gestos, com choro,*
- L3. *então, através desse movimento que tu consegue perceber muitas coisas na criança,*
- L4. *ela não precisa só falar para ti poder entender o que ela está sentindo,*
- L5. *então a quando ela chora talvez não é por dor mas sim pela falta de um afeto, de um carinho,*
- L6. *então acho que a linguagem é muito ampla, principalmente no berçário.*

Ao observar a fala da professora Sandra se assemelha à da professora Talia, ao se referir que a comunicação e as interações com os bebês podem ocorrer de modos diversos, como o registrado no trecho de sua fala: *a linguagem a criança demonstra de várias formas (L1), eles não falam ainda no berçário, né? eles demonstram com o corpo, com os gestos, com choro (L2).*

Embora seus alunos ainda não se expressem através da fala, conforme evidenciado em sua resposta, a professora registra que a comunicação acontece através de outras formas como o choro, os gestos e com o corpo. Ao encontro dessa premissa, Fochi (2013) destaca que a linguagem da qual fazem uso vai desde os gestos até os sons e, assim, “[...] a linguagem dos bebês está na ação” (FOCHI, 2013, p.106).

A partir destas considerações, pode-se dizer que a professora Sandra faz referência à linguagem como meio de comunicação. Nesta perspectiva, tem-se a língua como código de transmissão de mensagem entre um emissor e o receptor (DORETTO; BELOTI, 2011). Tal pressuposto vai ao encontro do que evidencia a docente quando diz *ela não precisa só falar para ti poder entender o que ela está sentindo* (L4). Entende-se, assim, que a compreensão da mensagem emitida pelas crianças ocorre através da manifestação da linguagem que, no caso da faixa etária em questão, acontece de diversas formas.

Para a continuidade da reflexão, apresenta-se o excerto da entrevista com a professora Beatriz que atua com a faixa etária de 02 a 03 anos.

Excerto 3

- L1. *Acho que linguagem é saber se comunicar tanto verbalmente como comportamentalmente, corporalmente então,*
- L2. *existe, eu acho, que vários tipos de linguagem que o corpo também fala.*
- L3. *Então linguagem pode ser de várias formas né,*
- L4. *o verbal tu conversar com alguém,*
- L5. *é falar e ser compreendido,*
- L6. *Corporal, a forma que tu está expressando.*

Através da fala da professora Beatriz, é possível identificar a sua concepção de linguagem como forma de comunicação. Ao fazer referência à frase *Acho que linguagem é saber se comunicar tanto verbalmente como comportamentalmente, corporalmente* (L1), a professora reconhece que a linguagem é utilizada para a transmissão de uma mensagem de um emissor a um receptor (DORETTO; BELOTI, 2011). Isso parece corresponder ao fato de se realizar uma comunicação efetiva capaz de transmitir a sua mensagem.

Mesmo mencionando o fato de haver vários tipos de linguagem para a comunicação se efetivar, como o dito na passagem, *existe eu acho que vários tipos de linguagem que o corpo também fala* (L2), observa-se que a professora também indica que é através da utilização da língua, neste caso especificadamente da fala, registrado na passagem *é falar e ser compreendido* (L5), que considera que os indivíduos podem se fazer compreender em sua comunicação com o outro. Neste sentido, é possível pensar que cabe ao falante se expressar e transmitir a sua mensagem através do uso da linguagem, aqui interpretada pela profissional por diversos modos como fala, expressão do corpo, gestos.

Na sequência, tem-se o registro da fala da professora Giovana, que atuou com a turma de maternal B, com a idade de 3 anos e 11 meses.

Excerto 4

- L1. *Linguagem eu acho que a linguagem também é tudo,*
- L2. *é linguagem corporal, a língua a fala, a questão do olhar,*
- L3. *é a questão de é um carinho, porque às vezes a criança não fala, mas ela te dá um olhar que tu entende que ela quer te dizer alguma coisa,*
- L4. *a linguagem também está no desenho,*
- L5. *em tudo assim que as crianças vivenciam existe a linguagem,*
- L6. *a linguagem não verbal, linguagem verbal.*
- L7. *Então a linguagem é a forma com que ele tem de dizer alguma coisa*

Ao se observar a resposta da professora Giovana tem-se a ideia de que a educadora amplia a perspectiva do significado e entendimento de linguagem, pois uma de suas respostas reporta-se a fala de que *acho que a linguagem também é tudo* (L1). Também registra que, para ela, *é linguagem corporal, a língua a fala, a questão do olhar* (L2), *é a questão de é um carinho* (L3), *A linguagem também está no desenho* (L4).

Ao evidenciar essas possibilidades, observa-se que a professora categoriza significados para linguagem, pois a coloca como código para transmissão de mensagem e como ações de representação, como expressão do pensamento, ao dizer que *às vezes a criança não fala, mas ela te dá um olhar que entende que ela quer te dizer alguma coisa* (L3).

Outro aspecto a ser mencionado diz respeito às considerações apontadas pela professora filiando-se à perspectiva de linguagem como interação, pois ao dizer que *Em tudo assim que as crianças vivenciam existe a linguagem*, (L6), parece assumir as vivências das crianças no espaço escolar como mediadas pela linguagem e, sendo assim, permeadas pelo seu uso.

Sob essa perspectiva, Bandeira (2020, p. 18) afirma que “A linguagem não é entendida como um processo interno que age sobre o pensamento, é um processo social, determinado por situações e ideias do meio em que o sujeito está inserido”. Neste sentido, assume-se que são nas relações e interações entre os diferentes sujeitos que os indivíduos vão construindo os seus significados, as suas concepções e conceitos.

Dando continuidade à reflexão sobre os dados gerados, apresenta-se o excerto da entrevista com a professora Sofia, atuante na turma de pré-escola nível A, com crianças de 4 anos e 11 meses.

Excerto 5

- L1. *eu vejo a linguagem assim como a como que a gente enxerga o mundo,*
- L2. *linguagem, em relação às crianças, não é só a fala,*
- L3. *a gente tem outras linguagens né, audiovisual para mim mais até do que a fala,*
- L4. *é algo que chama muita atenção né nesse desenvolvimento das crianças*
- L5. *porque é no desenho, é no brincar ali, é sei lá, riscando com giz no chão.*

- L6. *É às vezes até no silêncio as crianças falam.*
 L7. *eu resumiria linguagem na palavra descoberta.*

A partir das respostas ao questionamento, a professora Sofia parece sinalizar que a linguagem está nas mais diversas formas de enxergar o mundo: *eu vejo a linguagem assim como que a gente enxerga o mundo* (L1). Ao fazer esta relação é possível reconhecer que, para esta profissional, a linguagem permeia as interações entre os sujeitos.

Em relação a este posicionamento, ao voltar o olhar para a linguagem como perspectiva de interação registra-se que as trocas entre os sujeitos são efetivadas pelas relações dialógicas dos diferentes indivíduos (DORETTO; BELOTI, 2011; FUZA *et al.*, 2011) carregadas de sentido. Sendo assim, a professora indica em sua resposta que a linguagem ultrapassa o uso oral da língua, sendo também forma de expressão com uso de diferentes recursos e modos de se comunicar: *a gente tem outras linguagens né, audiovisual para mim mais até do que a fala* (L3), *porque é no desenho, é no brincar ali, é sei lá, riscando com giz no chão.* (L5), *É às vezes até no silêncio as crianças falam.* (L6).

Em virtude disso, é possível compreender que, no processo de interação, o uso da língua não é visto exclusivamente para comunicação, mas também para estabelecer essa interação social (DORETTO; BELOTI, 2011). E isso se dá através dos diferentes momentos vivenciados e socializados na escola como a rotina e as estratégias pedagógicas proporcionadas às crianças nesses espaços.

Em seguida, apresenta-se o excerto da professora Diana, que atua na turma de nível B pré-escola, com idade de 5 anos e 11 meses.

Excerto 6

- L1. *Para mim linguagem é a forma como a criança se expressa,*
 L2. *algumas vão se expressar mais com a fala,*
 L3. *outras mais com gestos,*
 L4. *outras mais através da arte né, de desenhos ou de pinturas,*
 L5. *outras mais com o corpo através da dança,*
 L6. *então, para mim a linguagem é um pouco isso assim essas diferentes formas de expressão.*

A professora Diana inicia a sua resposta à pergunta dizendo que *linguagem é a forma como a criança se expressa* (L1). A professora também registra que *algumas vão se expressar mais com a fala* (L2), *outras mais com gestos* (L3), *outras mais através da arte...* (L4), *outras mais com o corpo* (L5). Sob esse ponto de vista, a concepção de linguagem que mais se aproxima de suas considerações é a linguagem como expressão de pensamento.

No subjetivismo idealista de Bakhtin/Volochinov (2009), o pensamento sendo expressão da linguagem é um ato individual, da capacidade psíquica humana, expressa de dentro pra fora. A visão de linguagem expressa pela docente também parece indicar que poderia ocorrer de várias formas como a dança, a fala, os desenhos, as pinturas, entre outras possibilidades.

Após as primeiras considerações das participantes da pesquisa, é possível observar que não há uma única ideia que remete exclusivamente a uma concepção. Muitas das profissionais associam a concepção de linguagem ao modo de expressão e meio de comunicação. Do mesmo modo que, embora não tenha havido referência clara em suas falas em relação à concepção de linguagem como interação é possível compreender que se remetem a isso quando evidenciam as diferentes formas de expressão que comunicam até no silêncio, por exemplo. Para tanto, vale ressaltar que nesta diversidade de pontos de percepção, todas as profissionais demonstram ter atenção aos aspectos da linguagem de seus educandos, salientando a importância destas interações, trocas e mediações para o seu desenvolvimento.

Tais considerações apontadas, neste ponto de análise, registram o ponto inicial da caminhada da perspectiva das participantes da pesquisa, sob o viés das propostas que podem promover e estimular o desenvolvimento da linguagem. Na próxima seção, como indicado anteriormente, aborda-se a visão das educadoras sobre o processo e sobre as perspectivas do desenvolvimento da linguagem, tendo em vista as mediações e as aprendizagens de seus alunos.

4.2 O papel da linguagem na Educação Infantil: possibilidades e perspectivas

Neste foco de análise tem-se como intenção observar que modo as profissionais em foco vislumbram o processo de aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento da linguagem em suas respectivas turmas e faixas etárias nas quais atuam.

Para que fosse possível reconhecer como as participantes da pesquisa se posicionavam frente a esta proposição, organizaram-se duas perguntas realizadas durante a entrevista: Como você percebe o desenvolvimento da linguagem de seus alunos? Conhece quais são as etapas de desenvolvimento infantil em relação à linguagem na faixa etária com que atua?

Para esta discussão trazem-se os excertos que respondem somente ao questionamento *Como você percebe o desenvolvimento da linguagem de seus alunos?*, pois a pergunta da sequência a respeito do conhecimento sobre as etapas de desenvolvimento infantil em relação à linguagem na faixa etária em que trabalham, foi respondida por todas as participantes desta

pesquisa como sendo um processo desconhecido por elas. Sendo assim, as considerações abaixo serão apenas para o primeiro questionamento das perguntas da entrevista.

Tem-se na sequência o excerto 7 com o que manifesta a professora Talia.

Excerto 7

- L1. *eles não se comunicam muito entre eles,*
- L2. *eles brincam sozinhos assim,*
- L3. *eles olham, o outro olha o que está fazendo,*
- L4. *mas o brincar deles é diferente um do outro.*
- L5. *o brincar deles fala muito*
- L6. *eles são muito a expressão.*

A professora Talia, ao se referir ao desenvolvimento da linguagem de seus alunos, faz menção às brincadeiras realizadas e observadas por ela em sala de aula. A docente indica que seus alunos demonstram interesse em brincadeiras individuais. Do mesmo modo, as interações entre eles ocorrem através de olhares e de observações das ações entre os pares. Tais percepções são respaldadas pelo seguinte trecho: *eles brincam sozinhos assim (L2), eles olham, o outro olha o que está fazendo (L3), mas o brincar deles é diferente um do outro.(L4).*

Embora a educadora possa fazer referência ao fato de que não reconhece a comunicação entre eles, quando afirma, *eles não se comunicam muito entre eles (L1)*, ela também evidencia que essa mesma comunicação ocorre nos momentos de vivências e trocas como nas brincadeiras: *o brincar deles fala muito (L5) e eles são muito a expressão (L6).*

Sob esta perspectiva, é possível perceber que a professora faz relação do modo de expressão de seus alunos com o uso da linguagem. Como trabalha com a faixa etária dos bebês pode-se registrar que esta educadora olha para as múltiplas linguagens das crianças, registrando que suas construções linguísticas estão em desenvolvimento e que estas percepções serão reconhecidas em diferentes momentos de observações das vivências e experiências promovidas nos espaços educativos.

Segue-se o excerto da professora Sandra.

Excerto 8

- L1. *a gente está vendo uma evolução bem legal neles assim,*
- L2. *acho que eles voltaram a conviver,*
- L3. *a ter essa convivência junto com crianças, né?*
- L4. *e com a gente conversando, estimulando*
- L5. *e essa fala está melhorando bastante,*

Neste excerto, observa-se que a participante da pesquisa inicia as suas considerações mencionando ao fato de que o retorno às atividades presenciais escolares possa ter contribuído para o desenvolvimento da linguagem, principalmente ao relacionar ao desenvolvimento da fala, como por exemplo, no trecho em que diz: *a gente está vendo uma evolução bem legal neles assim* (L1), *acho que eles voltaram a conviver* (L2). A profissional também percebe a evolução do desenvolvimento da linguagem, pois estão tendo mais interações e convivência com os seus pares, como quando refere: *e com a gente conversando, estimulando* (L4) *e essa fala está melhorando bastante* (L5).

Tendo em vista o observado pela educadora, é pertinente registrar o que De Sena *et al.* (2020, p. 41710) destacam:

[...] essa mediação com o mundo ocorre desde o nascimento, portanto, a criança se constitui linguisticamente nas trocas interativas diárias e, que de acordo com Oliveira (1992), as interações criança-criança são complementares às interações adulto-criança. Deste modo, destacamos a importância da intencionalidade linguística na vida da criança no contexto de creche, sendo relevante o fato de se estruturar um ambiente (espaço) que favoreça a relação da linguagem com o pensamento na construção do desenvolvimento da criança.

Considerando a perspectiva do que apontam os autores e o que se verifica na fala da docente, cabe ressaltar o quanto o espaço escolar, a convivência com demais crianças e as estratégias pedagógicas podem contribuir para o estímulo e o desenvolvimento da linguagem.

Para dar continuidade a esta reflexão, tem-se a fala da professora Beatriz:

Excerto 9

- L1. *acho que com essa pandemia, com esse tempo que eles ficaram em casa, né?*
- L2. *eu percebo que a família influencia bastante na questão da linguagem,*
- L3. *as crianças que são bem estimuladas em casa*
- L4. *elas vieram com uma questão da linguagem tanto mais verbal bem desenvolvida,*
- L5. *agora os que tiveram pouco estímulos então eles estavam com vocabulário bem restrito, né?*
- L6. *até pra se expressar comportamentalmente, né?*

Por meio desses apontamentos, a professora Beatriz revela a sua percepção sobre o quanto o distanciamento social pode ter prejudicado o desenvolvimento da linguagem de seus alunos. Do mesmo modo, a falta de/ou estímulo das famílias pode ter sido significativo nesse processo. Tal percepção se revela na seguinte fala da docente: *acho que, com essa pandemia, com esse tempo que eles ficaram em casa, né?* (L1), *eu percebo que a família influencia bastante na questão da linguagem* (L2).

Nota-se, na fala desta educadora, que o pouco estímulo de algumas famílias para o desenvolvimento oral da faixa etária pode ter levado a um “prejuízo” no desempenho, ao se referir à ampliação do arcabouço linguístico: *agora os que tiveram pouco estímulos então eles estavam com vocabulário bem restrito, né?* (L5). Tal comparação se faz em relação àquelas crianças que, aparentemente, receberam mais estímulos pelos familiares.

Sob essa percepção da participante da pesquisa, parece pertinente retomar De Sena *et al.* (2020) quando afirmam que as crianças utilizam a linguagem para se comunicar e interagir no ambiente que estão. Uma vez que a pandemia privou as crianças de espaços de convivência e dos momentos de interação, como a convivência na escola, tem-se a possibilidade e impressão, como registrado na fala da educadora, de que os estímulos ao desenvolvimento da linguagem podem não ter ocorrido do mesmo modo para todos.

O excerto da professora Giovana também faz menção às suas impressões em relação ao momento em que os alunos não estavam na escola em razão da pandemia.

Excerto 10

- L1. *Olha a questão de [...] como a gente não viveu muito ano passado,*
- L2. *eu acho que muitos ainda eles estão nesse processo de [...]*
- L3. *Tem muitos que falam como convivem muito com adultos.*
- L4. *[...] O vocabulário deles é muito rico,*
- L5. *[...] desde o começo até agora*
- L6. *eles desenvolveram bastante pela essa questão de eles estarem socializando.*

No excerto acima, a professora Giovana, assim como a professora Beatriz, registra que pela pandemia as crianças não tiveram a oportunidade de vivenciar presencialmente as atividades na escola. De modo semelhante, associa o vocabulário amplo de algumas crianças ao fato de conviverem mais com adultos e assim receberem estímulos diferentes dos demais: *Tem muitos que falam como convivem muito com adultos* (L3) *[...] O vocabulário deles é muito rico* (L4). Observa-se também que, ao considerar que *eles desenvolveram bastante pela essa questão de eles estarem socializando* (L6), a professora faz relação com o conceito de linguagem como meio de interação. É possível perceber que ela registra que as interações com os colegas, nesse momento de retorno às atividades presenciais escolares, propiciam ambiente e vivências para o desenvolvimento da linguagem.

Tomando como princípio este ponto de vista, pode-se dizer que essa compreensão de linguagem vai ao encontro do que menciona Bandeira (2020) quanto ao fato de que uma concepção de linguagem como interação leva os educadores a compreender o seu papel no

desenvolvimento linguístico, além da evidência de que quanto mais vivências envolvendo linguagem, maior o desenvolvimento.

Segue-se com o registro da fala da professora Sofia.

Excerto 11

- L1. *é que eu não sei, cada criança, né... traz consigo uma dificuldade,*
- L2. *eu vejo que ainda as crianças ou a gente que não tá entendendo*
- L3. *eu que não estou entendendo, né? ou realmente eles não estão conseguindo se expressar bem na prática mesmo*
- L4. *Até na oralidade né de falar,*

Por meio das respostas da professora Sofia ao questionamento sobre o desenvolvimento da linguagem de seus alunos, é possível observar que reconhece que cada criança traz uma individualidade e pode apresentar características diferentes dependendo de como está o seu desenvolvimento. Esta percepção pode ser observada no seguinte trecho: *é que eu não sei, cada criança né, traz consigo uma dificuldade* (L1).

Também é possível perceber que a docente reflete sobre seu conhecimento a respeito do desenvolvimento infantil quando diz: *eu que não estou entendendo, né... ou realmente eles não estão conseguindo se expressar bem na prática mesmo* (L3). Nesse momento, ela registra que não compreende o que seus alunos querem dizer e, até mesmo, parece supor que eles não estejam conseguindo se manifestar de modo que haja compreensão de ambos os lados.

No retorno às atividades presenciais escolares após esse período de distanciamento em razão da pandemia, tendo em vista que as interações entre as pessoas foram menores e que o desenvolvimento da linguagem possa ter recebido menos estímulos, torna-se pertinente evidenciar o quanto o trabalho do professor é ainda mais essencial para que se possa identificar as necessidades de seus educandos, com olhar sensível para as estratégias de mediação que possam promover diferentes aprendizagens.

Ainda com referência a essa vivência considera-se o excerto da professora Diana, que atua na turma de nível B etapa de pré-escola, com alunos com idade entre 5 e 6 anos.

Excerto 12

- L1. *Em relação à linguagem da fala, eu senti que algumas crianças vieram com várias lacunas,*
- L2. *Teve algumas crianças que estão com dificuldade da pronúncia*
- L3. *De outros sons assim até movimentos com a boca*
- L4. *Vejo que a família teve uma preocupação gigante de ensinar as letras*
- L5. *E eles reconhecem as letras.*
- L6. *Eu senti uma fala empobrecida, se é a palavra que dá pra usar assim,*
- L7. *Eu senti uma fala pobre assim de detalhes*

- L8. *De até mesmo de palavras de expressões assim e*
 L9. *Aí muitas expressões que eles usam vinculadas à mídia que eles assistem, né?*
 L10. *Parece, a linguagem não acompanha*
 L11. *Parece assim não consegue criar coisas diferentes, né?*
 L12. *As frases. ...E ficam muito curtas assim, quando vão criar uma história*
 L13. *Então, eu achei que a fala na rodinha, né?*
 L14. *A maneira como eles se expressam, quando eles vão conversar com os colegas*
 L15. *Essa coisa de falar e escutar, né?*
 L16. *Eles vieram muito com talvez, me parece assim,*
 L17. *Pouco espaço de escuta, né?*
 L18. *De realmente ter esse momento na família*
 L19. *E de falar, de escutar, disputar os pais,*
 L20. *Contar alguma coisa, né? Fica só muito deles*
 L21. *Parece que querem falar quando querem pedir alguma coisa,*
 L22. *Então é esse momento de diálogo*
 L23. *Assim de troca, de contar história,*
 L24. *Parece que se perdeu*
 L25. *No início lá da pandemia a gente tentou resgatar com algumas atividades isso*
 L26. *E depois a gente pensou outras.*
 L27. *E parece que não se continuou assim,*
 L28. *Parece que morreu naquelas atividades que a gente tinha enviado.*

Dentre as participantes da pesquisa, esta professora apresentou mais observações em relação a este questionamento. Inicialmente, Diana evidencia que *em relação à linguagem da fala, [...] algumas crianças vieram com várias lacunas (L1), [...] com dificuldade da pronúncia (L2) de outros sons assim até movimentos com a boca (L3)*, principalmente para a pronúncia.

Através da sua manifestação de fala, a professora reflete que embora as famílias tivessem a preocupação em ensinar as letras, traçados e reconhecimento dos grafemas, talvez pelo fato de esta faixa etária ser a última etapa da Educação Infantil e, no ano seguinte, ingressarem no ensino fundamental, as crianças mostravam dificuldades na pronúncia de algumas palavras.

Além disso, ao relatar que sentiu *uma fala empobrecida (L6)* a profissional também observa que, ao voltarem para a escola, às crianças demonstraram dificuldade em formular e expressar enredos de histórias, relacionando-as ao que considera como vocabulário restrito com poucos detalhes e, até mesmo, com expressões utilizadas em redes e mídias sociais como *tik tok*, usando frases curtas, sem muitos detalhes, com poucos personagens. Quando fala sobre as mídias sociais, Diana parece se remeter ao fato das crianças terem ficado tempo significativo em exposição às telas durante o momento de isolamento social.

A professora faz referência aos momentos de expressão oral na rodinha como espaços para estimular o desenvolvimento da linguagem. Ela observa que as crianças voltaram de suas casas com necessidade de se expressarem oralmente entre o grupo de colegas, como nos

momentos e espaços de fala em grupo ou até mesmo individualmente. Além disso, também parece ter a impressão de que as atividades propostas no momento da pandemia, ou seja, as atividades remotas ficaram apenas naquele contexto e, depois disso, não houve uma retomada e nem mesmo estímulos pela família.

Com foco na percepção das professoras sobre o desenvolvimento da linguagem dos alunos, a partir do que foi relatado até este momento desta pesquisa, é possível identificar que todas as profissionais observam um processo evolutivo dos aspectos linguísticos, desde o momento em que o retorno aos espaços educativos pôde ocorrer de modo presencial, com interações profícuas entre as crianças e adultos para uma ampliação de vocabulário, por exemplo. Outro aspecto observado, por meio das falas das docentes, remete ao fato de que os estímulos e as trocas nas interações ocorreram de modo diverso para cada aluno, tendo em vista as diferentes vivências das crianças.

Para as reflexões na próxima seção, têm-se aspectos relacionados às propostas pedagógicas e os registros das docentes em foco.

4.2.1 Possibilidades de trabalho com a linguagem

A partir desta perspectiva de análise sobre a prática escolar e as potencialidades do trabalho com a linguagem, neste espaço reflete-se sobre as atividades educativas e as estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da linguagem. Para esta análise tomam-se os seguintes questionamentos realizados durante a entrevista: a) Quando se organiza para fazer um planejamento, o que tem como propósito inicialmente? Por quê? b) Em sua prática de sala de aula, como trabalha os aspectos linguísticos?

Com este propósito, registram-se os excertos das participantes da pesquisa para os questionamentos acima. Inicia-se pelo excerto da professora Talia.

Excerto 13

L1. *E o agora eu parto do planejamento anterior, né?*

L2. *Olha isso aqui não chamou nada de atenção deles, vamos deixar mais para frente,*

L3. *Isso aqui chamou atenção, isso aqui eles vão gostar, descrevo lá.*

Primeiramente, ao responder ao questionamento, a professora Talia registra que parte do planejamento da semana anterior para pensar e criar as suas estratégias pedagógicas para a semana seguinte. Ela observa o que chamou ou não atenção de seus alunos, durante o período

em que propõe as estratégias educativas, para poder identificar quais atividades corresponderiam mais aos seus interesses.

Para responder aos questionamentos realizados, a professora foi mais direta na sua resposta e não apresentando muitos detalhes desse momento de construção de seu planejamento. Do mesmo modo, no momento dessa fala não foi possível identificar que a professora usasse algum documento, como BNCC ou PPP da escola, como premissa para elaboração e construção de seu planejamento. Não houve referência aos aspectos que viessem ao encontro do processo de desenvolvimento da linguagem infantil.

Ao encontro do que foi registrado nas considerações da professora Talia, o excerto 14, que menciona a fala da professora Sandra também revela apontamentos semelhantes.

Excerto 14

- L1. *Pensava nas possibilidades e na característica da turma,*
- L2. *O que eu posso fazer com eles que eles vão gostar e o que eu não podia fazer.*

Ao fazer suas considerações acerca do questionamento realizado no momento da entrevista, assim como a professora Talia, a professora Sandra não refere documento oficial para nortear a estruturação de seu plano de atividades pedagógicas. A docente pensa nas possibilidades e características da sua turma como elemento principal, assim como no que as crianças iriam ou não gostar de fazer, para elaborar o seu plano de ação e estratégias.

Nos excertos 15 e 16, respectivamente das falas das professoras Beatriz e Sofia, assim como as professoras Talia e Sandra, percebe-se que olhar para o planejamento da semana anterior, bem como reconhecer o interesse dos alunos, ao pensar nas propostas de planejamento das próximas semanas é uma prática comum entre elas.

Excerto 15, professora Beatriz:

- L1. *Primeiro o que eu estou pensando no momento é: o que a turma tá querendo?*
- L2. *Tá, esse é o primeiro aspecto que eu estou levando em conta: o que eles estão querendo,*
- L3. *Depois, o que eles estão precisando também para se desenvolver.*
- L4. *Eu tento ver o que vai ser feito para a próxima semana.*

Excerto 16, professora Sofia:

- L1. *Uma semana para outra.*
- L2. *Depende, às vezes, eu penso primeiro no que cada criança, qualquer criança precisa, né?*
- L3. *Mas, às vezes, eu penso na atividade.*

É oportuno observar também que, nos contextos apresentados por Beatriz e Sofia, não houve menção a documento direcionador de estratégias ou de vivências que indicasse alguma orientação sobre o trabalho pedagógico para o desenvolvimento da linguagem.

Dando continuidade ao propósito da reflexão, ao observar o que é registrado no Excerto 17 da fala da professora Giovana, é possível destacar que a participante da pesquisa busca ilustrar e justificar com mais elementos as suas escolhas no momento de elaborar o seu planejamento semanal.

Excerto 17

- L1. *Eles ainda não estão trazendo muita coisa de projetos para a gente trabalhar,*
- L2. *Daí eu vou muito pelo que eles...*
- L3. *Pelo que a gente vê,*
- L4. *Que nem a gente notou que, ao longo de todo o ano, coisas que chamaram muita atenção*
- L5. *então eu tento botar coisas que eles gostem,*
- L6. *que eu sei que vai agradar eles,*
- L7. *mas tentando englobar com alguma coisa para ele aprender.*
- L8. *então eu tento não focar em algo: ah, só agora eu vou trabalhar linguagem.*
- L9. *Eu tento deixar ela presente em todos os momentos em todos os aspectos.*

A professora Giovana, assim como suas colegas, tem como propósito inicial fazer o seu planejamento tendo em vista o que chama atenção dos seus alunos como indica neste trecho: *eu tento botar coisas que eles gostem (L5), que eu sei que vai agradar eles (L6)*. Nesse momento de fala, parece que Giovana busca estratégias que possam contemplar os interesses de seus alunos e não apenas propor vivências que não façam sentido e nem chamem atenção das crianças.

Assim como Beatriz e Sofia, Giovana também não fez menção ao uso de documentos orientadores da prática pedagógica para nortear e planejar suas ações e estratégias pedagógicas. Além disso, também não fez relação ao planejamento de atividades para o desenvolvimento da linguagem, especificamente, como na passagem em que manifesta: *então eu tento não focar em algo: ah, só agora eu vou trabalhar linguagem (L8); Eu tento deixar ela presente em todos os momentos em todos os aspectos (L9)*.

Diante de tal registro de fala, entende-se que pensar e vislumbrar num planejamento apenas o interesse dos alunos pode não ser suficiente para criar e elaborar estratégias com intencionalidade pedagógica, a partir das quais seja possível observar e propor oportunidades para o desenvolvimento da linguagem.

Enquanto mediador de aprendizagens torna-se importante que o professor possa compreender o quanto o seu conhecimento sobre o desenvolvimento da linguagem, sobre os documentos orientadores da prática educativa, como a BNCC e DCNEI também mencionados no PPP, são importantes para que as estratégias pedagógicas possam promover o desenvolvimento das competências linguísticas.

Com esse conhecimento, é possível ao docente vislumbrar e traçar estratégias mais assertivas e individuais para cada aprendiz, identificando os processos de aprendizagem de cada um e podendo elaborar ações que os façam avançar no curso do seu desenvolvimento.

Dando continuidade ao diálogo com o que dizem as professoras, o excerto de fala da docente Diana também expressa o seu posicionamento em relação ao seu planejamento.

Excerto 18

- L1. *eu já tentei olhar assim*
- L2. *a mais vezes para as Diretrizes e para a Base de um jeito geral,*
- L3. *mas eu tenho dificuldade*
- L4. *eu preciso pensar em ainda áreas do conhecimento assim,*
- L5. *para mim me organizar,*
- L6. *então eu tento pensar que,*
- L7. *por exemplo, 2 vezes da semana tem que ter mais momentos que a linguagem seja aguçada,*
- L8. *que ela seja provocada em algumas propostas ou jogos,*
- L9. *não digo que daqui a pouco seja aquela proposta a principal,*
- L10. *mas que em jogos a linguagem,*
- L11. *outros 2 dias que a matemática seja mais*
- L12. *porque eu tenho medo de me passar assim*
- L13. *e fazendo outras coisas e isso fica despercebido*
- L14. *eu sinto que eu tenho essa dificuldade assim.*
- L15. *dou uma olhada para essa semana,*
- L16. *para semana que passou,*
- L17. *o que foi que das propostas*
- L18. *o que mais chamam a atenção deles,*
- L19. *é o que mais envolveu,*
- L20. *que eles mais participaram.*

A professora Diana inicia a sua fala indicando sua dificuldade em olhar para os documentos orientadores no momento de pensar e fazer o seu planejamento: *eu já tentei olhar assim* (L1) *a mais vezes para as Diretrizes e para a Base de um jeito geral* (L2), *mas eu tenho dificuldade* (L3). Ela indica que não tem clareza das premissas da BNCC um dos documentos que delineiam o fazer pedagógico da Educação Infantil.

Assim como as suas colegas, a professora também revisita o planejamento da semana anterior para traçar as estratégias pedagógicas de sua turma. Em relação aos aspectos

linguísticos previstos para o planejamento, a participante da pesquisa afirma que tenta organizar, ao longo da semana, atividades que possam contemplar a área da linguagem e também da matemática. Não se refere, exatamente, ao trabalho com atividades bem específicas, mas aquelas que possam estar em uma brincadeira ou em um jogo, por exemplo, como uma estratégia de organização para que não deixe de proporcionar atividades com essa intencionalidade pedagógica.

A docente deixa essa percepção clara quando diz: *eu preciso pensar em ainda áreas do conhecimento assim (L4), para mim me organizar (L5), então eu tento pensar que (L6), por exemplo, 2 vezes da semana tem que ter mais momentos que a linguagem seja aguçada (L7), que ela seja provocada em algumas propostas ou jogos (L8).*

Ao considerar este modo de organização, para o seu planejamento, a professora Diana demonstra cuidado em tentar proporcionar vivências que possam ser significativas para seus alunos, tendo como propósito o seu desenvolvimento. Sob essa perspectiva, concorda-se com o que mencionam De Sena *et al.* (2020) quando se referem à prática docente que precisa promover vivências em que as crianças possam falar e ouvir, conviver em seus grupos sociais e se reconhecerem através da linguagem em uso.

Ainda para os autores, essas experiências são de suma importância no processo de aprendizagem, uma vez que através de momentos lúdicos e de brincadeiras, por meio das quais a criança interage com seus pares, elas vão realizando essa mediação com o mundo. Além disso, os autores também reforçam o papel significativo da escola e do professor no momento do planejamento para que possa objetivar o desenvolvimento integral dos aprendizes (DE SENA *et al.*, 2020).

Tendo em vista as ponderações apresentadas e para que seja possível um olhar para as estratégias pedagógicas, aplicadas no contexto desta pesquisa, segue-se para as análises dos planejamentos aplicados às diferentes turmas.

4.3 Linguagem e planejamento na Educação Infantil

Esta seção tem como foco a análise de planejamentos de aula das professoras participantes da pesquisa. Como mencionado na seção de metodologia, os planejamentos correspondem aos meses de setembro a novembro de 2021. Como critério para análise dos referidos planejamentos, decidiu-se centrar o olhar nos que evidenciaram estratégias para o trabalho a partir do direito de aprendizagem *Expressar*, pois é o que faz referência ao desenvolvimento da linguagem, conforme a BNCC (BRASIL, 2017). Do mesmo modo, que as

atividades propostas fizessem relação ao campo de experiência *Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação*, também como proposta para o desenvolvimento da linguagem.

Conforme descrito na seção de geração de dados, os planejamentos foram realizados semanalmente pelas professoras e enviados à orientadora pedagógica para apreciação e considerações. Cada professora tinha semanalmente um dia de sua carga horária de trabalho destinada a seu planejamento.

Para que fosse possível visualizar o registro no planejamento e melhor compreensão dos dados gerados, foi realizada uma adaptação da planilha de cada docente. Os quadros que apresentam as atividades indicadas para análise, neste estudo, contêm a data em que a atividade ocorreu, o campo de experiência, conforme descrito pela BNCC (BRASIL, 2017), os objetivos de aprendizagem e a(s) estratégia(s)/atividade(s) aplicada(s).

Para cada turma foram selecionadas até três atividades, uma para o mês de setembro, outra do mês de outubro e mais uma do mês de dezembro. A escolha por esses três meses deu-se devido ao mês de setembro ser o período em que as atividades das turmas de maternal B, nível A e B tiveram o seu atendimento no turno integral e não mais em apenas um turno do dia, como ocorria antes desse período.

As turmas de berçários A e B e maternal A não tiveram a oportunidade de vivenciar esse retorno no período integral, devido ao período de restrições decorrente da Pandemia Covid-19, em que a escola teve que cumprir o disposto nos decretos municipais e estaduais que estipularam uma capacidade máxima de pessoas nas salas de aula de acordo com o que previa o teto ocupacional. Além disso, as crianças que não pudessem usar máscara deveriam observar um distanciamento de 2 metros. Assim, as três turmas continuaram as suas atividades em período parcial: um grupo de alunos frequentava o turno da manhã e o outro grupo no turno da tarde.

Após as informações sobre os planejamentos diários das professoras, apresentam-se os dados de planos de aula da turma de berçário A. É necessário registrar que a professora Talia retomava as estratégias realizadas na semana anterior, identificando as atividades que tivessem chamado mais atenção dos alunos naquele período.

Para a análise destes planos de aula foram selecionadas duas atividades realizadas no mês de outubro. Embora houvesse mais atividades descritas, as apresentadas melhor contemplam o direito de aprendizagem *Expressar* que, de acordo com a BNCC, relaciona-se a linguagem se destacando entre as demais propostas.

Quadro 4: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma berçário A

Berçário A			
Data	BNCC: Campo de Experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
05.10	Campo de experiências “o eu, o outro e o nós”.	(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	Eletrônicos Quais formas de se comunicar? Usando alguns objetos eletrônicos como telefones, celulares, tablets e teclados de computadores para perceber de que forma os bebês utilizam o material, quais associações fazem durante as brincadeiras com o material disposto.

Fonte: Arquivo disponibilizado pela participante da pesquisa.

Para esta atividade a profissional disponibilizou aos bebês objetos utilizados na comunicação como telefones celulares, teclados de computadores e tablets. A partir do que foi proposto, pode-se dizer que professora visava à observação da reação e das ações das crianças ao terem ao seu alcance os objetos.

A partir do campo de experiência *O eu, o outro e o nós*, bem como do objetivo de aprendizagem *Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras*, elencados pela professora, a atividade proposta parece vir ao encontro de sua intencionalidade pedagógica numa busca pela interação entre as crianças, através do uso de diferentes objetos, além do estímulo ao desenvolvimento oral.

Com base na proposta de atividades e, no que se pode evidenciar no documento da DCNEI (BRASIL, 2010), é possível perceber que a docente apresenta suas estratégias considerando as experiências vivenciadas pelos alunos e as interações entre os diferentes sujeitos. Também se pode dizer que procura promover estímulos ao manuseio de diferentes objetos através da curiosidade infantil que impulsiona as descobertas.

Cabe ressaltar, neste momento, a importância do professor pensar na atividade proposta, na organização de espaços e estratégias que possam promover experiências que “[...] incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e a natureza” (BRASIL, 2009, p. 21), uma vez que através desta exploração e das interações proporcionadas nesses momentos, tais experiências e vivências podem oportunizar o desenvolvimento da linguagem.

Passa-se agora para a outra proposta, executada ainda no mês de outubro.

Quadro 5: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma berçário A

Berçário A

Data	BNCC: Campo de Experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
06.10	Campo de experiências “escuta, fala, pensamento e imaginação”	(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	Durante uma atividade da semana passada, observei uma tentativa de “fala” imitando os sons, ao verem imagens de animais colocadas na caixa de papelão. Hoje, em uma proposta diferente, usaremos os livros infantis para contarmos e “ouvirmos” histórias com os bebês, dando espaço para se comunicarem de sua forma e de manusear o objeto.

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa

Nessa atividade indicada no Quadro 5, a professora inicia com uma observação que traz do planejamento da semana anterior. Ela se refere a tentativas de “fala” através da imitação de sons por alguns de seus alunos ao visualizarem imagens de animais. A partir disso, a docente propõe a leitura e o alcance de livros infantis aos alunos proporcionando um espaço em que pudessem expressar “de sua forma” e que tivessem a oportunidade de explorar o material disposto.

De modo geral, ao pensar sobre as observações feitas pela professora quando se refere à tentativa de “fala” pelos bebês e pela proposta descrita no planejamento, percebe-se que a profissional identifica nas ações de seus educandos oportunidades para propor o desenvolvimento da linguagem.

Quando oferece aos seus alunos o momento lúdico de leitura e de contato com material literário, ela oportuniza que as crianças brinquem e vivenciem instantes que fazem parte do contexto cultural e social. Ao mesmo tempo, possibilita que possam ir se desenvolvendo, uma vez que, com base em Fochi (2013), é possível registrar que, para os bebês, a intenção comunicativa vai além do uso de um código. Neste sentido e de acordo com esta perspectiva, vale retomar De Sena *et al.* (2020), quando dizem que através dos momentos lúdicos as crianças constroem seus diálogos entre os objetos e com os demais.

Retomando a perspectiva de linguagem desta professora, a partir do que foi relatado em sua entrevista, ao responder o questionamento sobre “O que é linguagem?”, e com base no que a profissional propõe nas estratégias, entende-se que sua perspectiva de linguagem como

interação alinha-se ao que elabora como percurso pedagógico para a sua turma. Tal fato se evidencia quando propõe interações entre os sujeitos, criando oportunidades para o desenvolvimento da linguagem e demais relações sociais.

Neste sentido, a atividade proposta pela docente promove espaços para que as trocas entre as crianças ocorram. Sendo não apenas no momento do manuseio do livro, como também numa busca pelas diferentes expressões e uso da linguagem em suas possibilidades e potencialidades.

Na sequência, passa-se aos planejamentos da turma de berçário B, com um total de 10 alunos que não frequentavam o turno integral pelo mesmo motivo que a turma de berçário A. Tendo em vista esta peculiaridade nos planejamentos dessa professora e por haver a repetição das mesmas estratégias em setembro e novembro, optou-se por trazer apenas uma atividade realizada no mês de outubro conforme registra o Quadro 6.

Quadro 6: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma berçário B

Berçário B			
Data	BNCC: Campo de Experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
08/10	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.	(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	Hoje iremos para o pátio com uma caixa plástica com buraco no meio e dentro vários objetos e elementos da natureza. Iremos sentar no chão para que cada criança retire um objeto e fale o que é. Trabalharemos a linguagem oral, curiosidade e raciocínio.

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

Para o mês de outubro, a atividade indicada aponta para a exploração da oralidade através da identificação de diferentes objetos. A atividade proposta pela professora intenta que seus alunos possam se expressar oralmente ao dizer que objeto teriam. Ao delimitar um

momento específico, de sua rotina da Educação Infantil para o trabalho com a oralidade a profissional parece associar o conceito e compreensão de linguagem com a perspectiva de presença da fala. Indica assim, que “falando” a criança estará se expressando e desenvolvendo linguisticamente.

Ao se refletir sobre essa premissa, Fochi (2013) se manifesta sobre a incompletude dos adultos em compreender os bebês e suas linguagens, tendo em vista que estão imersos em um contexto letrado, de palavras, além de cultuarem a ideia histórica da ausência de linguagem antes da fala. Ressalta-se agora, a importância em oportunizar momentos em que os alunos possam se expressar dentro de suas possibilidades. Nestas trocas vão interagindo com os outros e construindo as suas aprendizagens.

Dando continuidade às reflexões, volta-se o olhar sobre o plano de aula da professora Beatriz, que atua na turma de maternal A. Como já comentado, assim como as turmas de berçário, os alunos do maternal A não tiveram a oportunidade de retornar às atividades presenciais escolares em turno integral.

Quadro 7: Setembro - planejamento semana 06 a 10.09.21– turma maternal A

Maternal A			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
08/09	Escuta, fala, pensamento e imaginação. Traços, sons, cores e formas.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. (EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	Peixe: vamos aprender as partes do peixe, a professora trará um peixe para as crianças pudessem manipular o mesmo, este estará morto para que possamos ver suas partes, externas e internas também. Música <i>Se eu fosse um peixinho</i> : iremos cantar e tocar com diferentes instrumentos, trabalhar o nome próprio e ritmo e coordenação motora.

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa

Verificando o que a professora elencou em seu planejamento de setembro, é possível perceber que alinha dois campos de experiências *Escuta, fala, pensamento e imaginação* e *Traços, sons, cores e formas*. Para que pudesse trabalhar esses campos indicou dois objetivos que contemplavam a utilização de diferentes fontes sonoras e o diálogo entre crianças e adultos para suas diferentes expressões.

Conforme a estratégia proposta, a professora realizou, inicialmente, a atividade em que as crianças pudessem ter a experiência de manipular e visualizar o que havia dentro de um peixe. A professora utilizou-se de um recurso para criar uma estratégia em que seus alunos pudessem ter a experiência concreta de manipulação. Desse modo, foi dada aos alunos a oportunidade de se sentirem ativos em uma experiência que nem sempre é explorada com todas as crianças em seus núcleos familiares.

Dando atenção a categoria de estratégia proposta e o que orienta a BNCC em relação às vivências das crianças, torna-se importante reforçar que,

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis **direitos de aprendizagem e desenvolvimento** asseguram na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p. 33).

Em função disso, tendo em vista o direito de aprendizagem *Expressar* através da atividade proposta, observa-se que a professora procura propor momentos e criar ambientes em que seus alunos estabeleçam as interações com os seus colegas, se expressando e se comunicando de modo diverso.

Dando seguimento à análise da proposta de atividade do dia, a professora apresenta e explora a canção *Se eu fosse um peixinho* utilizando recursos como diferentes instrumentos musicais para este momento. A atividade elencada, no conjunto de estratégias, envolve não apenas a ludicidade, tão necessária para a Educação Infantil e mencionada pela DCNEI (BRASIL, 2010) e BNCC (BRASIL, 2017), do mesmo modo que reforça a importância dessas vivências pelas crianças para o desenvolvimento infantil. Isso vai ao encontro à afirmação de De Sena *et al* (2020, p. 41712) quando dizem ser “através da brincadeira que a criança estabelece diálogo entre os objetos e com o outro ao seu redor, propiciando uma excelente oportunidade ao desenvolvimento da linguagem”.

O Quadro 8, por sua vez, apresenta a proposta didática realizada com a turma durante o mês de outubro.

Quadro 8: Outubro - planejamento semana 04 a 10.10.21– turma maternal A

Maternal A			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
08/10	Espaços, tempos, quantidades, relações e Transformações Escuta, fala, pensamento e imaginação	(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar). (EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	Espaço montado no pátio com mesas, vasos de flores de diferentes espécies e 3 tipos de possíveis abelhas, as coletoras, as operárias e a abelha rainha, representadas por seus capacetes e coroa, com lupas, cada criança terá que desempenhar seu papel, ou função que cada a sua abelha, coletar o pólen, fabricar o mel e liderar a colmeia.

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

Ao se observar a atividade elencada, é possível vislumbrar uma proposta elaborada e criada pela professora que se utiliza do espaço externo da escola, com recursos diversos, em que organiza uma situação que permite a exploração de seus alunos.

Por meio da utilização de conceitos básicos de tempo e o estímulo ao relato de experiências e fatos ocorridos, a atividade de representação das funções da abelha sugere que as crianças seriam envolvidas para a criação e a imaginação de situações de expressão e de uso da linguagem. Nesse ponto, considera-se que a proposta permite que as crianças realizem explorações em diferentes nuances: de espaço, de objetos, formulando e fantasiando a realidade, pois as práticas na Educação Infantil devem primar pelas experiências e vivências das crianças desse contexto.

No cenário ofertado pela professora, com a possibilidade do inusitado, a atividade proposta propiciou aos alunos a autoria e o protagonismo de suas construções. Dito isso, cabe evidenciar que “É através das relações e interações com seus pares, com os adultos e com os contextos em que estão inseridas que as aprendizagens se desenrolam e ganham significado [...]” PPP (2022, p. 14). Tal perspectiva pode ser identificada na atividade de planejamento em foco.

Tendo como pressuposto a consideração anterior, é relevante mencionar que a linguagem permeia os espaços, as ações e, principalmente, as interações que se constroem nesses ambientes, podendo ser vista como um movimento social proposto pelo meio e contexto em que os indivíduos estão inseridos (BANDEIRA, 2020).

A partir disso, evidencia-se a importância da prática educativa com o professor em seu papel de mediador de processos, estabelecendo estratégias de intencionalidade pedagógica para “[...] pensar no seu contexto, nas características de aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos, nos campos de experiências apresentados na BNCC e no interesse, necessidade e curiosidade da sua turma.” PPP (2022, p. 25). Assim, é possível promover uma prática pedagógica ao encontro do desenvolvimento de seus educandos.

Dando sequência à análise dos planejamentos, têm-se os planos de aula da turma de maternal B que, a partir do mês de setembro, retomou as suas atividades presenciais em turno integral. A sala de aula dessa turma comportava o número de alunos e profissionais de acordo com o estabelecido pelo protocolo de prevenção a Covid-19 considerando o teto ocupacional. Para a análise desses planos são elencadas duas atividades realizadas no mês.

Segue-se então para o Quadro 9 com o plano de aula do mês de setembro.

Quadro 9: Setembro - planejamento semana 27.09 a 01.10.21– turma maternal B

Maternal B			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
27.09	Escuta, fala, pensamento e imaginação	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	Nesse dia será feito um desenho surpresa para descoberta do bicho que vamos estudar: embaixo de uma folha de ofício haverá um desenho de aranha, onde os alunos irão passar o giz de cera e descobrir o desenho que esta abaixo. Após verem que bicho é conversaremos sobre as características da aranha, esclarecendo dúvidas e após olharemos o vídeo show da Luna que fala sobre ela. https://www.youtube.com/watch?v=Tstg-wISu4g

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

Nessa proposta aplicada no mês de setembro, a docente elenca o campo de experiência *Escuta, fala, pensamento e imaginação* para que os alunos relatem experiências e fatos acontecidos. Para alcançar o seu propósito tem como atividade a descoberta do animal que seria

trabalhado na semana e uma conversa com as crianças sobre suas características e dúvidas, finalizando a atividade com um vídeo infantil falando sobre o mesmo assunto.

Ao propor os momentos de diálogos entre os alunos, a professora promove não apenas de expressão oral pelas crianças, mas também incentiva a interação entre elas, motivando-as ao relato de suas experiências, conhecimentos e possíveis dúvidas. Além disso, permite que seus alunos possam se expressar através de trocas e de conversa entre eles. Com este intuito a docente parece utilizar-se de um momento da rotina escolar, como o espaço de roda de conversa, a partir da qual se trabalha a proposta educativa para as trocas através da linguagem em uso.

Cabe pensar que, a partir dessa perspectiva, a atividade proposta pode relacionar-se à concepção de linguagem como forma de interação, uma vez que objetiva a identificação desses sujeitos imersos nas suas relações sociais com os demais indivíduos (BANDEIRA, 2020). Ao dar continuidade às reflexões e análise, o Quadro 10 contém dados do planejamento da turma do mês de outubro.

Quadro 10: Outubro - planejamento semana 04 a 08.10.21– turma maternal B

Maternal B			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
08.10	Escuta, fala, pensamento e imaginação	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	Nesse dia iremos começar o projeto novo sobre artes e para iniciar será lido para as crianças o poema as borboletas de Vinicius de Moraes, após conversaremos um pouco sobre o que são artes, como podemos expressar o que sentimos através dela, depois faremos a técnica de colocar tinta em uma folha e após dobrá-la, formando uma borboleta com as cores que eles quiserem.

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

Na atividade descrita em outubro, a professora também faz referência ao campo de experiência indicado no planejamento do mês anterior, elencando, novamente, em seu objetivo o diálogo entre crianças e adultos para a expressão de seus sentimentos, necessidades e opiniões. Como estratégia de atividades para o dia, indicou que iniciaria um projeto com a leitura de um poema de Vinicius de Moraes, intitulado “As borboletas”.

Dando seguimento ao que se propõe, realizou uma conversa com as crianças sobre o conceito de artes e suas implicações como a expressão dos sentimentos. Para finalizar, aplicou uma técnica de pintura com tinta e papel para a representação do animal sobre o qual estavam trabalhando.

É possível dizer que, além de ter indicado um objetivo voltado à observação e a estímulos do desenvolvimento da linguagem, outro propósito do trabalho vinculou-se à perspectiva da expressão de sentimentos e emoções. Neste sentido, aborda-se o que apontam as DCNEI (BRASIL, 2010) ao indicarem que as práticas pedagógicas devem permitir inserção das crianças nas diversas linguagens e formas de expressão. Por meio de gestos, da oralidade, das artes plásticas, dramática e musical ocorrem experiências de interação com a linguagem a partir das mais diferentes demonstrações e representações.

Em razão disso, há que se considerar que a proposta elencada no planejamento desta professora vai ao encontro das perspectivas das DCNEI. Alinha-se também ao que se verifica no direito de aprendizagem *Expressar* indicado na BNCC (BRASIL, 2017). Este converge para o desenvolvimento da linguagem, pois evidencia a importância de garantir aos alunos o direito de se manifestarem enquanto seres humanos em suas peculiaridades, anseios, questionamentos, opiniões..., por meio de diversas linguagens.

Através da descrição da atividade proposta pode-se indicar que a professora explora o lúdico e contempla as múltiplas aprendizagens. Entende-se, assim, a realização do trabalho com a linguagem num movimento para o desenvolvimento das diferentes habilidades e competências de seus alunos.

Após esta explanação e reflexão a partir dos planos de aula da professora Giovana, turma de maternal B, e dando continuidade as análises, segue-se para os planejamentos da turma de pré-escola nível A. Bem como o maternal B, as crianças desta turma tiveram a oportunidade de retornar as rotinas escolares em tempo integral.

Considerando a apreciação realizada nos documentos têm-se duas atividades selecionadas: uma para o mês de setembro e outra para o mês de outubro. O Quadro 11 apresenta a atividade realizada no mês de setembro.

Quadro 11: Setembro - planejamento semana 27.09 a 01.10.21– turma nível A

Nível A			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
29.09	Escuta, fala, pensamento	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros	Ouvir histórias com os olhos vendados.

e imaginação.	conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).	Reflexões a serem feitas: Como me senti ouvindo histórias sem ter ou ver o livro? Após pedir para que representem de alguma forma o que sentiram.
---------------	---	--

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

De acordo com as atividades do planejamento da professora Sofia, é possível perceber que ela indica o campo de experiência *Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação* como propósito das estratégias aplicadas.

Nesta proposta de planejamento, observa-se que a professora tem como estratégia a realização de uma hora do conto. Para esse momento as crianças deveriam ficar vendadas sem poder visualizar imagens.

A professora registra apenas um questionamento a ser realizado após a execução da hora do conto com o propósito de verificar como as crianças se sentiram após vivenciarem a atividade. Ao proporcionar um momento de conversa e discussão a sua turma, a docente procurou alinhar a proposta ao campo de experiência selecionado oportunizando momento para que seus alunos pudessem se expressar de acordo com as suas possibilidades.

Ao propor um espaço de fala e escuta para as crianças, a professora ofereceu momento para que pudessem expressar suas sensações, desejos, incertezas, suspeitas e seus achados em ocasiões em que as interações são mediadas pelo uso da linguagem BNCC (BRASIL, 2017). Neste ponto enfatiza-se o quanto as práticas pedagógicas são oportunas para promover estratégias que possibilitem o desenvolvimento da linguagem, vindo ao encontro do que é proposto na BNCC, num movimento de busca pela garantia dos direitos de aprendizagens e, neste caso do propósito deste estudo, o direito de aprendizagem *Expressar*.

Parte-se agora para as reflexões a partir do planejamento do mês de outubro.

Quadro 12: Outubro - planejamento semana 25 29.10.21– turma nível A

Nível A			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
25.10	Escuta, fala, pensamento e imaginação.	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem	Escrever o nome usando palitos de dente. As crianças serão desafiadas a escreverem seu nome usando palitos de dente.

		oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.	Como fazer o formato da letra? Pode cortar o palito? Essas e outras curiosidades que poderão surgir ao longo da proposta, levarão as crianças a usarem a criatividade e pensar na melhor solução dos problemas.
--	--	---	---

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

Para o mês de outubro, a professora indicou o mesmo campo de experiência do mês anterior *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, tendo como objetivo a expressão de ideias, desejos e sentimentos por meio da linguagem oral e escrita. A proposta descrita nesse planejamento tem como atividades a escrita dos nomes das crianças com a utilização de palitos de dente. Os alunos realizaram a montagem das letras de seu nome usando o material disponibilizado, neste caso, o palitinho de madeira.

É possível identificar que, através dos questionamentos registrados no plano de aula: Como fazer o formato da letra? Pode cortar o palito? a docente provocou seus alunos a buscarem alternativas para possíveis desafios que encontrassem no instante da realização da tarefa, conversando com seus colegas e demais educadoras.

Assim como o proposto em uma de suas atividades pela professora Giovana, a professora Sofia parece buscar e proporcionar ocasiões em que seus educandos possam interagir com seus colegas, expressando-se de modo diverso suas dúvidas e certezas, num movimento de trocas e conversas.

Ao buscar esses momentos na rotina de atividades na turma, em situações de interações espontâneas e direcionadas, a profissional possibilita que as crianças sejam protagonistas de suas ações. Em função disso, enquanto uso da língua, conforme mencionam Doretto e Beloti (2011, p. 88), “[...] não deixa de ser expressão e comunicação, mas, além disso, passa a ser uma atividade sociointerativa”. Reforça-se, assim, que a atividade pedagógica, descrita no quadro 12 e proposta pela professora, alinhada à oportunidade de momentos de conversas e trocas dialógicas contempla a identificação das individualidades infantis, além de estabelecer e significar as relações sociais.

Após a explanação sobre os planos de aula da turma de pré-escola nível A, a seguir consideram-se as análises dos planejamentos da turma de pré-escola nível B. Nessa turma, a professora Diana, a cada semana, estabelecia um assunto e o explorava ao longo de um período que considerava significativo para seus alunos.

Durante a entrevista, a educadora mencionou que ao pensar em atividades para promover o desenvolvimento da linguagem procurava estratégias lúdicas e que envolviam

brincadeiras. Relacionava algumas atividades de linguagem como as que faziam referência às letras e tinham relação com o nome do aluno. Contou muitas histórias e realizou muitos jogos de consciência fonológica.

A docente também sinalizou, durante o momento de conversa com a pesquisadora, que necessitava aprofundar seus estudos da BNCC e de desenvolvimento da linguagem. Esse fato parece indicar que ela busca as informações no intuito de qualificar a sua prática pedagógica e contribuir para as aprendizagens significativas.

No Quadro 13, apresenta-se o planejamento da professora Diana para semana do mês de setembro.

Quadro 13: Setembro - planejamento semana 06 a 10.09.21 – turma nível B

Nível B			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
06 a 10.09 <i>Fio condutor semana para os contextos que serão organizados:</i> Existem vários tipos de animais. Cada um com suas características. Uns são pequenos, outros médios e tem os que são muito grandes. Alguns gostam de nadar, voar, saltar, andar, correr, pular e os filhotes adoram brincar. Animais podem ter o corpo	Corpo, gestos e movimentos Traços, sons, cores e formas	Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando	<i>Após a fruta:</i> Criar histórias coletivamente no tapete, a partir de imagens sorteadas na caixa. <i>Manhã:</i> Contaço de história <i>Tarde:</i> Explorar o livro “Misturichos”, de Beatriz Carvalho e Renata Bueno. Verbalizar para as crianças que quero apresentá-las o “Macacol”, o “Sapuru” e o “Cacholvo”. Quem será? Mostrar as imagens destes animais que aparecem no livro. Convidar as crianças a conhecerem os outros animais que aparecem na

coberto com pele, penas, escamas e pelos. Esta semana vivenciaremos contextos em que as crianças poderão observar diferentes obras de artistas e imagens de animais representados com diferentes materiais.		produções bidimensionais e tridimensionais.	história e se divertirem com os bichos misturados. A partir desta experiência convidar as crianças a inventarem suas próprias combinações de animais. A professora como escriba, imaginarem como se comportam estes bichos e que costumes e hábitos cada um deles teria.
---	--	---	--

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

Neste planejamento do mês de setembro, a professora trouxe como fio condutor para a sua abordagem de trabalho a temática dos animais e suas características. De acordo com o descrito no plano, iniciou as atividades com a criação de histórias com toda a turma a partir de imagens sorteadas aleatoriamente. Não há descrição mais específica de quais figuras fariam parte da proposta. Em seguida, registrou a exploração do livro “Misturichos”, de Beatriz Carvalho e Renata Bueno (2012).

A história traz bichos que correspondem às palavras “Macacol”, “Sapuru” e “Cacholvo”, conforme citado no planejamento. A professora propôs às crianças que descobrissem os animais que estavam misturados e os desafiou a criar novos fazendo o registro escrito para a criação da turma.

Na descrição das estratégias pedagógicas deste conjunto de atividades, a professora elenca como intencionalidade pedagógica o campo de experiência *Corpo, gestos e movimentos* e a habilidade *Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades*. Está indicado também o campo de experiência *Traços, sons, cores e formas* e a habilidade *Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais*.

Não se observa, explicitamente, nos campos de experiências, nem nas habilidades e competências indicadas, o desenvolvimento da linguagem como foco principal de sua intencionalidade. Contudo, ao visualizar a proposta percebe-se um trabalho que estimula não apenas a expressão oral, na elaboração da história a partir das figuras, remetendo à consciência fonológica como no momento em que há a identificação dos bichos na história e no qual a brincadeira com o nome dos bichos passa a ser de criação das crianças.

Além disso, mesmo que nessas propostas não esteja explicitado o campo de experiência *Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação*, há indicadores para que as práticas pedagógicas na

Educação Infantil “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” DCNEI (BRASIL, 2010, p. 25), contribuindo para a aprendizagem infantil.

Encaminha-se agora a reflexão para o planejamento correspondente ao mês de outubro.

Quadro 14: Outubro - planejamento semana 11 a 14.10.2021 – turma nível B

Nível B			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
11 a 15.10 <i>Fio condutor semanal para os contextos que serão explorados:</i> Durante esta semana estaremos conversando com as crianças sobre este tempo em que vivem o “ser criança”. Quais as histórias já vividas pelas nossas crianças que podem ser contadas por elas? Quais as histórias que seus pais viveram na infância? É bom ser criança? Porque? Porque sentimos tanta necessidade/vontade em “ganhar/comprar”	Escuta, fala, pensamento e imaginação. . Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.	Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão. Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.	<i>Contexto organizado (tarde):</i> “Penteado maluco”. Fazer a leitura do livro “O que é uma criança” de Beatrice Alemagna. Proporcionar contextos e espaços de fala onde as crianças possam falar sobre seus sentimentos, o que pensam sobre “o que é ser criança”. Observar as diferenças e semelhanças no nosso cabelo, no jeito de cada um ser, se vestir, se expressar. Observar as fotos de quando eram menores, bebês ainda e de quando seus pais eram crianças.

brinquedos novos? O que mais gosto de fazer agora enquanto criança que percebo que os adultos não fazem mais?			
---	--	--	--

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

Nas estratégias apresentadas no Quadro 14, a professora elencou as habilidades e competências a serem trabalhadas de dois diferentes campos de experiência: *Escuta, fala, pensamento e imaginação* e *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*.

Nota-se que, mesmo com campos de experiências divergentes indica habilidades e competências convergindo para o mesmo propósito: a expressão oral das crianças que tem como habilidade e competência indicadas a expressão de ideias, desejos e sentimentos, relatando fatos importantes sobre o nascimento e desenvolvimento através da linguagem oral e escrita.

Como fio condutor para a semana, a profissional optou pela temática “ser criança” intencionando um resgate de histórias vivenciadas por seus alunos e contadas por eles, histórias da infância dos adultos com as quais convivem, sobre como é ser criança, sobre o desejo de ter brinquedos e as preferências dos educandos que não são mais de interesse dos adultos.

Para a sua prática educativa, de acordo com o descrito no plano de atividades, realizou dois momentos em que evidencia a intencionalidade pedagógica do trabalho com a linguagem iniciando com a leitura de uma história “O que é uma criança”, de Beatrice Alemagna (2010) e com a vivência de um espaço de fala e de escuta destes alunos, estimulando o relato de histórias das infâncias.

Tendo em vista a importância desse momento de roda de conversa e de expressão oral, como o promovido na estratégia pedagógica da professora Diana, parece pertinente abordar o que registra a BNCC (BRASIL, 2017, p. 41):

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Nesse sentido, enfatiza-se o quanto os momentos de interações com os demais colegas de turma, bem como com as educadoras, tornam-se profícuos no momento de retorno às atividades escolares presenciais depois de um tempo de isolamento social necessário em razão da Pandemia de Covid-19.

Além disso, tendo em vista esse período no qual as crianças não estavam em espaços de interação escolar, com os seus pares por meio de estratégias pedagógicas, propor espaços de fala indica sensibilidade ao processo de aprendizagem, pois “[...] desde a primeira infância, o professor deve realizar um trabalho consciente, sistematizado e intencional que desenvolva a linguagem oral nas máximas possibilidades colocadas para a faixa etária” (SACCOMANI, 2018, p. 20).

Esta perspectiva de promover espaços de fala, com intencionalidade pedagógica, possibilita ao educador a promoção de vivências educativas com as quais os alunos têm a oportunidade de se desenvolver integralmente. Nesse propósito, ao olhar para a prática de sala de aula compreende-se o que registra a BNCC (BRASIL, 2017, p. 39) quando evidencia que “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”.

É preciso dizer ainda que, nas práticas educativas, sejam fornecidas experiências para que os aprendizes possam construir suas aprendizagens através da confirmação, ou não, de suas hipóteses. Isso se efetiva por meio de um planejamento voltado às potencialidades de seus alunos.

Passa-se, em seguida, para o próximo planejamento de atividades realizadas pela professora Diana no mês de novembro.

Quadro 15: Novembro - planejamento semana 01 a 05.11.2021 – turma nível B

Nível B			
Data	BNCC: Campo de experiência	Objetivos de aprendizagem	Atividades/estratégia
01 a 05.11 <i>Fio condutor semanal para as propostas/contextos que serão explorados:</i> Momentos inesquecíveis – Você se lembra da sua primeira bicicleta? Pesquisar com as famílias como eram as bicicletas que fizeram parte das suas histórias de criança e agora adultos. Será que todos tinham uma bicicleta quando crianças?	O eu, o outro e o nós Escuta, fala, pensamento e imaginação	Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando	<i>Contexto organizado:</i> Brincar com a palavra BICICLETA. Escutar a música “Bicicleta maluca” de Beto Herrmann. Observar como na música a palavra vai sumindo, sílaba por sílaba... “bicicleta, cicleta, cleta, ta!” Repetir a palavra batendo palmas de acordo com as sílabas. Procurar pela sala várias etiquetas com a escrita da palavra bicicleta. Separar a palavra nos quatro pedaços

	Traços, sons, cores e formas	registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea. Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	conforme a brincadeira. Na folha organizar as sílabas e brincar de carimbar a primeira delas. Será que identificamos outras palavras que iniciam com a sílaba BI?
--	------------------------------	--	---

Fonte: Dados disponibilizados pela participante da pesquisa.

No planejamento correspondente à primeira semana de novembro, a professora elencou como fio condutor a temática “Momentos inesquecíveis” que trouxe para o contexto de seus enredos as memórias das brincadeiras infantis como o brinquedo e a bicicleta. Sob essa perspectiva, a docente procurou envolver as famílias ao estimular que as crianças também investigassem se seus pais tiveram ou não bicicleta.

Para tais propostas de atividades, descritas na tabela de planejamento, a educadora listou três campos de experiências *O eu, o outro e o nós, Escuta, fala, pensamento e imaginação e Traços, sons, cores e formas*. Para cada campo de experiência, a professora explorou dinâmicas que pudessem contemplar o desenvolvimento das seguintes habilidades: *inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos; levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea; e reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons*.

Em uma das habilidades está o levantamento de hipóteses sobre a escrita estimulando a escrita espontânea. Também mencionou a intencionalidade no reconhecimento do som, intensidade, altura... Para essas questões propõe o brincar com a palavra bicicleta e uma música que tem como tema a bicicleta maluca. Ao longo da canção, a palavra vai perdendo suas sílabas e ficando apenas parte da palavra. A atividade também contempla um momento para separação de sílabas e a identificação de uma em especial: BI.

A partir do previsto no planejamento, foi possível observar que a profissional procurou envolver seus alunos em uma proposta lúdica, com momentos em que promoveu brincadeiras com sons, com a música, com o registro escrito de palavras e com o imaginário das crianças.

O documento da BNCC aborda a importância do lúdico, enfatizando que através das brincadeiras a criança tem a oportunidade de se expressar, conhecer a si mesma, o outro e o mundo a sua volta, bem como resolver conflitos e explorar o ambiente em que está inserida. Na BNCC (BRASIL, 2017, p. 36) destaca-se ainda que seja preciso:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando o seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Considerando o momento de retorno às rotinas escolares na Educação Infantil, enfatiza-se a importância do envolvimento das crianças em propostas que possam desafiar-las a vivências que promovam o seu desenvolvimento pleno e que sejam práticas recreativas que as auxiliem a construir seus significados.

Destaca-se ainda, que embora a professora trabalhe aspectos relacionados à escrita ortográfica da palavra bicicleta, o reconhecimento das letras e sílabas envolve as crianças de uma maneira divertida, fazendo o resgate da brincadeira quando pede a pesquisa com as famílias, coloca a sonoridade através da música, estimulando a consciência fonológica e no momento em que solicita que seus alunos brinquem com as letras da palavra.

Ainda em relação aos momentos de brincadeira como estratégias pedagógicas, De Sena *et al.* (2020, p. 41711) mencionam que “Através da brincadeira a criança descobre a si própria, os outros e o mundo ao seu redor. A hora do *brincar* é um momento privilegiado de trocas interativas e de desenvolvimento da linguagem oral, que ocorre de forma natural”. Parece necessário enfatizar o quanto os momentos de brincadeiras devem ser priorizados para as crianças, pois através delas realizam as suas interações e constroem suas memórias, histórias dentro de uma linguagem verbal e corporal (BARBOSA *et al.*, 2016).

Os dados apresentados acima indicam os caminhos percorridos e as constatações evidenciadas nesta análise. Tendo em vista a realização e propósito deste trabalho, a seção seguinte elenca as considerações finais e perspectivas a que chega este estudo.

5. CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS FINAIS⁴

Durante a minha caminhada de elaboração e construção dessa dissertação, olhar para a linguagem e reconhecê-la nos diferentes contextos na Educação Infantil em que fui tecendo esta pesquisa, tornou-se um dos pontos significativos para a compreensão do propósito deste trabalho. Ao me questionar sobre o que, de fato, é a linguagem e sobre os diferentes entendimentos e compreensões deste conceito pelas participantes da pesquisa, pude vislumbrar o quanto é possível contribuir com reflexões sobre o desenvolvimento da linguagem tendo em vista esta etapa da educação básica.

Visando não apenas à conclusão às quais essa pesquisa chega, registro que o percurso realizado se tornou marco divisor de águas em minha trajetória, pois como educadora entusiasta da Educação e linguista aplicada, compreendo ser mais que necessário aprofundar estudos sobre os aspectos do desenvolvimento da linguagem produzindo novas pesquisas, munindo e potencializando quem atua efetivamente com as pequenas infâncias.

Neste sentido, para apresentação destas considerações faço, inicialmente, uma retomada do percurso realizado entendendo que se torna necessário, nesse momento, um breve apanhado do que foi discutido, resgatando aspectos importantes para esclarecer o objetivo deste trabalho: analisar como a linguagem é evidenciada na fala e nos planejamentos de professoras de Educação Infantil de uma escola da rede privada da região metropolitana de Porto Alegre.

⁴ Texto redigido em primeira pessoa.

Em relação ao momento em que realizei a pesquisa, destaco o cenário que figurou a Educação, num retorno no ano de 2021 às atividades presenciais escolares, após um período pandêmico de restrições devido à Covid-19, em que se estabeleciam novamente as relações e interações entre os diferentes sujeitos deste espaço.

A escola, cenário deste estudo, também emerge nesta realidade num atendimento presencial desde as turmas de berçários até as de pré-escola. Este retorno aos ambientes de aprendizagem na escola apresentou-se, mais do que nunca, como desafiador, de importantes adaptações, de estabelecimento de protocolos de distanciamento, de teto ocupacional com número máximo de pessoas em sala e de usos de máscara e álcool gel. De início, saliento que esse momento de adaptação e recomeço foi para todas as esferas educacionais uma nova perspectiva de pensar e repensar as estratégias pedagógicas, as rotinas escolares, as ações docentes e as mediações das interações entre crianças e adultos numa busca de olhar sensível para a nova realidade apresentada.

Retomo, agora, as participantes da pesquisa, as professoras da escola em que os dados foram gerados. Cada professora atuava em uma turma, sendo uma para cada faixa etária dos 4 meses a 5 anos e 11 meses, conforme atendimento da instituição. Destaco aqui a disposição com a qual tiveram em participar deste estudo sendo solícitas no momento das entrevistas. Ao imergir nas falas de cada profissional percebi, inicialmente, o quanto as percepções divergem entre si quanto aos questionamentos apresentados e o quanto seus pontos de vista desenhavam a imagem de aluno e de proposta pedagógica que acreditam.

Após as primeiras ponderações das docentes observo que, a partir dos diálogos estabelecidos, tendo como premissa os questionamentos indicados para o momento de análise de dados em relação à compreensão sobre concepção de linguagem, que não há uma única perspectiva para todas as professoras.

As perspectivas que mais estiveram em evidência foram as que remetiam à concepção de linguagem como forma de expressão e meio de comunicação. A ideia que as professoras têm de linguagem se afastam, de certo modo, da perspectiva da interação embora reconheçam que está neste processo. Neste sentido, relacionam linguagem a muitas perspectivas, atribuindo a todo tipo de expressão: corporal, visual, artística.

Ao considerar esta premissa, compreendo que isso que relacionam as professoras também pode ser dito como linguagem, contudo deve ser considerada a partir de seu uso nas diferentes relações e nos momentos de interações entre os sujeitos que, inseridos em seus contextos sociais, vão se constituindo, pois a natureza essencial do ser humano é instituída pela linguagem (FROMKIN; RODMAN, 1993).

Acredito, também, que as concepções de linguagem às quais se remetem as professoras podem estar atreladas ao que compreendem como tal, tendo em vista as suas experiências enquanto alunas ou das suas vivências de sua formação profissional, pois ao responderem ao questionamento, em foco, o fazem a partir de sua perspectiva teórica elaborada ao longo de suas aprendizagens sobre o assunto.

Quando me volto à percepção sobre o desenvolvimento da linguagem dos alunos por suas professoras, considero que, independente das diferentes faixas etárias atendidas, todas as profissionais observaram uma evolução no processo em relação aos aspectos linguísticos, desde o momento em que as crianças retornaram aos espaços da escola de modo presencial. Tal fato parece indicar que as interações entre crianças e adultos foram profícuas para ampliação de vocabulário, por exemplo.

Além disso, refletindo sobre esse aspecto apontado nas entrevistas, reconheço que ao se referirem às interações entre adultos e crianças consideram a linguagem essencial nas relações estabelecidas e, como tal, importante para o planejamento de estratégias pedagógicas direcionadas ao processo de mediação de aprendizagens.

Ao mencionar as considerações a partir do PPP, registro que se trata de um documento com todas as especificidades da Educação Infantil indicadas pela instituição de ensino. Aponta para o modo como a escola está organizada, os seus pressupostos teóricos sobre os quais alicerça o trabalho pedagógico, a metodologia adotada e as bases orientativas e organizacionais.

Em relação às considerações sobre o momento de elaboração do planejamento, o PPP dispõe o que é orientado tanto na BNCC quanto pela DCNEI, documentos oficiais que norteiam a Educação Infantil. Ressalto, porém, que ao considerarem esses documentos como referência para a elaboração dos planejamentos as profissionais, parceiras da pesquisa, não indicaram em suas falas a utilização, especificamente, do documento de PPP no momento de pensar e elaborar as estratégias para suas turmas. Acredita-se que isso se deva ao fato que procuram voltar o olhar para os direitos de aprendizagens, campos de experiências e objetivos de aprendizagens indicados na BNCC (BRASIL, 2017) também postos no documento da escola, o PPP.

Da mesma forma, evidencio que uma das práticas adotadas por todas as profissionais está atrelada à condição de retomada do que foi aplicado em sala de aula na semana anterior para, em seguida, criar e elaborar o próximo planejamento semanal. Outro aspecto apontado por elas refere-se ao interesse que seus educandos podem estar demonstrando sobre algum determinado assunto ou, até mesmo, sobre as necessidades observadas como, por exemplo, nas turmas de berçários.

Entre esses e outros aspectos que podem estar apresentados neste trabalho, em relação à elaboração dos planos de aula, resalto uma preocupação quanto ao fato de que somente o interesse dos alunos pode não ser subsídio suficiente para a proposta de atividades e estratégias com intencionalidade pedagógica quando se olha para o desenvolvimento da linguagem.

Ao falar sobre as práticas pedagógicas de todas as turmas elencadas para esta análise, assinalo o quanto convergiam numa preocupação em promover momentos lúdicos e que pudessem proporcionar aprendizagens significativas através de brincadeiras e vivências, sem a pretensão de se tornarem atividades de exercícios motores e/ou repetitivos. Nesse sentido, percebo um alinhamento ao que se registra na BNCC e na DCNEI, documentos que enfatizam a aprendizagem no ambiente da Educação Infantil voltada ao brincar e educar.

Em relação às atividades elencadas nos planos de aula analisados compartilho as seguintes proposições:

- As atividades apresentadas, em todos os planejamentos observados, voltavam-se para propostas lúdicas e brincantes, tendo em vista a faixa etária elencada nas turmas;
- Nem todas as propostas relacionadas ao desenvolvimento da linguagem estavam alinhadas a campos de experiências associados ao direito de aprendizagem *Expressar*, conforme descrição na BNCC relacionada às questões da linguagem;
- Algumas atividades convergiam para momentos de leitura de histórias, textos e as rodas de conversas. Outras apresentavam mais elementos contextualizando a proposta, com mais detalhes, permitindo que se pudesse verificar ações como audição de músicas, ambiente preparado com recursos e elementos sonoros, com objetos que chamam atenção das crianças, desafios, vivência de experiências e uso de diferentes recursos.

Com base nessas proposições, chamo atenção para aspectos que entendo como necessários para repensar a questão central desta pesquisa, “Como a linguagem é tratada na fala e nos planos de aula de professores de Educação Infantil de uma escola privada?”. Ao tentar responder a este questionamento, aponto que a linguagem é tratada como um dos aspectos a ser desenvolvido pelas professoras, a partir das atividades pedagógicas elencadas. A definição de linguagem, muitas vezes, é atrelada a várias formas de expressão e se relaciona a aspectos como a expressão visual, corporal, artístico. Do mesmo modo, é possível vislumbrar que nem todas as profissionais identificam a linguagem como uma das etapas do desenvolvimento infantil e, sendo assim, deixam de considerar este aspecto no momento de realizar o planejamento.

Outro ponto relevante diz respeito ao fato de que cada professora, ao oportunizar o trabalho com direito de aprendizagem *Expressar* através de seus objetivos e competências elencadas, criou circunstâncias em que diferentes vivências pudessem ser experienciadas pelas crianças. Registro também que o cuidado com a organização dos espaços e materiais dispostos, com o planejamento de contextos exploratórios e dos momentos diários da rotina, são essenciais para que possa tornar o ambiente educativo profícuo ao desenvolvimento da linguagem.

Além disso, o respeito ao tempo de desenvolvimento infantil tendo em vista as especificidades das diferentes faixas etárias, a relevância do professor se reconhecer e se posicionar como mediador de aprendizagens torna-se essencial para a Educação Infantil. Não há dúvidas de quanto seu conhecimento sobre o desenvolvimento da linguagem, sobre o que norteiam e orientam BNCC e DCNEI pode contribuir para as aprendizagens de seus alunos.

Ressalto ainda que toda a análise realizada me permitiu, além das constatações acima, compreender o quanto é necessário estar atenta às manifestações de linguagem de nossos alunos. Assim como, é preciso reconhecer o quanto o professor pode explorar em cada situação de interação e relação de troca às oportunidades para o desenvolvimento destas competências. Adicionalmente, compreendo que não seja possível pensar com hora e data marcada nas propostas exclusivas para o trabalho com a linguagem, uma vez que somos feitos de linguagem que nos identifica enquanto sujeitos o tempo todo.

Chamo atenção agora, após estas considerações e neste momento de conclusão deste trabalho, para a importância e viabilidade dos estudos e pesquisas realizadas em Linguística Aplicada, voltada ao interesse da sociedade, tendo em vista as reflexões sobre a linguagem em uso e suas implicações nos contextos sociais. Lamento que, nesta minha trajetória de pesquisadora, o Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Unisinos, esteja sendo descontinuado e deixe de ser berço para muitos outros pesquisadores, de abrir espaços, de promover discussões, pesquisas e reflexões.

Ostermann e Guimarães (2019, p. 690) fazem a seguinte observação, quando se referem à Linguística Aplicada que se faz neste curso:

[...] se nossos trabalhos são de interesse à população – no momento em que investigamos linguagem em uso e buscamos soluções e reflexões críticas para problemas de linguagem em uso na vida aí fora – é também para a sociedade para quem nossos resultados precisam retornar. Entendemos esse retorno à sociedade como muito mais do que uma necessidade; é um dever ético.

Sendo assim, ao realizar este estudo, não pretendo que o mesmo seja apenas mais um a figurar nos repositórios da universidade. Assim como a Linguística Aplicada, vejo que nossa

pesquisa precisa ultrapassar barreiras e, de fato, voltar para a sociedade numa busca pelo reconhecimento do papel da linguagem em suas diferentes perspectivas (OSTERMANN; GUIMARÃES, 2019).

Ao me encaminhar para as resoluções finais, registro que as considerações aqui assinaladas não são de forma alguma conclusivas, mas e antes de tudo, provisórias. Há que se pesquisar muito ainda, pois na realização desta pesquisa outras questões surgiram como, por exemplo, “Quais as perspectivas dos professores sobre o conceito de linguagem?”, “A perspectiva de linguagem indicada pelas docentes influencia suas escolhas pelas estratégias pedagógicas?”, “Professores e educadores da Educação Infantil reconhecem como ocorre o desenvolvimento da linguagem?”, “A linguagem tem estratégia, hora e data marcada para ser desenvolvida?”. Compreendo que ainda são necessárias muitas discussões e estudos acerca deste assunto. A linguagem não é estática e nem restrita a espaços específicos para o seu desenvolvimento.

Como palavra final para este trabalho trago a voz desta autora, já mencionada uma vez em seu trabalho de conclusão do curso de Letras, nesta mesma instituição no ano de 2007, mas agora revista e amadurecida para esta dissertação de Mestrado:

Mas, afinal, a que aprendizado cheguei? Eu certamente aprendi a ser paciente, para analisar cuidadosamente os dados apresentados, considerando a produção de cada uma das professoras. Aprendi a ser investigadora, para descobrir as estratégias utilizadas por elas e, do mesmo modo, as hipóteses que estão sendo testadas. Aprendi que devo ser mediadora entre o conhecimento que o indivíduo possui e aquele que deve ser alcançado para que possa transformar dúvidas provisórias em certezas. Acima de tudo, aprendi com as crianças e, agora, com as professoras, que nos estudos sobre o desenvolvimento da linguagem trabalhamos com pessoas a quem devemos respeito e cuidado.

REFERÊNCIAS

- ALEMAGNA, BEATRICE. **O que é uma criança?**. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BANDEIRA, Vanessa Suzani da Silva. “[...] **Ele precisa de um espaço para falar do jeito dele, né?**”: A sala de recurso multifuncional e seu papel no desenvolvimento da linguagem de alunos indicados para atendimento educacional especializado. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira et al. O que é básico na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil?. **Debates em educação**, v. 8, n. 16, p. 11-11, 2016.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GOBBATO, Carolina. Tópicos para (re) pensar os rumos para a educação infantil (pós) pandemia. **Zero-a-Seis**, v. 23, n. 44, p. 1422-1448, 2021. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/81274> Acesso em: 05 fev. 2022.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; CRUZ, Silvia Helena Vieira; FOCHI, Paulo Sergio; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O que é básico na base nacional comum curricular para a educação infantil?. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 11, 2016. DOI: 10.28998/2175-6600.2016v8n16p11. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2492>. Acesso em: 6 mar. 2022.
- BENVENISTE, E. (1958). **Da subjetividade na linguagem**. In: *Problemas de Linguística Geral I*. 5ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2005.
- BORGES, Lucivanda Cavalcante; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 16, p. 327-336, 2003.

BORTOLOTTI, N. **A interlocução na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução 05/2009–Câmara da Educação Básica. Brasília, 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso 05 fev. 2022

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 fev.. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017.

CARVALHO, Beatriz; BUENO, Renata. *Misturichos*. Ilustrações das autoras. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012. (Seleção PNBE 2014 – Educação Infantil – Pré-Escola)

COUTO, Edvaldo Souza et al. # fique em casa: educação na pandemia da COVID-19. **Educação**, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DORETTO, S. A.; BELOTI, A. . Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. **Encontros de Vista**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 79–94, 2021. Disponível em: <http://ead.codai.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4470>. Acesso em: 6 mar. 2022.

DUART, P. P. Q. **Considerações sobre diferenças de fala e/ou escrita: implicações no ensino fundamental**. Trabalho de Conclusão do Curso (Licenciatura em Letras – Habilitação: Português e Literatura) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2007

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**/ Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa. – 3. Ed. – Porto Alegre : Artmed, 2009. 405 p.

FOCHI, Paulo Sergio. “Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?”: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. 2013.

FROMKIN, Vitória & RODMAN, Robert. **Introdução à linguagem**. Coimbra: Almedina, 1993.

FRONZA, Cátia de Azevedo. Considerações sobre a fala e a escrita no contexto da escola. **Calidoscópico**, v. 5, n. 1, p. 45-56, 2007. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/5715/571561894002.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2022.

FUZA, A.; Ohuschi, M.; Menegassi, R. Concepções da Linguagem e o Ensino da Leitura em Língua Materna. Revista **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 479-501, jul/dez. 2011. Disponível em <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15401>. Acesso em: 05 fev. 2022

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**; leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-49.

LEMOS, Leila Maria Rainha; DA SILVA SARLO, Agna Lucia. Efeitos da alfabetização aplicada no ensino remoto durante a pandemia de covid-19: uma revisão literária. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 2, p. e5981-e5981, 2021. Disponível em <https://18.231.186.255/index.php/saude/article/view/5981> Acesso em: 05 fev. 2022

MARTINS, L. M. O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In: ARCE, A.; MARTINS, L.M. (Orgs.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Campinas-SP: Alínea, 2012, p. 93-121.

NEVES, R. A.; DAMIANI, M. F. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNI Revista**, [s./l.], Vol. 1, n. 2, p. 1-10, 2006.

OSTERMANN, A. C.; GUIMARÃES, A. M. de M. A Linguística Aplicada que se faz ‘aqui’: dez anos formando doutoras e doutores. **Calidoscópico**, [S. l.], v. 17, n. 4, p. 687-698, 2012. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.01>. Acesso em: 4 jan. 2023.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. **Estudos da linguagem na educação**. 2.ed. Caxias do Sul: Educs, 2012.

PERFEITO, Alba Maria. Concepções de linguagem e análise linguística: diagnóstico para propostas de intervenção. In: **I Congresso latino-americano sobre formação de professores de línguas-CLAFPL. Anais. Florianópolis, UFSC**. 2007. p. 824-836. Pesquisado em http://files.obeduc.webnode.com/200000056-0693508863/74_Alba_Maria_Perfeito.pdf no dia 20/01/2022

PÔRTO CÉSAR, G.; OLIVEIRA SANTIAGO, H.; ISABEL SCHAFFER DE BRUM, K.; JUNG, H. S. A pandemia e os professores alfabetizadores: um olhar para a rede pública no sul do Brasil. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, [S. l.], v. 8, p. e21015, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rbic/article/view/423>. Acesso em: 05 fev. 2022.

PORTO ALEGRE, **Projeto Político Pedagógico**. Serviço Social da Indústria – Educação Infantil, Porto Alegre, 2022.

RODRIGUES, Rômulo da Silva Vargas. Saussure e a definição da língua como objeto de estudos. **ReVEL. Edição especial**, n. 2, p. 1-25, 2008.

RONCATO, Caroline Cominetti; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. Possibilidades de desenvolvimento de linguagem no espaço da Educação Infantil. **Distúrbios da Comunicação**, v. 17, n. 2, p. 215-223, 2005.

SACCOMANI, Maria Cláudia da Silva. **A importância da educação pré-escolar para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita**: contribuições à luz da pedagogia histórico-

crítica e da psicologia histórico-cultural — 2018. 342 f. — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

SARGIANI, Renan de Almeida; MALUF, Maria Regina. Linguagem, cognição e educação infantil: contribuições da psicologia cognitiva e das neurociências. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 3, p. 477-484, 2018.

SENA, F. S. de; SILVA, S. G. C. da; LIMA, M. S. M. de; CAVALCANTE, M. C. B. A aquisição da linguagem através da brincadeira: uma reflexão sobre os campos de experiências da BNCC / Language acquisition through play: a reflection on BNCC'S experience fields. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 6, p. 41703–41715, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n6-637. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/12372>. Acesso em: 19 mar. 2022

SIMÕES DE OLIVEIRA, Keilla Rebeka; DE SOUSA BRAZ-AQUINO, Fabíola; RIBEIRO SALOMÃO, Nádia Maria. Desenvolvimento da linguagem na primeira infância e estilos linguísticos dos educadores. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 34, n. 3, p. 457-472, 2016.

STAUDT, Leticia Bello. **Eu não sei falar direito, então eu erro a palavra**: problematizando os desvios fonológicos no processo de alfabetização escolar. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

STAUDT, Leticia Bello; FRONZA, Cátia Azevedo. Estímulo à consciência fonológica para a superação de desvios fonológicos identificados em crianças do ensino fundamental: o Fonodado. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 15, n. 4, p. 941-969, 2015.

TRAVAGLIA, L. C. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1997.

VEÇOSI, Cristiano Egger. O interacionismo sociodiscursivo e suas bases teóricas: Vygotsky, Saussure e Bakhtin (Volochinov). **Revista Linguagens & Cidadania, Santa Maria-RS**, v. 16, n. 26, p. 1-9, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.