

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Érika Christina Kohle

Doutoranda do Programa de Pós – Graduação da Universidade Estadual Paulista - UNESP – Campus de Marília em Educação, integrante dos Grupos de Pesquisa - Processos de leitura e de escrita: apropriação e objetivação, Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural e Especificidades da Docência na Educação Infantil, todos pertencentes ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp - Campus de Marília, diretora de escola municipal e professora da educação básica.
erika.kohle@gmail.com

Fábio Silva Ortega

Doutorando em Educação na UNESP – Marília, integrante do Grupo de Pesquisa - Processos de leitura e de escrita: apropriação e objetivação, pertencente ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp - Campus de Marília, professor da educação básica.
fabiosortega@gmail.com

RESUMO

Este artigo objetivou analisar as produções científicas acerca do desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil por meio do estudo de teses e dissertações defendidas no período de 2014 a 2019 em fontes digitais de informação, nas quais se detectou a presença de análises descritivas na maior parte de seus textos analisados, apesar de a maioria das pesquisas se denominarem dialéticas ou críticas. Desse modo, a ausência de contradições, de contra argumentações e de argumentações se estabeleceu como uma tendência no modo de como se produz ciência no campo da Educação Infantil, entretanto esse problema necessita ser superado pelo uso da lógica materialista dialética, em que os limites da experiência empírica são extrapolados por meio de um método que não se limita a análise de conteúdos pela observação imediata do aparente, porque para se descobrir a essência dos fenômenos é preciso ir além dos seus aspectos empíricos a partir da superação de sua aparência.

Palavras-chave: Produção do conhecimento científico. Linguagem na Educação Infantil. Materialismo histórico-dialético.

THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE ABOUT LANGUAGE IN CHILD EDUCATION

ABSTRACT

This article aimed to analyze the scientific productions about language development in Early Childhood Education through the study of theses and dissertations defended in the period from 2014 to 2019 in digital sources of information, in which the presence of the description was detected in most of their analyzed texts, although the majority of the researches are called dialectical or critical. In this way, the absence of contradictions, counter arguments and arguments was established as a trend in the way science is produced in the area of Early Childhood Education, however this problem needs to be overcome by the use of dialectical materialist

logic, in which the limits of empirical experience is extrapolated by means of a method that is not limited to the analysis of contents by the immediate observation of the apparent, because to discover the essence of the phenomena it is necessary to go beyond their empirical aspects by overcoming their appearance.

Keywords: Production of scientific knowledge. Language in Early Childhood Education. Historical-dialectical materialism.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo foi elaborado a partir de diálogos da disciplina Direitos Fundamentais da Infância e Teoria Histórico-Cultural: princípios e perspectivas para humanização de um Programa de Pós-Graduação. Diante das discussões da disciplina, evidenciou-se que no processo de desenvolvimento humano, cada criança de uma nova geração começa a sua vida no mundo criado pelas gerações anteriores, apropriando-se dos conteúdos culturais por sua própria atividade, mediada pelas relações sociais das quais participa, superando assim os limites do caráter biológico, característicos da espécie humana no seu nascimento e desenvolve as suas condutas superiores especificamente humanas que a tornam capaz de conhecer a realidade em que vive e nela agir por meio de suas objetivações (LEONTIEV, 1978). Assim, são apropriados os significados culturalmente elaborados pela criança, a partir das relações com o outro por meio da linguagem e de suas vivências ao longo da vida, uma vez que nesse processo ela atribui sentido a cada nova aprendizagem e, conseqüentemente, sua inteligência, sua consciência e sua personalidade se constituem.

Desse modo, aspectos da personalidade de uma pessoa se desenvolvem não apenas a partir de suas características hereditárias, mas também de suas relações com o meio, que constituem seu nível de compreensão da vida, suas formas de tomada de consciência, de atribuição de sentido aos objetos e fenômenos. “Se as crianças tomam consciência de formas distintas, isso significa que um mesmo acontecimento terá sentidos completamente diferentes para elas” (VIGOTSKI, 2018, p. 79).

Apesar da constatação anterior, há, ainda, famílias e escolas da infância que desconhecem a complexidade do desenvolvimento infantil por acreditarem que as capacidades psíquicas surgem naturalmente no seu processo de “amadurecimento”. Esse modo de pensar acarreta prejuízos para o desenvolvimento dos bebês e das crianças pequenas, porque não exige, de

professores e dos pais, iniciativas importantes para o desenvolvimento de suas capacidades. No caso da fala dos bebês e das crianças pequenas, se não forem proporcionadas condições para seu desenvolvimento, como o contato com a forma final da linguagem, contrapondo-se ao uso das abreviações e à fala infantilizada, o desenvolvimento de suas capacidades relacionadas à fala tais como: a percepção, a imaginação e a linguagem escrita, podem ser prejudicadas. Propõe-se, portanto, para o desenvolvimento da fala tanto dos bebês quanto das crianças pequenas que seus parceiros com mais experiência proporcionem a eles uma interação ativa, falando com previsão e progressão com eles – em todas as oportunidades possíveis –, atentando para suas respostas – dadas por meio de suas expressões –, inserindo-os nas interações sociais, ou seja, no diálogo da vida desde muito cedo. (NOGUEIRA; BISSOLI, 2017)

Consciente de que no desenvolvimento da criança, existem certas relações que são inerentes somente ao desenvolvimento infantil e a nenhum outro (VIGOTSKI, 2018), é possível considerar que:

A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste no fato de que ele se realiza em condições de relação recíproca com o meio, quando a forma ideal, terminal, a que deve surgir ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio contíguo à criança desde o início, como realmente interage e exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, sobre algo que deve se formar ao final e, de algum modo, influencia os primeiros passos do desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2018, p. 85).

Portanto, para a defesa de uma educação humanizadora para os bebês e para as crianças pequenas, cuja meta seja o máximo desenvolvimento de suas capacidades humanas, é fundamental a organização de um trabalho educativo promotor de relações sociais propícias para o desenvolvimento das linguagens humanas na Educação Infantil.

2 O DESENVOLVIMENTO DA FALA NAS CRIANÇAS

Nos bebês e nas crianças pequenas, o desenvolvimento da fala ocorre de modo gradativo, à medida que estabelecem relações sociais com pessoas. Em outras palavras, submersos na cultura, eles são levados a falar, uma vez que nesse processo em que são estabelecidas inter-relações com os bebês e com as crianças pequenas, estes aprendem a usar a linguagem – historicamente produzida – de forma cada vez mais subjetiva. Assim,

Quando organizamos atividades e situações que favorecem o encontro e a convivência das crianças entre si e com os adultos, encontros que privilegiam o estar junto, o diálogo, a brincadeira, a leitura e a contação de histórias, por exemplo, contribuímos com o desenvolvimento da linguagem oral e enriquecemos a comunicação da criança. (NOGUEIRA; BISSOLI, 2017, p. 98).

A fala surge primeiramente como uma forma de relação das pessoas de seu entorno com a criança para que mais tarde se transforme em linguagem interna que exercerá nela uma função cognitiva que lhe permitirá pensar simbolicamente (VIGOTSKI, 2001).

Assim, os outros mais experientes apresentam o mundo para as crianças por meio da relação com ela e por meio dos objetos que oferecem para ela manipular, os quais gradativamente vão sendo nomeados. Logo, é importante ampliar e diversificar a oferta de objetos e de situações de interação para os bebês e para as crianças pequenas para que eles ampliem sua vontade de se comunicar por meio da fala (NOGUEIRA; BISSOLI, 2017).

Os modos iniciais de fala, ocorridos por meio da interação emocional com o adulto, são impreteríveis para a criança se apropriar da linguagem de forma desenvolvida, uma vez que nessa relação o bebê começa a imitar os sons que houve pelo balbucio. Aliás, à proporção que a criança se torna capaz de entender os outros, a linguagem começa a auxiliar seu desenvolvimento psíquico ao ser utilizada para controle de sua conduta pelas pessoas de seu entorno, porque bebês e crianças pequenas ainda não se autocontrolam.

Por volta dos dois anos, a crianças se apropriam da capacidade de pensar e de interagir usando a linguagem, acarretando em uma mudança significativa no seu desenvolvimento psíquico porque “[...] o pensamento e a fala se unem para produzir o que se chama de pensamento verbal.” (VIGOTSKI, 2008, p. 58).

Nesse momento, a criança faz a “maior descoberta de sua vida” (VIGOTSKI, 2001), ao perceber que cada objeto tem seu nome, tentando nomear o que está a sua volta, amplia não apenas seu interesse por esses nomes, como também seu vocabulário.

Sabendo disso, nós, adultos, podemos potencializar a ampliação do vocabulário das crianças (e de suas possibilidades de pensar com palavras) quando dialogamos com elas sobre os mais diferentes assuntos, buscando ouvir e entender o que desejam; quando despertamos nelas a curiosidade sobre o que ainda não conhecem (como os brinquedos e a própria natureza); quando lemos ou lhe contamos histórias; quando possibilitamos que conversem entre si nas rodas de conversa, na escolha de atividades, na discussão de situações de conflito, por exemplo. (NOGUEIRA; BISSOLI, 2017, p. 104 -105).

Assim, ao se falar pouco com as crianças, limitando suas interações às ordens e às proibições, cujo vocabulário é pobre e pouco diversificado, seus processos de entendimento e de expressão verbal são dificultados por não ter contanto com o modo desenvolvido de se comunicar – a

linguagem oral em sua forma final – resultado do desenvolvimento da capacidade de interação verbal. Isso é muito prejudicial para o seu desenvolvimento, porque:

[...] entre o meio e o desenvolvimento da criança, existem certas relações que são inerentes somente ao desenvolvimento infantil e nenhum outro [...] a particularidade consiste no seguinte: **no desenvolvimento da criança, o que deve ser obtido ao final, como resultado, é dado, desde o início, pelo meio.** [...] A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste no fato de que ele se realiza em condições de relação recíproca com o meio, quando a forma ideal, terminal, a que deve surgir no final do desenvolvimento não somente existe no meio contíguo à criança desde o início, como realmente interage e exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, **sobre algo que deve se formar ao final, e, de algum modo, influencia os primeiros passos do desenvolvimento.** [...] no desenvolvimento da criança, o meio se apresenta no papel de fonte de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2018, p. 85-87, grifos do autor).

Desse modo, a creche pode se tornar um espaço de fomento para múltiplas vivências, onde são oportunizadas cantigas de roda, canções infantis, histórias, literatura, brincadeiras (NOGUEIRA; BISSOLI, 2017), ou seja, de objetos e eventos culturais que possibilitam a promoção do desenvolvimento tanto dos bebês quanto das crianças pequenas. Assim, quando:

[...] nós, professores e professoras, falamos com o bebê e com a criança pequenininha de modo afetivo, mesmo quando eles ainda não são capazes de responder verbalmente, quando anunciamos o que vai acontecer com eles em cada momento (ao serem levados de um local a outro ou ao serem banhados ou alimentados, por exemplo), mesmo sem a certeza de que estejamos sendo plenamente compreendidos, relações fundamentais para o desenvolvimento da fala estão sendo estabelecidas entre nós e as crianças. (NOGUEIRA; BISSOLI, 2017. p. 108).

Apesar de nem serem sempre compreendidas por eles, as relações entre os professores e os bebês ou as crianças pequenas, quando são marcadas pelo envolvimento afetivo, elas se tornam motivos para eles tentarem falar.

Constatada a importância de proporcionar vivências aos bebês e às crianças pequenas que possibilitem o desenvolvimento de suas linguagens, apresentamos o levantamento de teses e dissertações a respeito da linguagem em estudos relacionados à Educação Infantil para traçar um panorama sobre o que se investiga cientificamente sobre esse tema e lançar propostas de debate sobre ele, tendo em vista as necessidades das crianças da sociedade brasileira atual.

3 DESENVOLVIMENTO

Ao nos inserirmos em uma tradição científico-acadêmica de autores que visam mapear e analisar a produção de conhecimento na Educação Infantil, deparamo-nos em questões discutidas em estudos anteriores por pesquisadores dos grupos de pesquisa vinculados à Teoria Histórico-Cultural. Questões mobilizadoras de pesquisas acerca do espaço e da forma que as

pesquisas sobre a linguagem da criança tomaram nos últimos quatro anos no campo da educação brasileira. Compreender os caminhos delineados pela investigação científica no Brasil no que tange a linguagem infantil constituiu um esforço teórico para relevar as tarefas na ordem do dia, necessárias para o avanço do conhecimento dessa temática, assim como desvelar os embates teóricos que atravessam as relações entre os agentes desse campo.

Assim, realizamos uma busca das teses e dissertações sobre “Linguagem e Educação Infantil” na produção de conhecimento em Educação, servimo-nos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizamos como filtros e critérios: o período de abrangência das pesquisas de 2015 a 2018; a área de conhecimento – Educação; e a palavra-chave – Linguagem Infantil.

Para cada palavra-chave buscada nos bancos de dados fizemos a triagem das pesquisas a partir da leitura de seus dados catalográficos e de seus resumos, com o objetivo de padronizarmos os documentos com a temática investigada, pois, nas buscas, apareceram inúmeras pesquisas que não se relacionavam com o tema investigado. Por exemplo: na pesquisa da palavra-chave “linguagem na educação infantil” apareceu muitas pesquisas cujos títulos evidenciaram se tratar de outras temáticas, sem ao menos tangenciarem o tema dessa investigação. Com efeito, não quantificamos esses estudos no *corpus* de análise, e optamos por incluir, apenas, aqueles referentes à produção de conhecimento na Educação Infantil.

Ao todo, encontramos vinte e uma teses e dissertações sobre “Linguagem e Educação Infantil”, sendo quatorze delas vinculadas aos programas de Pós-Graduação em Educação (66%), três delas aos programas de Pós-Graduação em Linguística (14%), uma delas a um programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento (5%), uma delas a um programa de Pós-Graduação em Enfermagem (5%), uma delas a um programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia (5%) e uma delas a um programa de Pós-Graduação em Psicologia (5%). Não realizamos uma categorização dessa produção *a priori*, ainda que tivéssemos uma noção geral dessa produção advinda de nossa prática científica. De certo modo, esse conhecimento prévio sobre o conteúdo nos auxiliou no processo de busca e de triagem das pesquisas para tomarmos decisões sobre se as amostras eram típicas ou representativas acerca dessa prática científica, no entanto, ele não nos impossibilitou de encontrarmos o que para nós era desconhecido sobre a produção teórica da área.

Não desconsideramos as demais dimensões dos discursos, no entanto, o enfoque de nossa análise buscou investigar as características *substantivas*, em relação à forma e ao conteúdo de cada abordagem do conhecimento.

Com Fairclough (2001) compreendemos o discurso como uso de linguagem em uma prática social, em três dimensões texto, prática discursiva e prática social. Discurso é um modo de ação, forma de agir sobre o mundo e sobre os outros, como também sua representação. Implica uma relação dialética entre discurso e a estrutura social, a estrutura é ao mesmo tempo condição para o discurso e efeito dele. O discurso é moldado e restringido pela estrutura social, pela classe social, pelas relações em instituições particulares, por sistemas de classificação, normas, convenções. As variações do discurso dependem do espaço social em que ele orbita.

Ao buscarmos tratar do espaço dos grupos de pesquisa e da produção teórica da Educação Infantil, utilizamos a expressão “Campo” ao considerarmos o sentido dado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1983; 2004). Em Bourdieu (2004), a noção de campo é construída do seguinte modo: há entre o texto e o contexto uma intermediação dos campos sociais, ou seja, entre um determinado discurso e as condições materiais e objetivas dele, existem interferências dos campos sociais que impedem qualquer tipo de relação direta entre o texto e o contexto. Nesse sentido, para compreender uma produção cultural ou científica, não basta identificar o contexto político, social e econômico de sua produção e, a partir disso, estabelecer uma relação mecânica causal entre eles ou inferi-la por si mesma, pois o contexto da sua produção é mediado pelas relações estabelecidas em cada campo, que possui leis, regras e vínculos relativamente autônomos e específicos em relação aos outros.

Nesse sentido, campo social corresponde a um sistema estruturado relativamente autônomo de posições sociais, que se definem umas em relação às outras, em determinados tempos e espaços de produções e reproduções culturais, científicas, entre outras, tendencialmente, reproduzem-se mediante processos de legitimação chancelados pelos seus agentes, os quais podem ser dominantes ou dominados em disputa por acúmulo de capitais específicos de cada campo, conferindo-lhes troféus, também específicos (BOURDIEU, 1983). Com efeito, todo campo “[...] é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças”, portanto, as relações que se estabelecem são de dominação (BOURDIEU, 2004, p. 22). Desse modo, as especificidades das relações sociais e a existências de troféus específicos

disputados pelos agentes do campo levaram o autor a comparar o funcionamento desse espaço social a um jogo, cujas regras:

[...] são postas em jogo em função das posições dos agentes que dele participam. As oportunidades que um agente singular tem de submeter às forças do campo aos seus desejos são proporcionais à sua força sobre o campo, isto é, ao seu capital de crédito, ou mais precisamente à sua posição na estrutura da distribuição do capital. Um campo sobrevive enquanto os dominados são clientes dos dominantes, clientes na medida em que valorizam um determinado produto que é objeto de “circulação” no seu campo. (BOURDIEU, 1983, p. 67).

Consideramos, a partir das nossas premissas teóricas, que entre Bakhtin/Volochinov (2012) e Bourdieu (1983; 2004), Fairclough (2001) e Mediévidev (2012) há uma interface metodológica e coerência epistemológica, na assertiva de que cada sistema de signos “é específico de algum campo particular da criação ideológica. Cada domínio possui material ideológico e formula signos e símbolos que lhe são específicos e que não são aplicáveis a outros domínios.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2012 p. 37). Consequentemente, o signo é criado e utilizado por uma função ideológica específica; a palavra que, no entanto, é neutra e exerce qualquer tipo de função ideológica.

Os campos de produção cultural, científico, literário operam um espaço de possíveis em que os produtores estão relacionados uns com os outros mediante coordenadas em comum, que mesmo que não se citem, estão objetivamente situados uns em relação aos outros. Ou seja, devem-se estabelecer as relações entre as tomadas de posição² e as posições sociais ocupadas pelos interlocutores e enunciadores do discurso, para que possamos compreender de que modo os diferentes pesquisadores da Educação Infantil estão distribuídos entre as diferentes abordagens científicas e o porquê dentre os diferentes métodos possíveis, há apropriação de uns e não de outros. Essas questões, longe de terem uma resposta definitiva nesta pesquisa, abrem caminho para a investigação dos modos de produção de conhecimento em Educação Infantil a partir dos espaços sociais onde eles são produzidos, distribuídos e consumidos.

Com Fairclough (2001) buscamos o entendimento de prática discursiva como uma forma particular e específica de prática social, desse modo, a análise da prática discursiva focaliza os processos de produção, distribuição e consumo textual, captando como os textos são produzidos, distribuídos e consumidos em um sentido mais amplo, e a relação desses discursos com o espaço social de onde emergem e com os pesquisadores que o produzem.

Os produtos de criação ideológica não podem ser realizados fora de algum material elaborado, independentemente do significado, considerando a palavra como “materialmente presente como palavra falada, escrita, impressa, sussurrada no ouvido, pensada no discurso interior, isto é, ela é sempre parte objetiva e presente do meio social do homem (MEDIÉVIDEV, 2012 p. 50)”.

Já Bakhtin/Volochínov (2012) distinguem algumas especificidades dos discursos escritos, com as quais concordamos:

O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem influência sobre trabalhos posteriores, etc.) [...] Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2012, p. 127-128).

Considerando o diálogo entre os pesquisadores já citados, realizamos a análise da produção do conhecimento das teses e dissertações acerca da Linguagem na Educação Infantil, analisando os resumos, as introduções, metodologias e conclusões das vinte e uma pesquisas identificadas na busca, observando os temas abordados, referencial teórico enunciado, espaço social investigado, nível de educação tratado, e metodologia utilizada. Investigamos, desse modo, a “prática discursiva”, focalizando sua produção, distribuição, consumo, contexto e intertextualidade (macroanálise do texto)⁴, levando em conta as características de seu vocabulário, gramática, coesão e sua estrutura textual (microanálise do texto); e por fim, a “prática social”, como ideologia, indicadora de sentidos, pressuposições e metáforas, e como hegemonia, tais com: orientações econômicas, políticas, culturais dos discursos⁵. Associado a esse instrumental metodológico, valemo-nos da compreensão do discurso de Medviédev (2012) e Bakhtin/Volochínov (2012), pois, em seus respectivos estudos, aprofundaram a compreensão da materialidade das produções ideológicas e, desse modo, explicitou-nos uma forma de captar as especificidades dessa substância social mediante a pesquisa científica e da teoria dos campos sociais de Bourdieu (1983, 2004).

3.1 Núcleos temáticos da produção sobre linguagem na educação infantil

Buscamos extrair do material selecionado aquilo que percebíamos como substantivo temático de cada tese ou dissertação a partir da análise dos resumos, da introdução, da metodologia e da conclusão dos textos científicos. O quadro 1 aponta para a ocorrência de 7 núcleos temáticos.

Quadro 1 – Núcleos Temáticos

NÚCLEO TEMÁTICO	Ocorrências	%
1. Letramento e Linguagem	3	14%
2. Interacionismo Linguístico	4	19%
3. Alfabetização na Educação Infantil	1	5%
4. Prática pedagógica e Linguagem	7	33,5%
5. Gêneros discursivos e Linguagem	2	9,5%
6. Fonologia e Linguagem	3	14%
7. Mente e Linguagem	1	5%
Total	21	100%

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores a partir de dados obtidos na base de dados consultada.

O primeiro núcleo temático observado – Letramento e linguagem – reuniu teses e dissertações acerca da relação entre os processos de letramento e a aquisição da linguagem escrita, em geral, essas pesquisas analisaram a forma como as crianças desenvolvem as habilidades precedentes ao ato da leitura e da escrita.

No segundo núcleo temático – Interacionismo linguístico – foram estudados os processos de interação sociais entre as crianças, entre crianças e o professor, favorecedores do desenvolvimento da linguagem. O enfoque dessas pesquisas é a interação social como pressuposto lógico para o desenvolvimento da linguagem, desse modo, as pesquisas demonstram na literatura da área ou em observação nas escolas de Educação Infantil esse fator como determinante no desenvolvimento da linguagem infantil.

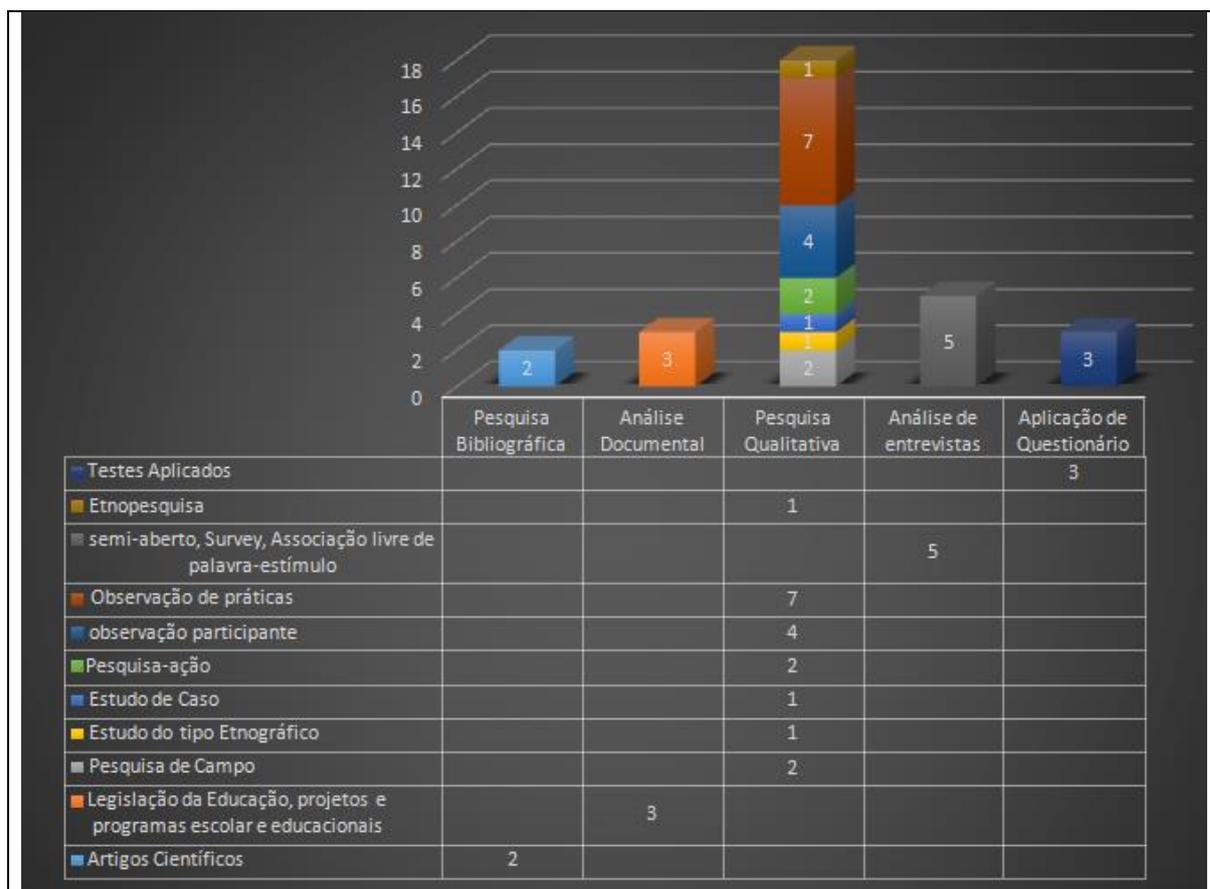
O terceiro núcleo temático – Alfabetização na Educação Infantil – teve apenas uma ocorrência, que discutiu processos pedagógicos relativos ao processo de aquisição da linguagem escrita na Educação Infantil, diferindo do primeiro núcleo ao discorrer sobre a antecipação das práticas de alfabetização dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O quarto núcleo temático – Práticas Pedagógicas e Linguagem – com a maior ocorrência, discutiu as práticas dos professores na Educação Infantil favorecedoras do desenvolvimento da linguagem das crianças. As pesquisas se aglutinam a ele por fatores que vão além do tema analisado, sobretudo, ao se referirem à forma como realizam a discussão acerca da relação teoria e prática. Nele evidenciamos um descompasso entre as teorias pedagógicas defendidas pelos pesquisadores e as práticas realizadas pelos professores nas escolas da infância. Nesse sentido, as análises das práticas pedagógicas demonstram uma visão idealista da produção do conhecimento, tendo a teoria como iluminadora da prática.

Nas duas ocorrências do quinto núcleo temático – Gêneros discursivos e Linguagem – a filosofia da linguagem bakhtiniana se estabelece como o centro do debate sobre a linguagem na Educação Infantil, ao ter demonstradas as contribuições teóricas dos gêneros discursivos para o desenvolvimento da linguagem infantil.

Fonologia e Linguagem, sexto núcleo, é composto de pesquisas que trazem uma visão biológica no processo de maturação da linguagem, por meio de análises empíricas do organismo biológico dos falantes para compreender esse processo.

Por fim, o núcleo – Mente e Linguagem – com apenas uma ocorrência, cujo debate adveio das teorias cognitivista da psicologia, discute a relação entre a mente e a linguagem, ou seja, a forma como a mente se desenvolve para, posteriormente, organizar a linguagem.

Tabela 1 – Tipos de Pesquisas Acerca da Linguagem na Educação Infantil

Fonte: Elaborada pelos pesquisadores a partir de dados obtidos na base de dados consultada.

Ao realizarmos essa investigação, constatamos que a maioria dos pesquisadores entende a metodologia utilizada como procedimentos adotados. Cabe-nos esclarecer que não operamos uma análise epistemológica, portanto, os dados identificados correspondem ao que fora enunciado pelos autores. Outro dado importante é que foram contabilizadas todas as metodologias enunciadas pelos pesquisadores, desse modo, houve casos em que uma única pesquisa se valeu de mais de uma metodologia para o seu desenvolvimento.

A pesquisa bibliográfica configura, aproximadamente, 9,5% da metodologia utilizada nas pesquisas em Educação Infantil acerca da Linguagem. Assim, a revisão de literatura não foi uma forma de produção de conhecimento comum entre os pós-graduandos, contrariando nossa hipótese, porque nosso pensamento sobre a necessidade desse tipo de pesquisa estava alicerçado no senso comum acadêmico, concebedor das pesquisas bibliográficas como um caminho comum para a pesquisa científica.

A pesquisa documental, por sua vez, pouco operada sem o recurso de outros modos de investigação, apareceu em conjunto com todas as demais investigações identificadas. Verificamos seu uso na macrocontextualização de pesquisas qualitativas, como recurso limitado ao contexto social da Educação Infantil e de seu currículo.

Quanto às pesquisas qualitativas, agrupamos suas diferentes formas de uso enunciadas pelos pesquisadores. Assim, verificamos a ocorrência de: duas pesquisas de campo (9%); uma pesquisa do tipo etnográfico (5%); um estudo de caso (5%); duas pesquisas na perspectiva da pesquisa-ação (9%); quatro observações participantes (19%); sete observações de práticas pedagógicas (33%); e uma etnopesquisa (5%). A maioria se identificou como observação de práticas, revelando o quanto os estudos de linguagem dos pesquisadores Educação Infantil relaciona-se às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos profissionais da Educação desse nível de ensino. Essa predileção metodológica, demonstrada em um terço das teses e dissertações analisadas, evidencia uma característica marcante da produção de conhecimento dessa temática, a saber, a valorização relação entre a teoria e a prática pedagógica. No entanto, nesses casos, os pesquisadores operam o seguinte movimento metodológico nas análises – a teoria como iluminadora da prática pedagógica, ocasionando uma visão idealista do conhecimento de que a ideia move as práticas sociais.

Não foi observada sequer uma pesquisa elaborada a partir da realidade concreta em busca da adequação ou da criação de uma metodologia de ensino, apoiada em uma teoria. Assim, apesar de identificarmos dezoito (85%) das teses e dissertações que se denominaram como pesquisas qualitativas, cujas análises foram feitas no espaço escolar, constatamos uma relação hegemônica entre o conhecimento e a prática nesse campo de conhecimento, em que o primeiro pretende se confirmar no segundo, ainda que inúmeras dessas pesquisas tenham como base teórica um referencial crítico ou marxista.

Em relação à análise das cinco entrevistas detectadas em nossa busca (24%), observamos os usos dessa metodologia em concomitância com a observação de práticas pedagógicas. Em geral, os usos de entrevistas se materializaram como formas de captar as representações sociais das crianças ou dos profissionais da educação no que tange o desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil.

Observamos nas três (14%) aplicações de questionário identificadas em nossa investigação, as suas ancoragens às pesquisas da perspectiva do método fônico. Nessas pesquisas, buscaram-se métodos orgânicos de pesquisar a língua e de mensurá-la quantitativamente, nesses processos, os questionários foram aplicados às crianças ou aos profissionais da educação, cujo objetivo era confirmar uma hipótese teórica acerca da relação de processos fisiológicos e sua relação com a alteração de uma nova qualidade da linguagem das crianças.

3.2 Prática discursiva das teses e dissertações

Os primeiros elementos que analisamos acerca das condições da produção de conhecimento, materializados nos textos científicos, foram a linguagem e os gêneros textuais utilizados nas pesquisas. Nesse sentido, observou-se o espaço social investigado pertencente à pós-graduação em Educação Infantil, portanto, constatou-se que a linguagem utilizada nos textos científicos segue uma tradição de práticas desenvolvidas e consolidadas ao longo de sua história, ou seja, há um padrão, embora, nas cartilhas e manuais descrevendo como deve ser escrito um texto científico, comumente indicado aos neófitos dessa área, sua efetivação se dá de modo que dispensa um cálculo racional de como realizá-la. Assim, os textos analisados buscaram apagar as impressões subjetivas, a precisão e clareza dos termos utilizados, por meio da descrição fidedigna da realidade observada, a obediência aos critérios de estrutura gramatical do idioma, o uso de termos não ambíguos, a busca da objetividade em detrimento da linguagem empregada na geração de dados.

Como recurso linguístico mais recorrente nas teses e dissertações, a descrição foi predominantemente utilizada ou moderadamente utilizada em quase a totalidade das pesquisas, em muitos casos, a exposição descritiva do fenômeno é o único recurso utilizado pelos autores. Em geral, as pesquisas qualitativas, de campo ou bibliográficas, fazem amplo uso desse recurso, havendo páginas e páginas de descrições para poucos parágrafos argumentativos ou fazem considerações a partir das descrições realizadas. Em parte dessas pesquisas, identificamos a utilização da descrição da realidade como sua objetivação, em outras palavras, o relato do pesquisador, em muitos casos na terceira pessoa gramatical, descrevendo suas observações, o que lhe foi dito, desse modo, o detalhamento e a fidedignidade da descrição do fenômeno foi o modo pelo qual se intencionou fazer ciência, ficando a explicação e interpretação da realidade a cargo de cada leitor. Nas pesquisas de análise de questionários, as descrições quantitativas

ocuparam grande parte do corpo do texto e em poucos casos há o salto da descrição a argumentação e para a explicação dos dados descritos.

No que tange à discussão sobre os dos gêneros textuais que compõem cada pesquisa, aparecem com menos expressividade quantitativa, mas, qualitativa, alguns pesquisadores que se valeram de elementos narrativos, no detalhamento histórico de escolas, no transcurso de execução da pesquisa, nos relatos das observações, na fala dos entrevistados e no funcionamento da escola. Ao pontuarmos elementos do recurso narrativo nas pesquisas, estamos indicando os elementos de narratividade, o qual Fiorin (2014, p. 27) pontua como sendo “uma transformação situada entre dois estados sucessivos e diferentes. Isso significa que ocorre numa narrativa mínima, quando se tem um estado inicial, uma transformação e um estado final”; diferentemente da descrição na qual não há passagem de um estado para o outro e sim a identificação desse estado.

Quanto ao público alvo das teses e dissertações, pudemos observar uma diversidade expressiva de interlocutores, no entanto, restrito, em sua maioria, à comunidade científica. Contudo também percebemos como interlocutores das pesquisas científicas analisadas os profissionais da Educação, da Linguística, da Psicologia e da Fonoaudiologia. Identificamos a plateia, a partir das marcas textuais, ou das pistas deixadas pelos autores, acerca de a quem eles se remetiam de modo explícito, enunciando o leitor no texto, ou de modo implícito, não enunciando o leitor imaginado, inferido por nós ao pressupormos um determinado leitor habituado a determinadas leituras relativas aos debates em torno das temáticas abordadas pelos autores defensores de determinadas posições, as quais somente um leitor que possui conhecimento prévio sobre o assunto poderia compreendê-las.

Em relação à intertextualidade manifestada nos textos, ou seja, advinda de outros textos, de falas de entrevistados, de citações de legislações, documentos, entre outros, identificamos várias vozes somadas às vozes dos autores de cada tese ou dissertação, evidenciadas na maioria das vezes nas referências bibliográficas ou como *corpus* teórico balizador da pesquisa e, por fim, analisamos o modo como essas vozes foram utilizados pelos pesquisadores.

A constatação reiterada na análise da intertextualidade foi a concentração das vozes dos pares acadêmicos na constituição dos textos, com ampla utilização de conceitos e de excertos de textos, direta e indiretamente de outros pesquisadores da Educação, da Psicologia e da Filosofia

da Linguagem. Conjuntamente a concentração das vozes de autores da área, percebemos nos textos a presença indireta das vozes do cotidiano escolar. Esse fato pode ser inferido da seguinte condição de produção desses conhecimentos: em geral os pesquisadores das teses e dissertações analisadas tinham relações de proximidade com escola, sendo ele mesmo um professor ou um profissional da Educação. Essas características dos agentes são marcadas no conteúdo dos textos por meio de pressuposições lógicas das descrições do espaço escolar e do cotidiano da escola. O cotidiano escolar é percebido e explicado pelos sujeitos da escola, no entanto, as explicações advindas dessas entrevistas são usadas, comumente, para legitimar ou deslegitimar esta ou aquela concepção de linguagem ou concepção teórica.

Diante do que foi observado nos vinte e um trabalhos acadêmicos detectados, de acordo com Fairclough (2001), em pelo menos setenta e cinco por cento das produções analisadas, há grande presença de conjunções aditivas, explicativas, comparativas e conclusivas, constatamos, assim, a predominância de elaborações textuais cujas metas seriam a confirmação de práticas por meio de elementos teóricos ou a confirmação da aplicabilidade de teoria, em contrapartida a isso, foi notada a presença sutil de conjunções adversativas na construção nesses textos em raros momentos de embate entre posições teóricas ou em proposições de debate teóricos ou com as práticas tradicionais desenvolvidas na Educação Infantil.

Em relação à transitividade dos textos investigados, a grande maioria deles enfocou a proposição de práticas pedagógico-educativas, entretanto, nelas as crianças não protagonizaram suas ações, não se materializaram como agentes das ações do texto, ficaram restritas, muitas vezes, a coadjuvantes das propostas de seus professores ou como assunto presente nas entrevistas entre pesquisadores e professores sobre concepção de educação ou sobre metodologias de ensino. Além disso, noventa por cento dos textos trouxeram as políticas da educação e dos estudos como agentes prescritivos para os professores e para as crianças, tornando ambos os sujeitos pacientes das práticas propostas. Contudo, esperávamos o contrário, visto que a maioria dos seus autores se declarou marxista, materialista histórico ou crítico e, portanto, deveria ter usado o movimento dialético em busca a relação entre as condições materiais do objeto pesquisado e a teoria ou sua atualização, prevista pela própria metodologia. Por conseguinte, por meio da presença de elementos coesivos do campo semântico da adição, como recurso de ligação entre os trechos narrativos, descritivos e dissertativos, foi possível constatar a ausência de polêmica e de alternância antagônica, quase sempre, presentes na

realidade material. Assim, esses elementos controversos foram deixados de lado e ignorados, resultando em debates rasos e dissertações despreziosas em relação às propostas e aos métodos de viés marxista ou crítico.

Em relação ao referencial teórico adotado pelas pesquisas investigadas, constatamos a presença de oito pesquisas alicerçadas na Teoria Histórico Cultural (38%), cinco pesquisas norteadas tanto pela Teoria Histórico-Cultural quanto pela Filosofia da Linguagem bakhtiniana (24%), três pesquisas embasadas pela Filosofia da Linguagem bakhtiniana (14%), três pesquisas orientadas pelo Método Fônico, uma pesquisa com referencial histórico-crítico (5%) e uma pesquisa mista com referencial piagetiano, vigotskiano e walloniano (5%). Desse modo, constatamos a presença de referenciais da Teoria Histórico-Cultural em pelo menos 44% das pesquisas, aliando-se a 14% das pesquisas com base na Filosofia da Linguagem, ou seja, grande parte das pesquisas, pelo menos 58% delas, se autoafirma ter intenções dialéticas ao considerar o movimento dos processos de humanização das pessoas por meio da relação com o outro e com os objetos da cultura, possibilitando o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores e, conseqüentemente, maior sofisticação de suas capacidades.

Nesses trabalhos, proposições humanizadoras e desenvolvimentais, para além das necessidades da sociedade de consumo, aparecem evidentes, objetivando o pleno desenvolvimento dos indivíduos de modo integral em seus aspectos biológicos, morais, éticos, intelectuais, artísticos, afetivos, emocionais e subjetivos.

Entretanto, apesar de ressaltarmos a importância de trabalhos acadêmicos com propostas humanizadoras, a imprescindibilidade do uso de referenciais que superem o caráter alienante das propostas neoliberais de educação, a busca por proposições desenvolvimentais, a urgência de debates sobre o desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil e o caráter indispensável de considerações sobre esse tema; chamamos a atenção para a necessidade da criação de novas sínteses propostas e previstas pela metodologia materialista dialética não apenas para a atualização do conhecimento da área, mas também para o desenvolvimento da autoria dos próprios pesquisadores. Essas sínteses poderiam também partir da realidade material concreta dos problemas educativos de cada contexto pesquisado, respaldando-se nas teorias em vez de fazerem o movimento contrário ao tentar prescrever práticas endereçadas a uma realidade e a

um momento histórico distante do atual, como vem sendo feito em um *corpus* volumoso de pesquisas.

Desse modo, é possível que por meio enfoque dialético sejam elaboradas produções científicas que superem o caráter prescritivo das pesquisas elaboradas até a atualidade, evitando o apagamento das realidades materiais pesquisadas e os aspectos autorais nas produções científicas dos pesquisadores que propõem interface entre a linguagem e a Educação Infantil, por meio da implementação de uma configuração autoral que tenha como ponto de partida as especificidades da existência concreta das comunidades onde se desenrolam as pesquisas.

3.3 Proposta para a realidade da educação infantil brasileira

Ao encontro de uma visão humanizadora, desenvolvente e capaz de respaldar teórica e concretamente a realidade material das escolas de Educação Infantil brasileiras, levando em consideração as especificidades de cada uma, tem-se o documento oficial de Campos e Rosemberg (2009), publicado pelo MEC, intitulado “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, elaborado para garantir interações e vivências da criança pequena, diante da relevância do papel desempenhado por elas no desenvolvimento psicológico, físico, social e cultural infantil; considerando discussões nacionais, com base nas internacionais, sobre os direitos das crianças, como por exemplo - a qualidade dos serviços voltados para a população infantil. (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009). Com primeira edição em 1995, mas ainda muito atual, porque esse documento é exemplar, visto que orienta a atuação de professores em creches no trabalho com crianças de 0 a 6 anos por meio de uma linguagem simples, de conteúdo essencial, com configuração objetiva, de grande completude e aprofundamento, comprometida com a educação das crianças como sujeitos de direitos.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem, esse documento chama a atenção para o direito das crianças de desenvolver sua capacidade de expressão por meio de atenção individual ao serem chamadas sempre por seu nome e ao serem ouvidas. Além disso, ele enfatiza as possibilidades de desenvolvimento da curiosidade e da imaginação infantil ao terem a chance de tentar expressar seus pensamentos, fantasias e lembranças (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009, p. 21).

Assim, as crianças devem ser incentivadas a se expressar por meio de desenhos, de pinturas, de dramatizações, de colagens e modelagem em argila, ao ouvirem e ao cantarem músicas, ao ouvirem e contarem histórias, ao assistirem teatro de fantoches, ao desenvolverem brincadeiras e jogos simbólicos, ao dançarem, ao terem livre acesso aos livros, ao terem respondidas as suas perguntas, ao serem ajudadas a compreender as coisas e os acontecimentos à sua volta, ao interagirem com os adultos ou ao os ouvirem.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme analisamos, apesar das pesquisas científicas sobre o tema Linguagem na Educação Infantil se autodenominarem pesquisas materialistas dialéticas ou até mesmo críticas, a utilização da descrição na produção de conhecimento tornou-se uma tendência no modo de como se produz ciência nesse campo, tendo a descrição exaustiva da realidade observada como enfoque central das análises empíricas e teóricas.

Para superar a superficialidade e as dicotomizações da lógica positivista que exclui um dos polos da oposição antagônica da realidade, temos a lógica dialética que não é excludente, uma vez que incorpora a lógica formal, indo além de seus limites, isto é, incorpora-a por superação. (MARTINS, 2006).

Por meio desse caminho para a construção do conhecimento científico, e, conseqüentemente, com o seu critério de validação das pesquisas que a seguem - o princípio da unidade e da luta dos contrários como contribuidores da transformação e da superação das práticas investigativas alienantes, as teses e dissertações sobre a linguagem na Educação Infantil poderão fazer ainda mais jus às valiosas temáticas tratadas e ao referencial transformador escolhido, já que nessa lógica, o objeto é analisado na dinâmica de seu existir, e, portanto, se caracteriza como consciência histórica do movimento da humanidade do qual os indivíduos necessitam se apropriar da dinâmica que se efetiva na conquista do ser social, na qual se inclui a consciência sobre os meios de se conhecer a realidade.

Esta análise da produção do conhecimento em Educação Infantil acerca da temática da linguagem constatou que a linguagem é abordada nesse espaço social, com ampla ancoragem na Teoria Histórica Cultural e na Filosofia da Linguagem. Contudo, ponderamos que, embora

partindo de fundamentos teóricos dialógicos, dialéticos e críticos, o modo de fazer ciência não se desvincula da racionalidade idealista. Em outras palavras, as pesquisas explicam a realidade pelo prisma da teoria, não se constata um movimento histórico-dialético, no sentido de a teoria ser desenvolvida pela análise da realidade e concomitância em que é analisada pela teoria que se extrai desse movimento.

A linguagem na Educação Infantil, portanto, é observada como material empírico para que o pesquisador possa confirmar, legitimar, ratificar um prisma teórico. Concluimos, colocando aos pares acadêmicos a necessidade de refletirmos o porquê de se produzir conhecimento. Não estaríamos apenas sustentando um *modus operandi*, circunscrito a lógica acadêmica científica de se produzir conhecimento para gerar um produto. Essa lógica mercadológica do produtivíssimo acadêmico pode nos ter induzido a um horizonte teórico em que nossa prática tenha se desvinculado das reais necessidades que a Educação Infantil no Brasil vem demandando. Não estamos aqui com isso, defendendo a necessidade de fazer política com ciência e, sim, de que devemos pensar nossa prática para além do pragmatismo acadêmico e a extrairmos no fluxo da vida da Educação Infantil nutrindo-a e sendo nutridos por ele.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 2009.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- FIORIN, José Luiz **Elementos de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2014.
- LEONTIEV, Alexei Nikolaevich **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ediciones Ciencias Del Hombre, 1978.

MARTINS, Lúcia Márcia. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. In: 29ª **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2006. <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT17-2042--Int.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2019.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. São Paulo: Contexto, 2012.

NOGUEIRA, Arlene Araújo; BISSOLI, Michelle de Freitas Compreendendo o desenvolvimento da fala no interior da creche. In: COSTA, Sinara Almeida; MELLO, Suelly Amaral (orgs.). **Teoria Histórico -Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017. p. 97-111.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia**. Tradução de Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: EPapers, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

NOTAS

¹ Neste artigo, a análise das pesquisas que investigam a produção de conhecimento em Educação Infantil se limitou a análise dos elementos textuais do discurso.

² Entendemos as tomadas de posições pelos agentes se consistem nas escolhas dentre os possíveis, possibilidades percebidas por um senso prático, no entanto, essa escolha não é necessariamente advinda de um cálculo deliberadamente consciente.

³ Para Mediévidev (2012), os significados, os sentidos e os valores, “as concepções de mundo, as crenças e mesmo os instáveis estados de espírito ideológicos também não existem no interior, nas cabeças, nas almas das pessoas. Eles tornam-se realidade ideológica somente quando realizados nas palavras, nas ações, na roupa, nas maneiras, nas organizações das pessoas e dos objetos, em uma palavra, em algum material em forma de signo determinado. Por meio desse material, eles tornam-se parte da realidade que circunda o homem (MEDIÉVIDEV, 2012, p. 48-49)”.

⁴ Fairclough (2001) considera o texto como uma dimensão do discurso: é o produto escrito ou falado do processo de produção textual.

⁵ Segundo Fairclough (2001, p. 282): Essas três dimensões da análise vão inevitavelmente estar superpostas na prática. [...] note-se que envolve uma progressão da interpretação à descrição e volta à interpretação: da prática discursiva (processos de produção e consumo de texto) à descrição do texto, à interpretação de ambos à luz da prática social em que se situa o discurso. Não é necessário proceder nesta ordem, e os analistas podem começar da análise do texto, ou de fato da análise da prática social. A escolha dependerá dos propósitos e das ênfases da análise.