

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
CURSO DE PEDAGOGIA

LUARA ALEXANDRE DOS SANTOS

**A CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL: REFLEXÕES A  
PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

MARINGÁ  
2016

LUARA ALEXANDRE DOS SANTOS

**A CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL: REFLEXÕES A  
PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC,  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Maringá, como  
requisito parcial para obtenção do grau de  
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucinéia Maria  
Lazaretti

MARINGÁ  
2016

LUARA ALEXANDRE DOS SANTOS

**A CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL: REFLEXÕES A  
PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, sob apreciação da seguinte banca examinadora.

Aprovado em: \_\_/\_\_/\_\_

---

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Lucinéia Maria Lazaretti  
(Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Luciana Figueiredo Lacanallo  
(Banca examinadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Heloísa Irie Saito  
(Banca examinadora)

Dedico esse trabalho os meus pais, César e Edilene e ao meu irmão Caio, por me incentivarem a persistir no estudo a pesquisa, apoiando-me nos momentos de ansiedade, cansaço e nervosismo, por meio do mais pleno amor. Obrigada. Amo vocês.

## AGRADECIMENTOS

Obrigada a Deus, por me proporcionar viver em plenitude.

Agradeço especialmente aos meus avós maternos, *Corinto e Edézia*, e paternos, *Vicente e Maria*, que dedicaram seus esforços físicos como força de trabalho para proporcionar as nossas famílias uma chance de transformar socialmente nossa condição de viver.

Aos meus pais, *César e Edilene*, por me amarem em todos os instantes dessa caminhada, por compartilharem minhas alegrias e minhas tristezas durante essa graduação e por me incentivar a escolher essa profissão que já me proporciona saltos como mulher, professora e militante.

Ao meu irmão *Caio*, por ser fiel a mim e me amar de maneira tão única, permanecendo ao meu lado em cada momento, para me mostrar que sempre teremos um ao outro. Obrigada por cada abraço. Você me ajuda a ser mais humana.

A professora Doutora *Lucinéia Maria Lazaretti*, por exercer a docência com tamanha dedicação, mostrando-me a excelência dessa profissão, também por acreditar em meu potencial desde o segundo ano da graduação e desde então me orientar com tamanha competência a sempre me impulsionar a caminhar pela pesquisa.

As minhas amigas, *Maísa Cristina, Patrícia e Raizza*, que me acolheram com carinho e tornaram as noites da graduação mais leves, por meio de uma amizade sincera e saudável. Agradeço por compartilharmos momentos especiais e por me incentivarem. Sempre as levarei comigo.

A amiga *Maísa Ramires*, por dividirmos momentos de estudos, discussões sobre esse assunto e também inquietações e expectativas sobre nossos futuros. Meu carinho por tamanho companheirismo e incentivo.

As minhas primas, *Natalia e Tainara*, irmãs que pude escolher, que me apoiaram e me escutaram nos momentos de dificuldade e que mesmo distante compreenderam as minhas ausências ou necessidade de desabafar. Amo-as.

Ao meu grupo de jovens, *JUP*, que me acolheu em momentos árdios com palavras amigas e confiantes. Cada integrante deste grupo é muito especial para mim.

A SEDUC e ao CMEI que possibilitou-nos o espaço para a pesquisa.

A todos os professores que contribuíram com a minha formação e também aos colegas da turma 31 (2013 – 2016) que tornaram cada noite única.

Às professoras da banca, *Luciana Figueiredo Lacanallo e Heloísa Irie Saito*, pela atenção a leitura cuidadosa e respeitosa, por todas as contribuições essenciais para a reflexão sobre a importância da apropriação da linguagem desde a mais tenra idade e também para a efetivação da versão final deste trabalho.

Obrigada a cada um que vivenciou comigo este caminho. Vocês fazem parte desta conquista!

## RESUMO

A apropriação da linguagem oral é um processo de aprendizagem que ocorre por meio das interações da criança com seus pares e também com indivíduos mais experientes (adultos) e isso permite a promoção de sua capacidade de comunicação e desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Partindo dessa premissa, essa pesquisa teve por objetivo. Essa compreensão surgiu após inquietações relacionadas ao Estágio Supervisionado na Educação Infantil, atrelado a disciplina de Formação e Ação Docente, ambas realizadas no segundo ano do curso de Pedagogia (ano). Além disso, a atuação da pesquisadora como professora em CMEI e seu entendimento sobre o papel do espaço da Educação Infantil contribuíram para a intencionalidade de aprofundar essa questão. Subsidiada na Teoria Histórico-Cultural, esta pesquisa compreende que uma das principais aquisições na primeira infância é (ou deveria ser) a apropriação e compreensão da linguagem oral, mas para tal é necessário mediações adequadas e um processo de ensino intencional. A partir disso, primeiramente realizamos um estudo teórico-bibliográfico na teoria adotada e em um segundo momento, por meio de uma pesquisa de campo, em uma sala de CMEI de uma instituição pública no interior do Paraná, coletamos dados mediante os mecanismos de observação e do diário de registro das ações de ensino destinadas às crianças pequenas. A análise dessas observações em consonância com o estudo bibliográfico possibilitou-nos compreender que as instituições escolares de Educação Infantil ainda consideram a linguagem oral como um recurso de diálogo básico entre o adulto e a criança. Porém, esse diálogo limita-se a expressão de necessidades pontuais e momentâneas, nas quais a apropriação desse instrumento baseia-se em apropriações relacionadas principalmente em convívios fora do CMEI e sem intencionalidade. Portanto, isso nos levou a analisar e refletir sobre quais as possibilidades que as práticas pedagógicas viabilizam ao processo de apropriação e desenvolvimento da linguagem oral nas crianças pequenas.

**Palavras chaves:** Educação Infantil. Linguagem oral. Teoria Histórico-Cultural.

## ABSTRACT

The appropriation of oral language is a process of learning that occurs through the interactions of the child with its peers and also with more experienced individuals (adults) and this allows the promotion of their ability to communicate and develop their higher psychological functions. Based on this premise, this research aimed to analyze the development of oral language in relation to pedagogical practices, because we understand that it can and should potential the appropriation of this instrument. This understanding arose after concerns related to the Supervised Internship in Early Childhood Education, linked to the discipline of Training and Teaching Action, both held in the second year of the Pedagogy course. In addition, the researcher's role as a teacher in CMEI and her understanding of the role of the Early Childhood space contributed to the intentionality of deepening this issue. Subsidized in the Historical-Cultural Theory, this research understands that one of the main acquisitions in the early childhood is (or should be) the appropriation and comprehension of oral language, but for this it is necessary adequate mediations and a process of intentional teaching. From this, we first carried out a theoretical-bibliographic study in the adopted theory and in a second moment, through a field research, in a room of CMEI of a public institution in the interior of Paraná, we collected data through the mechanisms of observation and Of the record of educational actions aimed at young children. The analysis of these observations in consonance with the bibliographic study made it possible for us to understand that the school institutions of Early Childhood Education still consider oral language as a basic dialogue resource between the adult and the child. However, this dialogue is limited to the expression of specific and momentary needs, in which the appropriation of this instrument is based on appropriations mainly related to meetings outside the CMEI and without intentionality. Therefore, this led us to analyze and reflect on the possibilities that pedagogical practices enable to the process of appropriation and development of oral language in young children.

**Keywords:** Early Childhood Education. Oral language. Pedagogical practice



**LISTA DE QUADROS**

<b>CALENDÁRIO DE OBSERVAÇÃO NO CMEI.....</b>	<b>28</b>
<b>EPISÓDIO 1 – “Onde está o Sol?” .....</b>	<b>30</b>
<b>EPISÓDIO 2 – “Aventura na hora do almoço” .....</b>	<b>33</b>
<b>EPISÓDIO 3 – “Bom dia amiguinhos, como vai?” .....</b>	<b>35</b>
<b>EPISÓDIO 4 – O que é isso?.....</b>	<b>41</b>

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL .....</b>	<b>14</b>
2.1. APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM COMO CONDIÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	14
2.2. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ORAL: LIMITES E POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM.....	18
<b>3. A PESQUISA DE CAMPO: DOS CRITÉRIOS a ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>25</b>
3.1. CRITÉRIOS PARA A OBSERVAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DA REALIDADE PESQUISADA.....	25
3.2. O QUE A ANÁLISE DOS DADOS REVELAM-NOS SOBRE A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ORAL NOS CMEIs?.....	29
3.3. CONDIÇÕES OBJETIVAS E SUBJETIVAS DA AÇÃO DOCENTE QUE POTENCIALIZAM E/OU LIMITAM A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	38
<b>4. REFLEXÕES SOBRE UM ENSINO QUE POTENCIALIZE A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ORAL.....</b>	<b>41</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>47</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>49</b>

## 1. INTRODUÇÃO

*“Eu sou um bebezinho (gugu dada)  
Dos mais bonitinhos (gugu dada)  
Que quer muito carinho (gugu dada) [...]”*  
Eu sou um Bebezinho – Palavra Cantada

Neste trabalho, buscamos discutir a apropriação da linguagem oral como uma das funções sociais a cumprir da Educação Infantil às crianças na primeira infância. Tendo como foco principal investigar o processo de aquisição da linguagem oral nas crianças entre o segundo e terceiro ano de vida e as implicações para a prática pedagógica na Educação Infantil. Essa inquietação surgiu do contato com as atividades desenvolvidas nas disciplinas Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil (102h/aula) e Formação e Ação Docente: Prática de Ensino na Educação Infantil (68h/aula), no primeiro semestre de 2014, no curso de Pedagogia, na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Essas disciplinas, oferecidas no segundo ano da graduação possibilitaram orientações, estudos e reflexões teóricas com intervenções da professora e observação participativa, planejamento e intervenção pedagógica em salas dos CMEIs. Foi por meio do estágio atrelado, as discussões feitas na Universidade, que conseguimos observar como vem ocorrendo a prática pedagógica nessas instituições, dentro da atual conjuntura da sociedade brasileira. Associado ao processo formativo nessas disciplinas, também é parte dessas inquietações a atuação como professora em espaços escolares de Educação Infantil que muitas vezes não correspondia a uma prática adequada ao desenvolvimento da criança.

Essas inquietações mobilizaram o desenvolvimento de uma Pesquisa de Iniciação Científica (PIC) com o foco de analisar o processo de apropriação da linguagem oral nas crianças em sua primeira infância e as implicações para a prática pedagógica na Educação Infantil de um CMEI num município no interior do Paraná.

Como resultado desse processo, compreendemos que ainda há muito a ser discutido, analisado e reorganizado para que alcancemos o máximo de desenvolvimento das capacidades e habilidades dos pequenos em espaços escolares, por meio de um ensino que possibilite situações adequadas para além das práticas de cuidado, higiene e segurança da criança, ainda que necessárias.

A Teoria Histórico-Cultural entende que a criança, desde o momento de seu nascimento, é um ser social e que participa ativamente do mundo que a cerca, logo, as experiências proporcionadas a ela vão lhe humanizando. Portanto, torna-se evidente que garantir-lhe acesso a instrumentos e signos já desenvolvidos pela humanidade, como a linguagem oral, é necessário para se garantir o desenvolvimento (VIGOTSKI, 1991).

Percebemos, historicamente, que é papel da instituição escolar promover situações de ensino que permitam a aquisição dos instrumentos e signos para viabilizar conquistas para humanização das crianças em processo de aprendizagem. Por isso, inicia-se na Educação Infantil, por meio da intervenção pedagógica, a preocupação com o desenvolvimento integral do sujeito, desde sua mais tenra idade, dado que compreendemos que é nesse momento e espaço que será possível proporcionar o máximo de oportunidades para promover a promoção das capacidades e habilidades humanas por meio de situações de ensino adequadas.

Compreendemos que a linguagem é um dos signos elaborados pela humanidade e uma importante ferramenta simbólica que a criança precisa se apropriar e dominar durante seus primeiros anos de vida, já que é uma forma de comunicação, socialização e negociação na sociedade e amplia suas relações com a realidade na qual está inserida.

Nesse sentido, esse trabalho tem como problemática: a criança e a apropriação da linguagem oral. Tendo por objetivo geral analisar o processo dessa apropriação em relação às práticas pedagógicas. E como objetivos específicos: compreender, por meios de estudos da Teoria Histórico-cultural, o processo de desenvolvimento da linguagem oral na primeira infância; Analisar como ocorrem as ações de ensino no processo de ensino aprendizagem da linguagem oral; E por fim apontar ações propositivas sobre a relação entre apropriação da linguagem oral e a organização do ensino.

Análise essa, feita por meio da Teoria Histórico-Cultural e uma pesquisa de campo, com uma observação não-participante. Assim, na primeira sessão deste trabalho buscaremos conceituar a relação desenvolvimento e linguagem de acordo com a Teoria e como a mesma caracteriza esse processo, dando ênfase a promoção da criança e a apropriação da linguagem oral.

A segunda sessão visa apresentar como a pesquisa foi organizada, expondo os critérios e instrumentos para coleta de dados e o campo de pesquisa do CMEI

observado. Apresentaremos os dados encontrados com análise de alguns episódios selecionados, de acordo com as pontuações feitas nos tópicos anteriores, a fim de compreendermos as atuais ações pedagógicas nos CMEIs e como elas potencializam ou limitam a aquisição completa e qualificada da linguagem oral. Em contraponto apontaremos de maneira ampla as condições objetivas e subjetivas que possibilitaram e/ou limitaram as possibilidades de apropriação da linguagem oral de qualidade para as crianças daquela turma.

Na terceira sessão faremos alguns apontamentos sobre o ensino no processo de apropriação da linguagem oral a fim de potencializar a aprendizagem e desenvolvimento desse instrumento por meio de uma ação intencional e possível dentro das condições objetivas e subjetivas da sala de aula.

Por fim esperamos com esse trabalho compreender o processo de desenvolvimento da linguagem oral na primeira infância e analisar como ocorrem as ações de ensino e de aprendizagem da linguagem oral a fim de pensarmos uma organização que potencialize esse processo na Educação Infantil na aquisição dos instrumentos e signos acumulados socialmente para o processo de humanização.

## 2. O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

*“[...] Eu passei de carro (bibi fonfon)  
Já andei de cavalinho (ploc ploc ploc)  
Aqui tem muito passarinho (piu piu piu piu) [...]”  
Eu sou um bebezinho – Palavra Cantada*

Nessa sessão, discutiremos o entendimento da Teoria Histórico-Cultural sobre o desenvolvimento da linguagem, em especial, a oral. Isso porque consideramos que tal discussão seja importante e necessária para amparar a leitura de dados que serão apresentados posteriormente para análise.

Faremos essa discussão segundo a Teoria Histórico-Cultural, visto que essa teoria compreende a linguagem como produto da ação humana, ou seja, provém da formação do homem, de sua humanização, produto acumulado no processo de desenvolvimento histórico da consciência do ser humano. Portanto, a linguagem expressa para o homem, no seu ápice, junção do pensamento e palavra, isso porque reflete a internalização e a construção de significados ao pensamento, que permitirá a condição de aprimoramento, modificação de conceitos, ideias e formas. Para isso, dividimos essa sessão nos seguintes tópicos: Apropriação da linguagem como condição de desenvolvimento infantil; O desenvolvimento infantil e apropriação da linguagem oral: limites e possibilidades de aprendizagem.

### 2.1 APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM COMO CONDIÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Para Vigotski (1984) o homem é um ser social que só se torna homem por meio das relações que estabelece com outros homens. Portanto, aprendizagem e desenvolvimento estão relacionados desde o nascimento de uma criança. Isso ocorre pelo movimento provocado pelas relações sociais, em dois momentos inter-relacionados: primeiro um movimento interpessoal, posteriormente um movimento intrapessoal. No movimento interpessoal a aprendizagem ocorre nas relações externas, por meio de ações mediadas. A medida em que ocorre mediação, o sujeito se apropria de conhecimentos que impulsiona seu desenvolvimento, ocorre

assim, um movimento intrapessoal, que é uma conquista do processo intrapsíquico, que representa a internalização.

Esse processo de internalização ocorre mediante níveis de desenvolvimento da criança, ou seja, as possibilidades efetivas da Zona de Desenvolvimento Real (ZDR). Nesta, a condição de resolver determinados problemas ocorre de maneira independente, ou seja, a criança faz sozinha, porque já estão efetivadas capacidades que permitem atuar e resolver de forma autônoma.

No entanto, para Vigotski (1991), saber o que a criança já sabe e já consegue resolver sozinha, significa que já desenvolveu capacidades e habilidades que permitem tal desenvolvimento, logo, são processos psíquicos já desenvolvidos. O importante, portanto, é atuar naquilo que ela ainda não sabe, mas está em vias de saber, ou seja, é preciso conhecer a sua Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDP), que indica que a criança não domina totalmente tal conhecimento, mas consegue resolver com colaboração ou mediação dos mais experientes, seja professor ou colegas. Significa que a ZDP é o nível que indica a possibilidade de se tornar real na medida em que ocorra a intervenção dos educadores. Assim o conhecimento proximal torna-se real, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo (VIGOTSKI, 1984). Nessa perspectiva, discutiremos a apropriação da linguagem oral no espaço escolar pensando a ação pedagógica na ZDP da criança.

Vigotski (1987) explicita que a linguagem é um conceito essencial para se pensar a formação dos processos mentais do indivíduo, entendendo que para analisar as funções psicológicas superiores é necessário observar a formação dos processos mentais, que por sua vez possuem influência direta da linguagem. O autor encontra argumentos para sua teoria por meio de suas investigações experimentais sobre os processos de formação ativa, compreendendo que essa formação se inicia a partir da linguagem em sua atividade, que proporciona o desenvolvimento de processos mentais superiores, logo, uma organização emocional complexa. Isso porque

[...] o desenvolvimento mental humano tem origem na comunicação verbal entre a criança e o adulto e que uma função, que está em princípio dividida entre duas, passa depois a ser o meio pelo qual se organiza a conduta pessoal da criança. (VIGOTSKI, 1987, p. 15).

Segundo essa concepção de linguagem, embasados em experimentos, Vigotski (1987) compreende como meio de comunicação entre os indivíduos (adulto e criança) desde o nascimento, como um meio de relação e interação entre a criança e aquele que dela cuida. A linguagem possibilita uma relação ampla entre a criança e outros sujeitos adultos (mais experientes) que da vida dela participam, proporcionando sua humanização. Essa apropriação da linguagem, como produto humano, lhe dará condições para socializar-se no meio em que vive, tanto nas relações espontâneas como também por meio de situações dirigidas, como é o caso da educação escolar, de forma que poderá modificar ou aprimorar o conhecimento que traz consigo, aperfeiçoando-o a cada momento. Segundo Gonçalves (2007, p. 45), “as palavras não são inventadas, são produtos das relações socioculturais históricas produzidas pelas crianças de maneira significada”, significa que a linguagem é a mediação da criança entre o mundo que a cerca, que ocorre através das pessoas mais experientes, presentes no seu redor e que de maneira intencional apresentam a criança, por meio da linguagem direta ou indireta, o acervo de palavras e seus significados, que o homem se apropriou.

Zhinkin (1960, p.276) apresenta a linguagem como:

[...] uma forma especial de relação entre os homens. É por meio da linguagem (comunicação) entre as pessoas que expressam-se seus pensamentos e exercem influência umas sobre as outras. A relação por meio da linguagem se efetua com a ajuda do idioma. A língua é a forma verbal de comunicação de pessoas (tradução nossa)<sup>1</sup>

Assim, a linguagem é para o homem um meio indispensável para a formação do seu pensamento e sua vida social, isso porque, é pelo pensamento (potencializado pelas possibilidades que a linguagem proporciona ao desenvolvimento), que o homem age sobre os valores de sua sociedade, sobre a natureza e também configura simultaneamente a produção desse homem. A linguagem oral é compreendida como um objeto de constituição do homem, dado que, ao falar, é possível desenvolver seus pensamentos, promovendo um enriquecimento de vocabulário e significados que lhe dão suporte para dirigir-se ao

---

1. *El lenguaje es una forma especial de relación entre los hombres. Es por medio del lenguaje como las personas se comunican sus pensamientos e influyen unas sobre otras. La relación por medio del lenguaje se efectúa con la ayuda del idioma. El idioma es el medio de comunicación verbal de las personas.* (ZHINKIN, 1960, p.276, grifos originais)



outro. Significa que cada vez que nos comunicamos, propomos trocas de informações, porém, mais que isso, estimulamos o outro e a nós mesmos a pensar sobre o que é falado e ouvido, de maneira que podemos modificar o que pensamos, o que acreditamos (conceitos até então formados) e também influenciar o outro, isso por meio de uma entonação ou uso das palavras certas em uma oração. Enfim, quanto mais é promovido a linguagem entre os indivíduos, mais essa apresenta um caráter influenciador, no qual, cada indivíduo dialoga, comunica, pela fala, suas ideias e pensamentos.

Ao falar, nos dirigimos sempre a outra pessoa, com o objetivo de influenciar-se sobre ela, combinar seus pensamentos, enriquecer-se mentalmente ou dirigir seu comportamento para algo específico. Quando se fala, não apenas se comunicam algumas partes do pensamento, mas incentiva esses ou outros atos, o reconhecimento ou a negação do que é dito. Mesmo uma simples pergunta ao interlocutor exige que você responda de uma forma ou de outra. A escolha das palavras, orações e especialmente entonação usada depende da linguagem até então apropriada. Por exemplo, a mesma palavra, "Levanta-te," pode ser entendida de formas diferentes, dependendo da entonação usada. Pode ser um requisito, uma dica, um aviso, uma ordem. (ZHINKIN, 1960, p.292, tradução nossa)<sup>2</sup>

Lima (2001), também apresenta a linguagem como uma necessidade pessoal e social, pensando que, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, necessário para se chegar a níveis elevados de domínio da conduta humana, só são possíveis pelo caminho do desenvolvimento cultural, logo, pelo domínio da linguagem, por meio da transformação das funções psicológicas como a memória, atenção e percepção, se promoverá então o desenvolvimento das formas elementares superiores.

---

<sup>2</sup> Al hablar, nos dirigimos siempre a otra persona, con el objeto de influir sobre ella, cambiar sus pensamientos, enriquecerla mentalmente o dirigir su conducta hacia algo determinado. Cuando se habla, no solamente se comunican algunos datos o pensamiento, sino que se estimula a unos u otros actos, al reconocimiento o negación de lo que se dice. Incluso una sencilla pregunta dirigida al interlocutor le obliga a éste a contestar de una u otra manera. De la selección de las palabras, de las oraciones y, sobre todo, de la entonación que se utiliza depende mucho la influencia que ejerce el lenguaje. Por ejemplo, una misma palabra, "levántese", puede ser entendida de distintas maneras, según la entonación que se utiliza. Puede ser un ruego, una exigencia, un consejo, una advertencia, una orden. (ZHINKIN, 1960, p.292)

Além disso, é pela linguagem oral apresentada e praticada pela criança pequena, que alcança-se a base para estruturar a linguagem interna e escrita.

A primeira forma da linguagem a ser apropriada pelo homem é a oral, cujo desenvolvimento e domínio reorganiza outras capacidades humanas específicas tais como a memória, o pensamento, a atenção, a percepção e, em última instância, a própria conduta – o que caracteriza o desenvolvimento sistêmico do psiquismo. (LIMA, 2001, p. 100).

Portanto, ao falarmos sobre a linguagem, é importante lembrar que, dentre todos os conceitos citados referente a sua apropriação oral na primeira infância, é através de uma relação íntima entre a linguagem e o pensamento que a palavra falada, antes imitada, toma significado e torna-se a base, o eixo do pensamento.

Tendo como referência essa concepção de que a linguagem oral é um instrumento que condiciona o desenvolvimento da criança entre o segundo e terceiro ano de vida, na próxima sessão discutiremos como o ensino limita ou possibilita uma aprendizagem da apropriação desse instrumento de maneira a promover o desenvolvimento infantil em maior qualidade.

## 2.2 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ORAL: LIMITES E POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

Vigotski (2001) criticou as concepções de ensino e de aprendizagem de sua época, nos anos de 1930. Entretanto, apesar de questioná-las e apontar seus limites, encontramos nos dias de hoje muitas dessas concepções como influenciadoras nas práticas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil, isto porque, são concepções naturalizantes e históricas. Isso não se limita a uma cidade, tão pouco a uma escola. Está presente em escolas públicas, particulares, filantrópicas, etc. Muitos professores, educadores, gestores e governantes compreendem ainda que o processo de ensino e aprendizagem na primeira infância, de zero a três anos, ocorre de maneira espontânea, ou ainda que o contexto social tem pouca ou insuficiente influência sobre esse processo. Concepção essa permanente pela falta de incentivo a uma formação continuada, dado que a compreensão do tipo de profissional necessário para esse espaço não promove a inquietação reflexiva e questionadora sobre o ato de ensinar. É preciso compreender

esse processo de ensino e aprendizagem ampliando um entendimento de que a criança pode desenvolver-se intelectualmente de forma potencial, exigindo a necessidade de propor um ensino consciente e intencional que permita a criança aprender e desenvolver-se de maneira progressiva, de forma que a aprendizagem influencie no desenvolvimento cultural. Vigotski (2001, p. 334) explicita que a “[...] a aprendizagem só é boa quando está à frente do desenvolvimento”.

Segundo o autor, a criança se desenvolve na medida que aprende, sendo a aprendizagem precedente de desenvolvimento, no qual ambos se intercalam, promovendo uma inter-relação que oferece a criança possibilidades de se desenvolver por meio de um ensino adequado e organizado.

Entre o segundo e terceiro ano de vida, observamos uma estabilidade no desenvolvimento infantil, no qual os processos sensório-motores e a formação inicial da linguagem se destacam. Significa que as instituições de ensino dedicadas a esse trabalho, podem (e devem) intervir na vida da criança a fim de promover aprendizagens significativas.

É também nesse momento que se apresenta uma nova atividade norteadora do desenvolvimento, a atividade objetual manipulatória, que surge como produto da relação ativa criança-meio social:

[...] a *atividade objetual manipulatória*, [...] forma-se no bojo da atividade de comunicação emocional direta e a ela supera, sem extingui-la; a atividade de manipulação de objetos subordina a atividade orientadora que a antecede, transformando seus produtos em base para o desenvolvimento atual. (CHEROGLU, 2014, p. 99, grifos originais)

Portanto, é na atividade objetual manipulatória que o adulto deixa de ocupar o centro da vivência, como fez no primeiro ano de vida e passa a “ocultar-se”, dando lugar ao objeto, como central na atividade infantil. Isso não quer dizer que o adulto deixa de ser importante, ao contrário, seu papel é essencial para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça. Porém, nesse momento, a criança o tem como um plano de fundo, um instrumento secundário entre ela e o objeto de seu meio, pois está construindo sua independência, simples, embora essencial para seu desenvolvimento.

Entre o segundo e terceiro ano de vida aproximadamente, o professor, tem o papel de apresentar os objetos à criança, dando ênfase a seus significados e suas

ações sobre o meio, promovendo dessa forma, uma aprendizagem conjunta entre si e a criança. Isso porque, o objeto em si, não se apresenta a criança e não estampa seu significado e finalidade, para isso o papel do adulto, como orientador no direcionamento de manipulação dos objetos. É isso que Oliveira (2011, p.74), afirma:

O educador, como mediador, assume um papel fundamental no processo de construção de aprendizagens. Através de sua ação intencional é capaz de mediar a relação da criança com o mundo da cultura, fomentando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Para que ocorra essa interação, é necessário ouvir as crianças, observá-las, atentar-se para suas falas, gestos e ações. Infelizmente, atitudes empobrecidas no trabalho dos professores de Educação Infantil atualmente, mas essencial para mostrar-lhe a importância da linguagem para a comunicação e também para tornar-se ponto de referência para ela, nas dúvidas, curiosidades e interesses.

Dessa forma, ao investigarmos o desenvolvimento da fala, é necessário entender primeiramente que essa possui um papel vital na organização das formas complexas da atividade mental.

Ao investigar as variações que se produzem, com o desenvolvimento da fala, nos processos mentais infantis, não podemos separar, de fato, dois fatores intimamente ligados: a variação da organização dos processos mentais, que depende da maturação, e a variação que depende das diferentes formas de vida ativa da criança como um todo, quer dizer, das mudanças em suas condições de vida. (LURIA, 1987, p. 25)

Isso porque, ambos fatores estão interligados nesse processo de desenvolvimento da fala, tornando-se impossível separá-los. Porém, houve um período na psicologia que os psicólogos não identificavam a linguagem como conceito necessário para o desenvolvimento mental e social da criança, por entender que sua comunicação com o mundo a sua volta não apresentavam influência sobre o aparecimento de novas formas complexas de atividade mental, tais como a atenção voluntária, memorização ou conduta ativa da criança. É com a Psicologia Materialista que há o início desse reconhecimento.

A partir da teoria dos reflexos, desenvolvida por Sechenov e elaborada por Pavlov, considera os processos mentais como formações funcionais complexas que se produzem como resultado de formas concretas de interação entre o organismo e o meio. Nos processos da atividade concreta, formam-se sistemas dinâmicos ou “sistemas de funções”, através das respostas reflexas ao meio. Estes sistemas não devem ser considerados como propriedades inatas da vida mental, mas sim ser compreendidos como resultados de certas formas de atividade reflexa, sujeita, a todo momento, à análise concreta. (LURIA & YUDOVICH, 1987, p. 9)

Essa nova teoria abordada pelos autores Luria e Yudovich (1987) proporciona uma compreensão sobre as formas complexas da vida mental, dando uma condição para esse processo, por apresentar uma inter-relação entre a criança e o meio em que vive. Propõe-se assim ao papel do adulto nesse processo de desenvolvimento da fala, que a palavra trata-se da apresentação do reflexo da realidade e ao apresentar uma palavra, apresenta-se também um conceito à criança e isso proporcionar-lhe novas formas de pensamento e ação.

Assim, a linguagem é o principal meio de comunicação para o ser humano. Desde o início de nossa vida, somos apresentados a ela a fim de garantir o domínio do sistema linguístico, para se obter uma comunicação de qualidade. Já no primeiro ano de vida, a criança começa a apresentar a tentativa de uma linguagem oral, ainda vinculada a algum objeto e a mediação de um adulto, mas já é o início de uma evocação oral, por meio de gestos e sons. Posteriormente, a criança começa a substituir as evocações por palavras gerais, que lhe são apresentadas com maior frequência e apresentam uma sonoridade nasal mais fácil para a apropriação da criança (MORGADO, 2013).

Entre o segundo e terceiro ano de vida, a linguagem torna-se mais evidente, trazendo consigo o uso de palavras e objetos, em diversas e distintas situações, o que inicia um processo de inserção no meio da comunicação, mais expressivo e também, a possibilidade de apropriação de novos conceitos. O que torna a linguagem, “um meio de comunicação que proporciona conhecimentos para construir uma representação do mundo, com a mediação do adulto”. (MORGADO, 2013).

O desenvolvimento da capacidade de perceber e produzir sons da fala é o precursor mais direto da linguagem. Os bebês logo discriminam sons que são sensíveis a entonações, passam

seletivamente a reagir a sons próprios de sua língua materna, enquanto esquecem os outros. Tal desenvolvimento vai se enriquecer com a formação da capacidade tanto da categorização de objetos, que será a base da denominação e da referência, como de imitação e memória, necessárias para reproduzir padrões vocais e gestuais. Este trabalho formativo se prolongará por toda a vida, especialmente por meio da educação escolar e garantirá a aquisição, reprodução e transformação das significações sociais culturalmente construídos. (OLIVEIRA, apud MORGADO, 2013, p. 27)

Dessa forma, a criança, ao ouvir repetidas vezes a fala a sua volta, começa a organizá-la em sua mente, proporcionando-lhe no primeiro momento a oferecer resposta motora simples, a fala direta para si. Mas, quando já está entre o segundo e terceiro ano, já é capaz de entender e usufruir de uma fala mais longa, com algumas regras gramaticais simples. Porém, é válido ressaltar que esse desenvolvimento fluirá de acordo com as condições objetivas, das situações de desenvolvimento presentes no cotidiano dessa criança. Logo, seu vocabulário será rico, a medida do que lhe é apresentado.

Já, no terceiro ano de vida, é possível perceber qual o grau de desenvolvimento linguístico atingido pela criança, dependendo da influência de seus parceiros linguísticos e do seu ambiente de convívio.

É interessante ressaltar que a linguagem oral possui um caráter de conhecimento espontâneo e assistemático, que se vincula nas diferentes relações cotidianas, o que não significa que em espaços institucionais, como na Educação Infantil, isso não possa ser desenvolvido com direção e intencionalidade, de modo, a enriquecer e ampliar o repertório linguístico da criança. Na ausência dessa compreensão, se nas situações cotidianas em sala de aula, o professor limitar-se a uma comunicação monótona e empobrecida, centrada na fala do professor e permitindo a criança, apenas o direito de ouvir, esse processo também pode ser empobrecido e limitado. O que nos leva a entender que a iniciativa do professor em promover situações em que a criança sinta a necessidade de sua comunicação com o outro, atraem em potencial a necessidade da criança a se apropriar da fala.

É o adulto que atrai a criança a uma atividade e ambos participam ativamente nesse processo, graças a capacidade que o bebê possui para receber diferentes estímulos e responder a eles. Nessa perspectiva, o educador cria uma nova necessidade na criança, a necessidade de se comunicar com ele. (LIMA, 2001, p. 101)

Segundo Popova (apud LIMA, 2001), por se tratar de um processo gradual e progressivo do psiquismo, no decorrer do segundo ano de vida, a linguagem oral vai tomando forma, aperfeiçoando qualitativamente nos aspectos referente a compreensão e à capacidade de imitação da linguagem padrão, de maneira que a criança começa a aumentar seu vocabulário usual e sua formação da linguagem como instrumento de comunicação com as pessoas que a rodeiam.

Dessa forma, entre o segundo e terceiro ano, quando se cruzam o desenvolvimento da linguagem e do pensamento, é possível promover na criança uma linguagem intelectual, isso por meio de uma ampliação e enriquecimento de seu vocabulário, a partir de diferentes recursos e situações de ensino. A criança está repleta de questionamentos e esse é o momento de apropriar-se da fala, por meio da mediação do professor, proporcionando um aperfeiçoamento do vocabulário da criança, em um trabalho direcionado, colaborativo e atento as necessidades e possibilidades da criança.

Para as crianças de 2 a 3 anos apropriarem-se da linguagem é necessário adultos com amplo conhecimento, a partir de experiências anteriores, em situações semelhantes referente a fala. Os pesquisadores têm demonstrado que muitas crianças dos 2 aos 3 anos não só não podem dizer o conteúdo de uma história simples, mas também não podem responder corretamente a perguntas sobre ela, se a situação descrita não for conhecida por suas experiências anteriores. A nova combinação de palavras não é suficiente para motivá-los representando uma nova situação. Nas suas respostas apenas há as combinações repetidas e conhecidas por eles anteriormente.<sup>3</sup> (ZHINKIN, 1960, p. 303, tradução nossa)

Significa que ainda que seja proporcionado um amplo vocabulário para as crianças, se não lhe é apresentado seu significado, através de uma mediação direta

---

<sup>3</sup> Para que los niños de 2 a 3 años comprendan el lenguaje de los adultos es necesario que conozcan ampliamente, por su experiencia anterior, la situación de que se habla. Las investigaciones han demostrado que muchos niños de 2 a 3 años no solamente no pueden relatar el contenido de un cuento sencillo, sino que tampoco, pueden contestar bien a las preguntas sobre el mismo, si la situación descrita no les era conocida por su experiencia práctica anterior. La combinación nueva de palabras no es suficiente para motivar en ellos representación de una nueva situación. En sus contestaciones únicamente repiten las combinaciones de palabras corrientes para ellos. (ZHINKIN, 1960, p. 303)

do professor, pouco sucesso se terá para com a apropriação da linguagem por elas, pelo contrário, essa se limitará a imitação do que é falado e quando for questionada sobre, não conseguirá falar, pois não conhece o que é falado. O que não nos faz entender que a imitação seja algo negativo nesse processo, mas que, o professor possui o papel de potencializar o processo de ensino e aprendizagem da linguagem, ampliando sempre os conhecimentos apresentados à criança, ou seja, de seu ponto de partida ela se abastecerá da imitação e esta lhe será suficiente, porém é papel do adulto (experiente) proporcionar intervenções que ampliem esse conhecimento.

Sendo assim, encontramos na palavra a função básica de generalizar os sinais recebidos, categorizar e relacionar de acordo com o contexto. É com aquisição da fala, que, é possível a criança apropriar-se das palavras e seus significados e usufruir delas, de acordo com sua necessidade comunicativa, de modo que consiga se localizar no espaço, analisar os movimentos nele composto e determinar suas ações.



### 3. A PESQUISA DE CAMPO: DOS CRITÉRIOS E ANÁLISE DA COLETA DE DADOS

*“[...] Acho que eu vi um gatinho (miau miau)*

*Atenção atenção todos olhem pra mim*

*Meu primeiro passinho (ooooaaaa)[...]”*

Eu sou um Bebezinho – Palavra cantada

Nesta sessão abordaremos o espaço em que a pesquisa foi realizada em suas diferentes características levadas em consideração, discutindo os critérios de observação, a coleta e organização dos dados.

Como pesquisadora no ato de observar o processo de ensino que busca a aprendizagem do aluno, nos momentos iniciais de observação, no primeiro contato com o CMEI, olhares múltiplos, incomodados e instigados nos conduziram a fim de compreender a prática pedagógica específica que envolve a aprendizagem e desenvolvimento das crianças pequenas para esse espaço.

Entendemos que o processo de escolarização contribui para a constituição do indivíduo como gênero humano, a fim de dar-lhe condições de movimentar-se, refletir e interferir na sociedade que lhe pertence, mas que ao mesmo tempo precisa lhe pertencer, já que necessita dos instrumentos simbólicos, como a linguagem oral, para participar desse contexto. Sendo assim, o CMEI se torna espaço de humanização e formação do indivíduo para o meio social, logo, necessita ser questionado e problematizado sobre sua atuação.

Nesse sentido, nessa sessão, organizamos a discussão nos seguintes momentos: num primeiro momento apresentaremos critérios para a observação e características da realidade pesquisada; Posteriormente o que a análise dos dados revelam-nos sobre a apropriação da linguagem oral nos CMEIs e por fim, faremos uma reflexão sobre as condições objetivas e subjetivas da ação docente que potencializam e/ou limitam a prática pedagógica.

#### 3.1 CRITÉRIOS PARA A OBSERVAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DA REALIDADE PESQUISADA

Para essa pesquisa foi realizado um estudo teórico-bibliográfico na teoria adotada, que permitiu apreender e aprofundar a compreensão da temática abordada. Em um segundo momento, foi por meio de uma pesquisa de campo, mediante observação não-participante, tomando apenas, a posição de observadores exteriores e pesquisa de caráter qualitativa, que coletamos dados das situações de ensino observadas na relação entre um professor e crianças de dois e três anos, em uma sala de uma instituição pública de uma cidade do interior do Paraná, que contém 15 alunos, num período de observação de 4h/a à 6h/a semanais intercalada em horários distintos, divididas em 14 observações, de 2h/a cada, totalizando 28h/a.

A pesquisa de campo, mediante observação não-participante, essa em que não tomamos iniciativa no que diz respeito a cooperar ou envolver-se com as situações observadas, tomando apenas, a posição de observadores exteriores, dado que, nosso objetivo foi obter informações de situações observadas no ato das ações, identificando como realmente elas ocorrem, sem que haja interferências, permitindo-nos recolher comportamentos e atitudes espontâneas. A observação é uma técnica da pesquisa qualitativa que se preocupa em considerar a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. Logo, a interpretação de seus fenômenos e a atribuição de significados são eixos para a observação, na qual, pudemos investigar com maior profundidade de maneira que possibilitou-nos ter uma visão mais ampla e detalhada do problema em questão (BELLINI, 2010).

Com isso, a coleta de dados foi realizada por meio das situações de ensino observadas na relação entre educadoras e crianças de dois e três anos, em uma turma do CMEI no interior do Paraná. A observação não-participante focou as situações em que ocorrem o uso da linguagem oral no processo educativo, sobretudo na relação aluno(a)-aluno(a) e professora-aluno(a), ocorridas no espaço escolar – sala de aula e/ou espaço externo.

Para realização da pesquisa, solicitamos autorização junto à Secretaria Municipal de Educação no Município, das educadoras regentes e dos pais das crianças participantes (arquivos em Anexo), para gravar áudios e vídeos e transcrever os dados, bem como registrar por meio de fotos as situações observadas no interior da sala de aula, a fim de observar com mais profundidade as ações que ocorrem, sem que ocultássemos dados ou deixássemos alguma

informação importante, dialogando e trabalhando simultaneamente com o diário de campo.

Portanto, nosso foco de análise foi o uso da linguagem oral em todos os momentos na sala de aula, observando nas ações das educadoras e dos alunos, em situações cotidianas e dirigidas. Isso envolve analisar os momentos em que a criança entende ser necessário o uso (ou tentativa de uso) da linguagem oral como comunicação com o adulto ou com seus pares, como forma de expressão e posicionamento espacial, seja em uma brincadeira ou inquietação pessoal.

Já na função do professor buscamos ter como base para análise o seu entendimento sobre a necessidade de proporcionar momentos de apropriação da linguagem oral pela criança, de maneira que sua prática seja potencializadora dessa apropriação ou se tem se limitado ao uso da mesma como ferramenta de controle espacial da turma, empobrecendo a apropriação desse instrumento por parte da criança. Assim, os vídeos e áudios foram usados apenas para o enriquecimento da pesquisa e aprofundamento do assunto aqui tratado.

Em seguida, com a autorização dada pela SEDUC, as educadoras foram colocadas a par da pesquisa. Os recursos apresentados acima permitiram ilustrar a pesquisa, a fim de demonstrar o contexto social e o universo em que o problema está inserido, tendo como objetivo ser usada de forma inter cruzada com o diário de campo, permitindo-nos uma otimização dos dados investigados.

As observações foram realizadas em um CMEI que atende crianças de 0 a 5 anos em período integral, das 07h30m as 17h30m de segunda a sexta-feira. O CMEI possui um espaço restrito para realização de suas atividades, na qual sua estrutura estava, (no momento de observação da pesquisa), em obras para sua ampliação. Desenvolvemos as observações em uma turma de alunos entre 2 e 3 anos, descrita como Infantil III, com um total de 15 crianças e todas ainda faziam uso da fralda descartável. Buscamos observar a realidade dessa turma no CMEI em seus diferentes horários estabelecidos pela rotina do centro, a fim de coletar o maior número de dados possíveis.

<b>CALENDÁRIO DE OBSERVAÇÃO CMEI</b>					
<b>Datas</b>	<b>SEGUNDA</b>	<b>TERÇA</b>	<b>QUARTA</b>	<b>QUINTA</b>	<b>SEXTA</b>
<b>09/03</b>			8h00 às 10h00 Café da manhã e atividades direcionadas		
<b>11/03</b>					15h00 às 17h00 Higienização e organização para ir embora
<b>14/03</b>	8h00 às 10h00 Café da manhã e atividades direcionadas				
<b>16/03</b>			8h30 às 10h30 Atividades direcionadas e organização para o almoço		
<b>22/03</b>		8h00 às 10h00 Café da manhã e atividades direcionadas			
<b>24/03</b>				9h00 às 11h00 Atividades direcionadas e Almoço	
<b>28/03</b>	7h30 às 9h30 Chegada dos alunos e café da manhã				
<b>30/03</b>			8h30 às 10h30 Atividades direcionadas e organização para o almoço		
<b>01/04</b>					14h00 às 16h00 Café da tarde e higienização
<b>05/04</b>		9h00 às 11h00 Atividades direcionadas e Almoço			
<b>07/04</b>				7h30 às 9h30 Atividades direcionadas e organização para o almoço	
<b>11/04</b>	8h00 às 10h00 Café da manhã e atividades direcionadas				
<b>13/04</b>			7h30 às 9h30 Chegada dos alunos e café da manhã		

15/04					14h30 às 16h30 Café da tarde e higienização
-------	--	--	--	--	---

A sala observada é pequena, possui um armário de uso dos adultos, uma mesa para as educadoras e uma mesa para a realização das atividades em coletivo. Também faz parte desse ambiente uma sala para higienização na qual realiza-se as trocas de fraldas e roupas das crianças ao menos duas vezes por dia. Dentro da sala existe uma TV e mini camas para o “Horário do sono”, após o almoço.

Além disso, a turma conta com o trabalho de quatro profissionais: 2 agentes de apoio educacionais, uma delas formada em Pedagogia e a outra formada no curso de Formação de Docentes e estudante de Pedagogia e duas estagiárias, estudantes do curso de Pedagogia. As agentes de apoio trabalham 8 horas diárias e as estagiárias 6 horas.

Evidente que o fato de não haver professor(a) em sala de aula já se tornou um fato que causou-nos inquietação. Ainda que não seja o problema primário de nossa pesquisa, essa questão interfere diretamente na compreensão do professor no ato de proporcionar um ensino que garanta humanização do sujeito em todas as instâncias. Dessa maneira, para buscar respostas a primeira inquietação, verificamos que o encaminhamento dado pela SEDUC do município no último ano foi a retirada de todos os professores das instituições de Educação Infantil e em seus lugares a contratação de agentes de apoio educacionais, que podem esses, segundo a legislação obter apenas a conclusão do curso de Formação de Docentes, como requisito para atuar.

Estamos diante então do que Campos (1994) apresenta como um dos dilemas encontrados nos espaços destinados a Educação Infantil: a persistência da figura do auxiliar, educador, no lugar do pagem, monitor, crecheira, profissionais cuja função e entendimento de criança pequena limita-se ao cuidar. O “limpar, cuidar, alimentar e evitar riscos de quedas e machucados, controlando e contendo um certo número de crianças”, torna-se única tarefa das instituições de ensino de crianças pequenas. (CAMPOS, 1994, p. 32).

### 3.2. O QUE A ANÁLISE DOS DADOS REVELA-NOS SOBRE A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ORAL NOS CMEIs?

Após as leituras e discussões feitas, compreendemos que esse período de desenvolvimento da criança – entre o segundo e terceiro ano de vida – é um momento em que a linguagem oral torna-se cada vez mais, um domínio pessoal, desde que dadas às condições culturais e de ensino. Disso decorreu, o motivo em observar e analisar como ocorrem as ações de ensino destinadas às crianças pequenas em relação ao desenvolvimento da linguagem oral.

Usamos como parâmetro de discussão, episódios de ensino que evidenciam possibilidades e limitações de práticas pedagógicas com foco na apropriação da linguagem. Portanto, a seleção desses episódios diante das 14 observações foi a opção por momentos que podem ser mais comuns no cotidiano de educação infantil e também em que as possibilidades para a apropriação da linguagem oral estão em evidência, visto que assim, conseguimos dar ênfase ao papel do professor na Educação Infantil e a função desse espaço, na promoção da criança.

Por esse meio, podemos observar como temos considerado a apropriação desse instrumento e como a educadora se posicionava nesse contexto, para que então discutirmos como ocorrem e como deveriam ocorrer essas práticas.

Vejam os:

#### **EPISÓDIO 1 – “Onde está o Sol?”**

Alunos estão sentados, atentos, em uma meia lua no chão da sala e junto a eles estão as duas estagiárias e uma educadora, que explica sobre o “Tempo”.

**Educadora 1:** Hoje tá sol?

*[Aguarda um momento em silêncio, como se esperasse uma resposta]*

**Educadora 1:** Hoje tá sol, hoje não está chovendo... Igual na historinha...

**Aluno M:** Choveu!

**Educadora 1:** Hoje tá sol!

*[Educadora continua contando a história]*

**Educadora 1:**...Tudo era tão claro e diferente pra ela, por sorte, um Sol. A gotinha foi parar em uma jarra que estava em cima da mesa.

(Para contar essa história, a professora usou como recurso um texto redigido numa folha sulfite)

*[Educadora para a história e conversa com os alunos]*

**Educadora 1:** Aaaah, olha só a gotinha, foi parar em cima de uma jarra e

ficou vendo o Sol pela janela...

Nesse episódio, a educadora realiza uma contação de história, na qual explora o conceito Tempo (clima), especificamente, a “Chuva”. Apesar de encontrarmos a falta de um livro literário, de um recurso didático adequado para a turma, percebemos uma relação em que a professora dialoga com o grupo, de modo gestual e oral, emitindo sons e palavras que provocam o interesse das crianças. Isso porque, ela consegue, em suas limitações objetivas, propor um diálogo articulado com seu planejamento e as crianças permanecem interessadas por todo o período da história que dura aproximadamente 15 minutos.

A turma permanece sentada, ouvindo com interesse a história contada pela educadora. Essa ação nos permite pensar sobre o papel da conversação, do diálogo do professor durante a contação da história para a apropriação da fala da criança, que lhe proporciona a internalização da linguagem, de maneira a desenvolver seus processos psíquicos, sua formação de pensamento, além da ampliação do vocabulário pessoal que corrobora para sua relação humana com o meio. Segundo Mukhina (1995), no progresso a ser conquistado pela criança, por meio do desenvolvimento da linguagem, ela se comunica por meio de palavras que ouve dos adultos e que foram captadas, internalizadas, por meio de momentos de percepção, atenção da criança, o que possibilita formas reais de significados para ela.

A linguagem tem enorme importância para o desenvolvimento dos distintos aspectos do psiquismo infantil. A linguagem converte-se paulatinamente na principal via de acesso ‘a experiência social’. Com a assimilação da linguagem muda a percepção, a mentalidade, a memória e, de forma geral, todos os processos psíquicos da criança. (MUKHINA, 1995, p. 127)

Entendemos que esse é o papel essencial da linguagem nas formas complexas da conduta infantil. A contação de história é uma forma ativa de desenvolvimento da memorização, comportamento volitivo e principalmente da capacidade de construir suas ligações complexas pelo ato da linguagem, que dependem de complexas formas de conduta, e desenvolvem-se por meio de atividades compartilhadas, como a do episódio acima.

Portanto, o momento de contar (para o adulto) e ouvir (para a criança) uma história, atentar-se para o desconhecido, é ofertar a criança possibilidades de desenvolver e posteriormente substituir suas manifestações incondicionadas, por condicionadas e isso, por meio da linguagem, ampliar o vocabulário por intervenções positivas na linguagem verbal do adulto.

No entanto, nesse mesmo episódio encontramos alguns limites da prática docente. A ausência de recursos empíricos para que as crianças pudessem visualizar o que estava sendo verbalizado. Isso porque, poder visualizar, pegar, permite que a criança possa significar o que está sendo dito via a concretude. Compreendemos que para ampliar o vocabulário, além da verbalização rica de palavras, é preciso apresentar, disponibilizar recursos visuais e táteis para que a criança articule a sonoridade da palavra a concretude o objeto.

Esse é um ponto que deve ser trazido para a discussão visto que, anteriormente, dissemos nesse texto que entre o segundo e o terceiro ano de vida, a criança possui a atividade objetal manipulatória como principal no seu processo de desenvolvimento, logo, usufruir dessa atividade por meio da linguagem é potencializar a apropriação da fala direcionada. Além disso, a linguagem se dá por diferentes vertentes e que o papel do professor não é limitar ou selecionar qual cabe ofertar a essa criança em desenvolvimento, mas sim, abrir-lhe diferentes possibilidades de aprendizagem.

Outro limite que encontramos é a fala inadequada de algumas palavras como “tá”, “historinha” e que derivam para uma contação crua, pobre em questões que não podem faltar nesse momento, como por exemplo, a expressão da importância da história para as crianças, o uso do vocabulário correto a fim de ampliar suas possibilidades de fala. É necessário que o professor tenha claro de que ele é o humano mais experiente e que por isso medeia o desenvolvimento daquela criança. Ou seja, sua fala, suas expressões, seu planejamento, etc., precisam expressar o mais desenvolvido para garantir uma apropriação de um vocabulário mais rico, posteriormente completo de significados e que possua importância para aquela criança e necessidade de sobrevivência em seu meio. Significa inferir também na qualidade da história lida e contada, ou seja, o conteúdo expresso nessa história permitia ampliar o vocabulário da criança? Tinha ilustrações adequadas? Era uma história com uma coerência linguística e gramatical? Esses questionamentos nos induzem que a escolha do livro para a contação de história não pode ser aleatória e



nem como um momento de passatempo. É preciso conhecer o conteúdo que a história expressa e quais inferências serão feitas no decorrer da situação de ensino.

### EPISÓDIO 2 – “Aventura na hora do almoço”

As crianças foram para o almoço às 10h00. A maioria das crianças precisam de ajuda para comer, outros de paciência...

Uma educadora conversa bastante com uma aluna nesse momento:

**Educadora 3:** Olha E., já “tá” quase comendo sozinha.

*[Educadora espera alguns segundos, enquanto olha para a aluna]*

**Educadora 3:** Não é, E.?

*[E. olha para a educadora 3 e sorri]*

**Educadora 3:** Isso mesmo! Uma moça já! Muito bem E!

O episódio acima revela um movimento de construção social, no qual, a criança participa ativamente de uma ação particular – alimentar-se. A criança não falou nenhuma palavra, nem ao menos balbuciou, mas seus gestos, seu olhar e sorriso demonstram e expressam sua linguagem, apreendida, no sentido de dar uma resposta ao outro, de mostrar que compreendeu o que foi dito para si. A linguagem gestual demonstra que a criança compreendeu o que foi emitido à ela e ao mesmo tempo, compreendemos o quão importante é comunicar-se positivamente com a criança, emitindo opiniões, elogios que favoreçam a autoconfiança dela nas ações que está executando.

A relação entre crianças e adultos envolve afetos e sensibilidade em que o adulto precisa compreender o lugar que a criança ocupa nessa relação e suas possibilidades de desenvolvimento. “Aprender a comer sozinha” é uma grande conquista para as crianças nesse momento e merece ser elogiado, comemorado e enaltecido, demonstrando que o adulto reconhece o que a criança consegue fazer sozinha e o que está em vias de apropriar de mais um conhecimento. Significa que o professor deve atuar na ZDP do aluno. Segundo Vigotski (2001), a criança necessita de alguém que potencialize seu processo de ensino e aprendizagem, dado que ela não nasce com o conhecimento em si, ela vai aprendendo conforme as interferências de seu meio. Pensemos por exemplo no bebê que inicia balbuciando e que ao ter contato com adultos, potencializa sua aprendizagem até a fala sistemática. E isso ocorre em diferentes contextos de aprendizagem, como andar. A

compreensão da ZDP indica um nível de desenvolvimento que está em vias de ocorrer, mas que depende de ação mediada, em colaboração dos pares mais experientes, adultos ou crianças, por meio de ações dirigidas e organizada.

No caso do episódio 2, para a criança começar a comer sozinha, precisou de alguém que ensine antes várias vezes, insista em ações reiterativas, que a encoraje a repetir, que permita que execute por si só, que observe os colegas, para que assim possa internalizar esse movimento, que dará progressivamente, à medida em que atuar com ele.

Portanto, o professor tem o papel compreender essa criança como sujeito de sua atividade considerando-a capaz e competente na sua relação com o mundo. Isso proporcionará mais momentos como estes, dos quais a educadora possibilitará que essa criança se envolva com o mundo a sua volta, promovendo sua participação com o conhecimento acumulado ao seu redor, como por exemplo, dominar a colher. O domínio desse instrumento objetivado na cultura humana é importante e Cheroglu (2014, p. 103) nos confirma isso:

Os objetos de uso humano traduzem concreta e abstratamente o resultado da acumulação de experiência social, eles são sínteses de relações sociais, possuindo função e significado. Isso revela que cada objeto foi elaborado e serve a determinados propósitos: há finalidades as quais se destinam e modos de utilizá-los que formam um conhecimento a ser transmitido para a criança.

Observamos que o episódio 2 apresentado ocorre em situações de aprendizagens assistemáticas, com ações cotidianas, mas a postura da educadora demonstra mais que uma relação professor-aluno, ela proporcionou uma relação aluno-conhecimento, na qual houve um diálogo proveitoso para o desenvolvimento dessa criança.

Ainda nesse aspecto de oportunizar uma atividade conjunta a criança, pensemos em alguns pontos que podem possibilitá-la com maior ênfase. É necessário que o professor tenha a sensibilidade de atentar-se, ter cuidado, preocupar-se com as necessidades básicas para o bem estar dessa criança, de maneira a garantir-lhe um espaço afetivo, na qual possa ter diferentes experiências humanas de aprendizagem.

É necessário que o adulto proporcione ao aluno intervenções pontuais no processo de aprendizagem, no caso da linguagem, por meio de um vocabulário

amplo, diálogos que envolvam a criança a fazer parte daquela atividade. Por fim, é essencial que o professor encontre mecanismos para favorecer a autonomia do aluno.

Neste episódio, observamos que não é relatado que a educadora pega a colher da mão da criança e lhe dá o alimento na boca, ao contrário disso, deixa a criança exercitar essa ação, dando-lhe oportunidade de vivenciar, de expressar-se e ter o professor ao seu lado, como alguém que direciona aquela situação. Geralmente, as ações de rotina não são consideradas como importantes na prática pedagógica, sendo meras ações mecânicas para cumprir o papel do cuidar. No entanto, toda ação que envolve a possibilidade de dominar o mundo (material ou simbólico) é extremamente importante para o desenvolvimento infantil. Dominar o uso da colher, manejar adequadamente esse instrumento envolverá operações que precisam ser praticadas e apropriadas no decorrer da experiência e aprendizagem, em que demandam permitir que a criança esteja em atividade para isso.

A Educação Infantil, por vezes, é interpretada como um espaço de cuidar e educar. Entretanto, esse episódio demonstra que essa ideia não cabe, dado que, percebemos um momento de cuidado-educativo, no qual, essas funções não se separam, mas se tornam indissociáveis, para que ocorra um processo de ensino e de aprendizagem que qualidade.

Analisando isoladamente o momento da refeição nos CMEIs, nos deparamos diversas vezes com discursos que consideram esse momento de aprendizagem, como assistencialista. Porém, esse breve episódio nos possibilita enxergar além desse viés, já que, quando a educadora dialoga com essa criança, além de estar cuidando fisiologicamente dela, está possibilitando um momento de aprendizagem, cumprindo funções essencialmente educativas que potencializam que o desenvolvimento da criança avance.

### **EPISÓDIO 3 – “Bom dia amiguinhos, como vai?”**

Todas as manhãs, após as 8h00min, as educadoras posicionam todas as crianças no centro da sala, em roda, e cantam a música “Bom dia” e posteriormente fazem a “Oração da manhã”

**Educadora 4:** Segunda-feira heim? Vamos tirar a chupeta pra cantar?

**Todas as educadoras:** *“Bom dia amiguinhos, como vai? A nossa amizade nunca sai! Faremos o possível para sermos bons amigos. Bom dia amiguinhos, como vai?”*

**Todas as crianças, em coro:** Eeeeeeeeh

*[Todos batem palmas]*

**Todas as educadoras:** Bom dia!!!

**Educadora 2:** Bom dia D.!

*[Educadora olha para D. e ele lhe retribui o olhar]*

**Educadora 2:** Bom dia J.!

*[J. esconde o rosto com as mãos]*

**Educadora 2:** Bom dia A.

**Aluna A.:** *“Bu dia”*

*[Educadoras dizem “Eeeeh” e batem palmas e em seguida, os alunos fazem o mesmo]*

Essa sequência procede com todas as crianças e em seguida, as educadoras fazem a oração. Alguns alunos balbuciam algumas palavras.

Um episódio simples e que provavelmente ocorre, se não em todos, na maioria dos CMEIs. Este momento relatado trata-se de uma ação da rotina diária, realizada automaticamente, mas que também, apresentam significados sociais para a criança. Como especificado no quadro, todos os dias, após o horário de chegada das crianças, as educadoras sentam-se com os pequenos no chão da sala e cantam uma música para recepção-los: “Bom dia amiguinhos, como vai?”.

Após essa música, as mesmas dizem “Bom dia” para todas as crianças. Durante as primeiras observações, como estava no início do ano letivo, apenas uma criança respondia a pergunta, entretanto, já no final das observações, foi notório o progresso das crianças nesse momento diário. A maioria da turma já balbuciava, repetia ou respondia as professoras. No final da observação, apenas duas crianças não correspondiam a essa ação. Essa resposta das crianças, são manifestações de aprendizagem por meio de respostas, a partir da ação pedagógica.

Esse momento manifesta movimentos progressivos no desenvolvimento psíquico da criança, que atentam-se à música, identificam os colegas nominados, e participam entusiasmadamente com a situação. Além disso, torna-se uma expressão de envolvimento com o contexto, autonomia em participação ativa do grupo.

Sabendo que nesse período, temos a atividade objetal manipulatória em evidência, entendemos então que o professor tem o papel de mediar o conhecimento, de maneira que fique como organizador e dirigente do processo de aprendizagem, porém, essencial para o sucesso do mesmo. Considerando então o episódio 3, pensemos que a linguagem torna-se ferramenta para essa atividade.

A criança tem acesso as linguagens em outros espaços, como a TV, diálogos de adultos ao seu redor, rádio, internet etc. Mas, poucas vezes são falas direcionadas à aprendizagem dessa criança, de maneira a lhe possibilitar obtenção daquele conteúdo e seu significado. Esse episódio nos revela essa possibilidade. Quando as professoras reservam esse momento no começo da manhã para receber os alunos, para dar-lhes boas vindas, elas colocam significado para aquela fala, trazem sentido a ação e então, possibilitam a aprendizagem.

Além disso, proporciona a criança desfrutar da rotina. Movimento que organiza o tempo dessa criança e dos adultos a sua volta e que permite a ambos localizar-se nas atividades desenvolvidas na instituição, dado que, ainda que a criança não compreende o significado daquela frase, consegue se localizar naquele espaço e tempo, de maneira a entrar no ritmo do seu grupo, das sequências das atividades e encontrar seu próprio tempo e ritmo. Além de iniciar uma demonstração de aprendizagem por meio da observação da relação daquelas palavras aos objetos no significado social.

Porém, é necessário enfatizar que esse episódio também apresenta como limite a manutenção de uma mesma música. Compreendemos que no processo de ensino e aprendizagem, ainda mais na apropriação da linguagem é interessante e necessário que o professor possibilite um repertório musical diversificado, com instrumentos, tonalidades, etc. distinto. Assim, como citamos no primeiro episódio a necessidade de uma história com recursos que enriqueçam a mesma, é evidente que uma música com um vocabulário mais amplo, recursos musicais e visuais potencializam e abrem possibilidades para uma aprendizagem mais qualificada.

As crianças são aprendizes por inteiro, aprendendo um pouco de cada coisa, a cada vez que têm oportunidade de estar em contato com elas. Assim, como elas internalizam os sons da linguagem, aprendem os sons musicais meramente experimentando-os como parte de seu ambiente. Ouvir, tocar, dançar e cantar para diferentes situações que surgem no cotidiano escolar são ações que podem auxiliar o professor ou a professora a desenvolver a percepção do

ambiente sonoro em que está imerso o seu aluno.” (JOLY & JOLY, 2014, p. 125)

Dessa forma, compreende-se que as crianças são capazes de aprender diferentes canções que contribuirão para constituição de sua memória cultural, estando a música presente no seu cotidiano. É função do professor possibilitar repertórios mais amplos, que oportunizem desenvolvimento da linguagem por meio da imaginação e do brincar. Assim, será possível construir um diálogo contínuo com essa criança, por meio da comunicação musical, acessando seu mundo e determinando vínculos de cumplicidade.

### 3.3 CONDIÇÕES OBJETIVAS E SUBJETIVAS DA AÇÃO DOCENTE QUE POTENCIALIZAM E/OU LIMITAM A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Nas observações, presenciamos ações pedagógicas que haviam sido planejadas, com atividades que visavam uma intencionalidade. No entanto, as condições objetivas do ensino em sala de aula, tornam-se limitadas, por vezes pela presença de profissionais com formação não específica para a atuação como professores no CMEI, precariedade de recursos e materiais e carreira e salário que precarizam o fazer docente. Ainda que tenhamos percebido ações que possibilitaram a apropriação da linguagem oral é importante ressaltarmos mais uma vez que esses episódios foram escolhidos intencionalmente e que ainda assim a ação das educadoras na maioria das vezes eram empobrecidas e/ou quando promoviam momentos de ensino que ora eram por breves momentos, ora não intencionais.

Fatores esses que influenciam diretamente a prática pedagógica em sala, já que suas condições reais precarizam e limitam as ações educativas. O fato das profissionais da sala não serem todas formadas, evidencia-se uma condição objetiva que podem empobrecer o trabalho docente. Como essas profissionais não tem uma formação adequada que permita compreender o processo de ensino a fim de conduzir a uma aprendizagem de qualidade, o seu papel como mediadora do conhecimento, torna-se comprometido, isso porque, o trabalho é menos consciente, já que, dificilmente se sentirão atraídas pelo conteúdo ali presente, por quais métodos viabilizam a sua ação ou ainda o motivo de ensinar determinado “conteúdo”, já que desconhece sua necessidade para aquele momento.

Ponto que nos leva a analisar a condição subjetiva do trabalho docente, ou seja, trata-se da postura teórica do professor e como sua prática concretiza-se diferentemente de acordo com as práticas pedagógicas a que foi e é envolvido, sejam ora como aprendiz, ora como condutor nesse processo.

O professor deve possibilitar caminhos para o trabalho em sala de maneira a potencializar o sujeito ali, como aprendiz. Porém, essa autonomia, por vezes, e no espaço observado, é ilusória diante das limitações reais que o professor está envolvido. Ainda que dado as condições de se tornar um professor potencializador, as condições de trabalho influenciam na ação docente.

Dessa forma, podemos considerar a condição subjetiva atrelada à objetiva, precárias, de maneira que limitam o processo de ensino para a aprendizagem. Estamos diante de um processo dinâmico, no qual a formação do profissional e os impactos das transformações reais quando analisados isoladamente, não possibilitam uma visão abrangente do problema real da unidade, mas que, quando observados e discutidos em conjunto, proporcionam uma análise crítica das condições do trabalho docente e que influenciam diretamente qualquer ensino ofertado.

Segundo Martins (2009), a função da Educação Infantil, dá-se em promover intencionalmente o desenvolvimento das complexidades pela mediação da aprendizagem escolar, entendendo o ato de ensinar, como eixo estruturante de uma boa organização do desenvolvimento da prática pedagógica referente a aprendizagem infantil. Também é função do CMEI considerar a criança como um sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem o que torna possível promover o desenvolvimento pleno, tendo o professor papel fundamental de ensinar com possibilidades de promover na criança o desenvolvimento de suas habilidades complexas e capacidades humanas. Dessa forma o ensino, que por sua vez, possibilitará o desenvolvimento gradual.

[...] tal relação não ocorre em um “vazio social”, isto é, todo esse processo recebe incessantemente, as influências das relações das crianças com outras pessoas, em especial dos adultos, dos quais é absolutamente dependente. É o adulto que lhe confere o objeto ou o retira, que o nomina e significa, enfim, que promove a conversão das coisas em instrumentos, em objetivações humanas. (MARTINS, 2009, p. 111).

Estamos então diante de um espaço que tem como objetivo o ensino, mas que, ainda hoje, apresenta na maioria de suas atividades um espaço assistencialista, no qual, o ensino torna-se objeto secundário, promovendo menos professores e alunos bem sucedidos. Evidente que as crianças ali presentes eram tratadas apenas como sujeitos que estavam naquele espaço enquanto esperavam por algo, por outro adulto, pela hora da partida. Logo, as atividades dirigidas/mediadas dão lugar para ações espontaneistas e sem valor significativo para as crianças. As situações observadas registram uma prática de ensino restrita e limitadora do desenvolvimento infantil no processo de apropriação dos instrumentos simbólicos, inclusive a linguagem oral. Observamos que houve momentos em que a apropriação da linguagem oral como instrumento a ser desenvolvido estava em evidência, entretanto, é necessário termos claro que foram poucos momentos. Momentos pontuais e que não são suficientes para uma prática pedagógica adequada.

Portanto, essa prática pedagógica precisa ser evidenciada no processo de observação, visto que interfere no insucesso de um ensino de qualidade. Por não tomar ciência da sua função no processo de ensino, o professor não possui clareza de sua função e limita o desenvolvimento de potencialidades e capacidades em êxito, por meio de uma aprendizagem ativa.



#### 4. REFLEXÕES SOBRE UM ENSINO QUE POTENCIALIZE A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ORAL

*“[...] Não tenho tempo pra esperar a hora  
Tem que aqui tem que agora  
Agora não, já!”*

Eu sou um Bebezinho – Palavra Cantada

Em nossos momentos dentro do CMEI tivemos como objetivo realizar a observação não-participante a fim de analisar o processo de apropriação da linguagem oral de maneira mais fiel possível a realidade da instituição. Portanto, embora nossa pesquisa tivesse como foco a observação não-participante, em alguns momentos as crianças dirigiam-se à pesquisadora. Uma ação já esperada, já que tratamos de sujeitos com total contato com o meio externo, os objetos e sujeitos que fazem parte dele.

Enfim, como não foi o nosso foco propor uma forma de ensino nessa pesquisa ou uma proposta pedagógica, nesses momentos tivemos diálogos breves com as crianças que se aproximaram. Entretanto, foram suficientes para fazermos uma breve análise da função do professor, como sujeito mais experiente e que possui o conhecimento que permite garantir intervenções que impulsionem o processo de apropriação da linguagem oral. A ação pedagógica não se limita a atividades pontuais, mas ao contrário, está presente nas necessidades reais da criança, portanto é também pedagógico nos momentos de cuidado, brincadeiras espontâneas.

Analisemos o seguinte episódio:

##### **EPISÓDIO 4 – O que é isso?**

A aluna A. se aproximava de mim diversas vezes, a fim de observar o que eu estava fazendo com o lápis, quem eu era, etc. Em um dos momentos em que as crianças estavam brincando com brinquedos aleatórios (bonecas, carrinhos, lego, etc.) no espaço da sala, aluna se aproximou de mim com uma boneca nas mãos.

**Aluna A:** Tia, tia...

**Acadêmica:** Oi A.

**Aluna A:** “Óia, óia”

**Acadêmica:** O que é isso que você está segurando?

**Aluna A:** A “neca”

**Acadêmica:** Huum, a boneca?

**Aluna A:** É, a “neca”.

**Acadêmica:** Entendi, é a boneca! E essa boneca é bonita?

**Aluna A:** Aham (aluna entrega a boneca para mim)

**Acadêmica:** Para mim? Quer que eu brinque com você?

**Aluna A:** É...

**Acadêmica:** Então tá. O que é isso aqui? (aponta para a boca da boneca)

**Aluna A:** “Oca”

**Acadêmica:** Muito bem, é a boca. E para que serve a boca?

O diálogo prossegue de maneira que faço questionamentos parecidos sobre nariz, orelha e olhos também.

Neste episódio, destacamos que a atitude espontânea da criança em conversar com a pesquisadora, impulsionou um diálogo que permitiu explorar tanto o repertório da criança, quanto provocar nela, a necessidade de responder e falar sobre o que estava sendo perguntado pela pesquisadora. Significa que a pesquisadora provocou essa necessidade, como também permitiu que a criança pudesse falar, expressar, que são momentos importantes para o seu desenvolvimento.

Além disso, o episódio proporciona-nos refletir sobre o papel do professor como silenciador das capacidades do aluno ou potencializador dessas. Esse episódio nos mostra a compreensão do professor como indivíduo (mais experiente) facilitador no processo de apropriação da linguagem oral pela criança.

Por vezes encontramos nas nossas observações o distanciamento do professor-aluno, destacando apenas a partilha de um mesmo ambiente, porém sem diálogo. O episódio 4 demonstra um exemplo claro e simples sobre como possibilitar o contato da criança com a linguagem oral. Essa abordagem, segundo a Teoria Histórico Cultural impulsiona o desenvolvimento da criança, porém isso ocorre quando o professor possui compreensão da concepção e por isso sabe da importância de sua ação mediadora na aprendizagem da criança.

Retomando a necessidade de que o professor deve identificar os dois níveis de desenvolvimento da criança, mas atuar na ZDP, porque é isso que vai fazer com que ela adquira conhecimentos novos e assim o professor promova o desenvolvimento cognitivo, devemos partir da ideia da teoria vigotskiana de que a aprendizagem que promove o desenvolvimento mental e não ao contrário, ou seja, não podemos esperar que as crianças se desenvolvam sozinhas para depois lhes ensinar. Por essa razão a compreensão dessa teoria pelo professor é ponto inicial para organizar os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

A mediação pedagógica é elemento chave para o sucesso de qualquer proposta pedagógica, visto que por meio dela é possível trabalhar na ZDP da criança e potencializar o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades. Ainda que trate o episódio 4 de uma intervenção pontual, é possível encontrar nela reflexões sobre princípios que podem orientar uma organização de ensino que potencialize a possibilidade de apropriação da linguagem oral. Tratou-se de uma ação que despertou o plano mental da criança por meio do novo diálogo, da interação e necessidade de se expressar.

A Educação Infantil, como espaço escolar demanda a compreensão de que esses conhecimentos, instrumentos e signos, como aptidões humanas que foram desenvolvidas no decurso da história humana e cristalizaram-se em produtos materiais, intelectuais e ideais, precisam ser apropriados pela criança. (LAZARETTI, 2013 p. 176)

Segundo a autora, a criança pequena precisa apropriar-se dos instrumentos e signos acumulados historicamente pelo homem e o local privilegiado para essa apreensão e seus significados são os espaços escolares, no caso, o CMEI. Porém, para que essa aprendizagem ocorra é necessário uma mediação adequada, organizada e intencional por parte do indivíduo mais experiente, no caso, o professor.

Mas, para que essa ação se efetive é necessário considerar algumas variantes. Como já citado no parágrafo anterior é essencial compreender a função da Educação Infantil e derivada dessa compreensão, entender o papel do professor. Quando as leis municipais, a SEDUC e a direção da instituição aceitam a presença de profissionais não formados destinados a função de ofertar o conhecimento acumulado de maneira adequada aos pequenos, revela-se a (in)compreensão desse

espaço como instituição educativa, visto que esse fator influencia diretamente na aprendizagem.

Além disso, o episódio 4 revela uma mediação diferente da que a criança consegue ter com um par. Ou seja, o professor, atento e orientado por princípios educativos, ao entender a necessidade de trabalhar na ZDP da criança, potencializará em todos os momentos possíveis a uma mediação intencional em prol do trabalho educativo que promova o desenvolvimento.

Evidente que o esse último episódio caracteriza-se por uma ação não planejada, não pensada para a apropriação da linguagem oral, previamente. Entretanto, a compreensão da importância dessa apropriação no espaço escolar e essa faixa etária possibilitou a pesquisadora enriquecer o diálogo e ainda que indiretamente, possibilitar um momento de aprendizagem da linguagem oral. Temos então um dos pontos principais para esse trabalho. A internalização desse instrumento leva o professor a potencializar o ensino não apenas em atividades pontuais mas em todo seu trabalho educativo durante o período escolar.

Nas manifestações das crianças em situações espontâneas, as funções psicológicas de percepção, atenção e memória, em processo de desenvolvimento, aparecem ainda isoladas, diluídas em um todo único e difuso, elas não conseguem direcionar a fala para ações determinadas, e muitas vezes, recorrem a termos de linguagem que são compreensíveis pelo outro porque vêm acompanhadas do gesto ou de objetos. (FERRO, 2016, p. 128)

Segundo Ferro (2016), é função do adulto, (mais experiente) mediar a linguagem, a fim de possibilitar a criança o desenvolvimento e organização do seu pensamento por meio da oralidade. Logo, a fala da professora deve ser sempre em busca do diálogo intencional, direcionado, para que o ensino promova aprendizagem da criança e não em espontaneidades já realizadas por ela, sem necessidade do auxílio do professor.

Sendo assim, os episódios nos revelam a necessidade do planejamento na ação do professor para que o desenvolvimento das capacidades e habilidades seja promovido e os instrumentos apropriados, como a linguagem oral. Além disso, nos leva a refletir que há no espaço educativo momentos em que a espontaneidade ocorre, porém, é papel do professor ampliar esses momentos para que neles também ocorra a aprendizagem. Ação possível quando compreendida sua função. o

ato pedagógico ocorre na ação do professor, e essas ações são intencionais na medida em que ele tem clareza da finalidade de sua função em todos os momentos em que estiver no espaço educativo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A criança possui contato com a linguagem oral desde o seu nascimento, a depender das condições concretas do seu grupo social, ou seja, isso ocorre por meio do convívio de indivíduos mais experientes ao seu redor, pelo acesso a televisão, música, aparelho celular, internet, etc. Dessa maneira, ainda que a criança não possua domínio próprio da linguagem, ela inicia um processo de participação e interação, no âmbito intersubjetivo, com o espaço que convive, a princípio por gestos como resposta a fala dirigida a ela e posteriormente por imitações do que é apresentado ao seu redor.

Entretanto, essa pesquisa reflete a necessidade da instituição escolar como espaço para desenvolvimento e apropriação dos instrumentos e signos acumulados socialmente pela humanidade, em foco, a linguagem oral. Consideramos, portanto, a partir dos estudos realizados, que torna-se função da Educação Infantil promover a capacidade de comunicação e desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança, de maneira que garanta a relação com o meio e expressão com indivíduo no espaço em que convive.

Segundo Bissoli (2014), o CMEI é um direito de toda criança brasileira, é um ambiente de acolhimento, de escuta atenta, de oportunidades de diálogos e partilhas que promovem a interação da criança como sujeito ativo. É então nesse espaço que a criança vivencia experiências novas, apreende e desenvolve capacidades humanas e por meio da cultura estabelecida apropria-se de instrumentos e signos acumulados coletivamente no processo de humanização.

Porém, para o sucesso dessa apropriação e inferência social é necessário compreender a importância da mediação intencional ofertada pelo professor. Dessa forma, será possível à criança comunicar-se com qualidade com seus pares, com indivíduos mais experientes e com o mundo que a rodeia, seja por meio do contato real ou televisivo, por exemplo.

Enfim, por meio de nossa pesquisa de campo confirmamos a necessidade de aprofundar estudos nessa temática entre futuros professores e também com aqueles

que exercem essa função na Educação Infantil, a fim de garantir um ensino que busque a formação plena do indivíduo desde sua mais tenra idade. Isso porque, a realidade encontrada por nós não se limita a um CMEI, ou ao município abordado, mas infelizmente ainda é presente em diferentes cidades e realidades brasileiras. E isso ainda ocorre, porque não refinamos nossa compreensão sobre o papel que a Educação Infantil exerce e sua importância no professor de humanização do indivíduo.

A criança pequena necessita de mediação intencional para envolver-se com a humanização posta culturalmente, para isso, a Educação Infantil deve cumprir seu papel de oportunizar situações de ensino que potencializem o desenvolvimento de suas capacidades superiores de maneira plena. Compreendemos ainda a necessidade de aprofundamento bibliográfico e de acolhimentos de dados referente ao tema, porém o estudo já nos revela caminhos possíveis para uma organização de ensino que potencialize a apropriação da linguagem oral e de outros instrumentos acumulados historicamente pelo homem.

Com essa compreensão da função da Educação Infantil esclarecida para o professor, para o CMEI, para a SEDUC, etc., será possível rever a postura como indivíduos mais experientes e mediadores do processo de desenvolvimento da criança no espaço da Educação Infantil. Nesse sentido, os episódios observados, destacados nessa pesquisa, por exemplo, poderão ser mais frequentes o que possibilita a criança, espaço para atuação, para atingir seu desenvolvimento de maneira qualificada.

É importante observarmos esses episódios a fim de identificarmos que é possível haver ensino e aprendizagem dentro desse espaço por meio do cuidado-educativo. Porém, essas observações também mostram que esses momentos não podem se tornar fatos isolados, presos a curtos períodos e talvez sem significado e sentido para professor e aluno.

Assim, ao caminharmos em direção a uma forma de organização potencializadora, será possível afirmar que os centros de Educação Infantil cumprem na totalidade com o seu papel de educar cuidando, de maneira a garantir-lhe humanização efetiva, com condições de atuação, intervenção e transformação social. Pois, ainda que se cumpra essa função hoje, ela é limitada e compromete o desenvolvimento máximo a criança.

## REFERENCIAS

BISSOLI, M. F. **O desenvolvimento da linguagem oral da criança: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a prática pedagógica na creche.** PERSPECTIVA, Florianópolis v. 32, n. 3, p. 829-854, set/dez. 2014;

BELLINI, M. Métodos e técnicas de pesquisa em educação. In. BELLINI, L M.; SILVA, A. C. T. (Orgs) **Metodologia, métodos e técnicas de pesquisa em educação: princípios básicos.** 2ed. rev e ampliada. Maringá: Eduem, 2010;

CAMPOS, M. M. Questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil. In: **Por uma Política de Formação do Profissional de Educação infantil.** Brasília: BRASIL/MEC/SEF/COEDI, 1994, p. 32-42;

CHEROGLU, S. **EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE ZERO A TRÊS ANOS: contribuições da psicologia histórico-cultural para a organização do ensino.** Araraquara, UNESP, 2014;

FERRO, L. L. S.. **A CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A LINGUAGEM MATEMÁTICA: RELAÇÕES INTERDEPENDENTES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.** 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Silvia Pereira Gonzaga de Moraes. Maringá, 2016;

GONÇALVES, R. T. **Linguagem oral na Educação Infantil Indígena: A produção de gênero textual oral valorizada por uma prática reflexiva.** Vitória, UFES, 2007;

JOLY I. Z. L e JOLY, M. C. L. Musicaliza: a música no cotidiano escolar na Educação Infantil para crianças pequenas. In ARCE, A. (Org) **O trabalho pedagógico com crianças de até três anos.** Campinas, Editora Alínea, 2014;

LAZARETTI, L. M. **A ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DO ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL.** 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos . São Carlos/SP, 2013;

LIMA, E. A. **RE-CONCEITUALIZANDO O PAPEL DO EDUCADOR: O ponto de vista da escola de Vigotski.** Marília, UNESP, 2001;

LURIA, A. R. **Linguagem e desenvolvimento intelectual da criança,** por A. R. Luria e F. I. Yudovich. Trad. De José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985;

MARTINS, L. M. Ensinando aos pequenos: O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In. ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.). **O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos**. Campinas, Alínea, 2009. p. 93-121;

MORGADO, M. L. S. **EDUCAÇÃO INFANTIL: o desenvolvimento da linguagem oral em crianças de 1 a 3 anos e o trabalho do professor**. Lins, UNISALESIANO, 2013;

MUKHINA, V. **Psicologia da Idade pré-escolar**. Tradução de Cláudia Berliner. São Paulo, Martins Fontes, 1995;

VYGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente** (4 ed.). São Paulo, Martins Fontes, 1991;

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001;


VIGOTSKII, L.S.,LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem/ Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 12ª edição. São Paulo: Ícone, 2014;

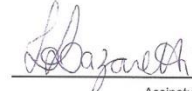
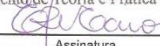
ZHINKIN. EL LENGUAJE, In SMIRNOV, A. A. (Org) **PSICOLOGIA**. Editorial Grijaldo, S. A, 1960.



## ANEXOS

## AUTORIZAÇÃO PLATAFORMA BRASIL

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP  
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: ¿Não entendo o que os bebês falam!¿: O processo de apropriação da linguagem oral na criança pequena		2. Número de Participantes da Pesquisa: 30	
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>			
5. Nome: Lucinéia Maria Lazaretti			
6. CPF: 030.700.549-60		7. Endereço (Rua, n.º): BENTO MUNHOZ DA ROCHA NETTO, 1014 ZONA 07 apto 91A MARINGÁ PARANA 87030010	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (44) 3305-7166	10. Outro Telefone:
		11. Email: lucylazaretti@gmail.com	
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 09 / 11 / 15		 Assinatura	
<b>INSTITUIÇÃO PROPONENTE</b>			
12. Nome: Universidade Estadual de Maringá		13. CNPJ:	14. Unidade/Orgão: CCH - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
15. Telefone: (44) 3011-4886		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Eliane Rose Maio</u>		CPF: <u>602.136.399/04</u>	
Cargo/Função: <u>Chefe Adjunta</u>		Universidade Estadual de Maringá Departamento de Teoria e Prática da Educação	
Data: <u>10 / 11 / 15</u>		 Assinatura Prof.ª Dr.ª Eliane Rose Maio Chefe Adjunta do DTP	
<b>PATROCINADOR PRINCIPAL</b>			
Não se aplica.			

## DIÁRIO DE CAMPO

### **OBSERVAÇÃO 1 – 09/03/2016 – QUARTA-FEIRA (8h00 às 10h00)**

Rotina:

- Conversa com a supervisora da instituição para receber as regras do CMEI e os horários de observação;
- 8h30min: Entrada na sala para observação; Canção de “Bom dia” com resposta dos alunos; Oração;
- 10 alunos;
- 8h45min: Troca de fraldas; Troca de tênis por chinelo;
- 9h15min: TV (Galinha Pintadinha) e brinquedos (nesse momento as educadoras estão sentadas conversando);
- 9h45min: Organização das mini-camas para dormir após o almoço;
- 9h55min: Canção: “Meu almoço”; Oração para o almoço;
- 10h00: Almoço.

Nesse dia fui bem recebida pela supervisora do CMEI, fui apresentada a turma que observaria, (turma essa, avaliada pela supervisora como a melhor do CMEI, visto que as educadoras realizavam atividades “diferentes”). Entretanto, na observação de hoje não encontrei essa “diferença” positiva da turma.

Há na sala 2 agentes de apoio educacional e 2 estagiárias. Não há professoras nos CMEIs da cidade a não ser em cargos de direção ou supervisão.

Imaginando 4 educadoras para 10 crianças (no dia) , penso que seria possível fazer um trabalho mais adequado, porém, percebi que as educadoras não estabeleceram diálogo em nenhum momento com as crianças, exceto para dar palavras de ordem, como: Vamos trocar a fralda!; Para de correr!; Olha a TV!; Vamos almoçar!

A TV ficou ligada desde o momento em que entrei na sala até o horário do almoço. As crianças ficaram concentradas na TV e não conversavam entre si, nem brincavam juntas com os brinquedos que estavam pela sala. Aquelas que estavam com brinquedos brincavam sozinhas.

Hoje, poucas crianças chegaram perto de mim, porém a minha presença foi notada pelo grupo. Não fui apresentada as crianças, mas as educadoras me receberam muito bem e ficaram interessadas pelo tema da pesquisa.

Percebi que sempre que acaba alguma música, algumas crianças dizem “Eeeeh” e batem palmas. Duas crianças repetiam as músicas que tocavam na TV, duas alunas não falaram nada durante o período que estive na sala e as outras crianças balbuciavam parte da música enquanto brincavam.

### **OBSERVAÇÃO 2 – 11/03/2016 – SEXTA-FEIRA (15h00 às 17h00)**

Não consegui realizar a observação neste dia pois estava presente em um

minicurso ofertado pela SECUD: “O movimento na aprendizagem”.

\*Faço-me presente nesse evento por ser funcionária pública, (agente de apoio educacional).

### **OBSERVAÇÃO 3 – 14/03/2016 – SEGUNDA-FEIRA (8h00 às 10h00)**

Rotina:

- 9 alunos;
- 8h00: alunos estão terminando de comer pão; TV (Galinha Pintadinha) ligada;
- 8h30min: Canção de “Bom dia” com resposta dos alunos; Oração;
- 8h45min: Teatro feito pelas professoras sobre a história “Chapeuzinho Vermelho”; Música: “Quem tem medo do lobo mal?”;
- 9h00min: Troca de fraldas e entrega de mamadeiras;
- Confecção da Cestinha da Chapeuzinho Vermelho;
- 10h00: Troca de tênis por chinelo; Arrumação das mini-camas; Organização para o almoço;
- 10h20min: Almoço.

Hoje as educadoras apresentaram um breve teatro da Chapeuzinho Vermelho para a sala. Uma aluna (A.) foi muito expressiva e participou durante todo o teatro repetindo as frases da história. O restante da turma observou em silêncio.

Ao término da história as educadoras dizem “*Fim*” e puxam um coro “*Eeeeeh*”, acompanhado de palmas. As crianças repetem essas ações. Apenas duas crianças permanecem em silêncio.

Na hora de trocar as fraldas e dar mamadeira para as crianças notei que não ocorre um diálogo com as crianças por parte das educadoras. Elas, ao contrário, conversam entre si, falando até sobre os responsáveis de alguns alunos, mas não envolvem as crianças nos diálogos. Parece que as crianças estão acostumadas com essa situação, exceto uma aluna (A.), que mesmo não atendida, tenta diálogos com as educadoras e seus pares.

Houve um momento em que uma aluna (E.) pediu “*acha, acha*” (BOLACHA), para uma das educadoras. Então a educadora pegou uma bolacha na bolsa da aluna e deu a ela. Quando a aluna A. viu a bolacha, mostrou para outra aluna Y. e as duas choraram até ganharem bolacha também, (E. tinha bolachas na bolsa por ser tolerante a lactose e então não come o pão, de café da manhã, oferecido na escola).

De todo o momento observado a TV foi desligada apenas no horário do teatro.

As crianças repetiam “*Eeeeeh*” acompanhado de palmas após músicas e orações.

Foi realizado uma atividade em que o objetivo foi pintar com tinta uma

cestinha (feita de caixa de leite). As crianças deviam fazer pintinhas com a tinta, porém, nenhuma criança foi estimulada a fazer esse movimento, ao contrário, as educadoras realizavam as atividades por elas, sem qualquer diálogo com a criança.

#### **OBSERVAÇÃO 4 – 16/03/2016 – QUARTA-FEIRA (8h30min às 10h30min)**

Rotina:

- 12 alunos;
- TV ligada (Galinha Pintadinha);
- Atividade: Cartaz (com tinta e marca da mão) referente ao “Dia do Circo”, (15/03);
- Uma educadora conversa com a aluna E.
- Uma educadora senta com as crianças, mas não dialoga;
- 9h30min: Uma educadora penteia o cabelo das crianças; Restante das educadoras sentam e conversam entre elas; Crianças soltas com brinquedos pela sala;
- 9h45min: Música para o almoço; Oração;
- 10h00: Saída para o almoço com a corda (para manter a ordem da fila);
- 10h15min: educadoras falam pouco com as crianças e não deixam que elas tentem comer sozinhas.

Quando adentrei a sala a TV já estava ligada e era a única comunicação verbal que a aluna A. encontrava para si. Essa aluna repetia todas as músicas e gritava “Eeeeeh” e batia palmas todas as vezes que elas encerravam.

O restante da turma brincava com seus brinquedos. Mas o que me chama a atenção é o fato das crianças brincarem sozinhas. Dividem o mesmo espaço, porém não há comunicação entre elas.

Uma das educadoras me conta que farão um cartaz referente ao “Dia do Circo”, (15/03). Não vi o final do trabalho, mas a primeira parte, na qual eu estava presente, as crianças iriam carimbar com as mãos o cabelo do palhaço. Mas uma vez não ocorre a mediação para a realização da atividade (pelas crianças), nem mesmo é comunicado o que será feito. As crianças são chamadas, passa-se tinta em suas mãos e as educadoras as carimba na cartolina.

Quando terminou a atividade, uma das educadoras sentou-se com as crianças no chão, todas foram até ela. Entretanto, ela não estabelece um diálogo com as crianças. Deixa que brinquem com seus cabelos e mãos e enquanto isso, conversa com as outras educadoras que estão sentadas na mesa, olhando.

Uma das educadoras conversa com uma aluna:

- Olha você E., nem precisa arrumar o cabelo, uma boneca.
- Você está melhor E.? Em?
- Ela ficou um tempo doente. Faltou uma semana (fala dirigida a mim)
- E., vamos brincar agora? Vamos?

(Quando termina de arrumar o cabelo da aluna, a solta no chão).

Na hora do almoço os alunos são levados a pegar em uma corda, permanecer em fila, para então ir ao refeitório.

Quando chegamos ao refeitório o almoço já estava no prato das crianças. Alguns alunos comem sozinhos, sem dificuldades. Aqueles que necessitam de ajuda são conduzidos pelas educadoras.

Uma das educadoras ao invés de conduzir, media a ação afim de propor a criança que coma sozinha e quando consegue a parabeniza. As outras educadoras não conversam e dão na boca, para agilizar o momento do almoço.

**OBSERVAÇÃO 5 e 6 – 22 e 24/03 – TERÇA-FEIRA (8h00 às 10h00 E QUINTA-FEIRA (9h00 às 11h00)**

Não consegui realizar a observação nestes dias pois estava presente em um minicurso ofertado pela SEDUC: “Contaçõ de Histórias para crianças pequenas”.

**OBSERVAÇÃO 7 – 28/03 – SEGUNDA-FEIRA – (7h30min às 9h30min)**

Rotina:

- 12 crianças;
- 7h30min: Duas educadoras estão no portão para a recepcionar as crianças; Na sala outras duas educadoras entregam um pedaço de pão para cada criança; TV (Galinha Pintadinha) ligada; Crianças sentadas no colchão junto com as educadoras;
- 8h10min: Entrega da mamadeira; Retorno das outras educadoras a sala;
- 8h20min: Entrega de brinquedos; troca de fraldas; Revezamento para tomar café entre as educadoras;
- Crianças ficam sozinhas na sala enquanto educadoras trocam alunos na assepsia;
- 8h40min: Atividade direcionada: Conteúdo “Água”; Atividade envolvendo algodão e tinta (duração de 7 minutos).

A rotina ocorreu muito parecida com os dias anteriores.

É importante ressaltar que as educadoras falam sobre as crianças na frente delas, mas não com elas.

No momento da troca de fraldas, apenas a aluna A. conversa com a educadora enquanto essa a troca. O restante das crianças, no momento da troca brincam com algum objeto ou ficam em silêncio enquanto são trocadas.

Diálogo de A. e a educadora:

- Tia, tia?
- Que A.?
- *Falda? Falda?* (A. aponta para as fraldas).
- Sim A., são as fraldas.
- Cocô? Cocô?
- Sim A. Fralda para trocar, quando você faz coco.

As crianças fizeram uma atividade sobre “A gotinha” (gota d’água). Mas a atividade foi pouco explorada (pintar com tinta uma nuvem e colar algodão em cima, posteriormente). As crianças ficam ao redor de uma mesa e fazem o que as educadoras indicam, com pouquíssimo diálogo entre professor-aluno e aluno-aluno.

#### **OBSERVAÇÃO 8 – 30/03 – QUARTA-FEIRA – (8h30min às 10h30min)**

Rotina:

- 12 alunos;
- Livro de gotas: “A história da água” (obs: primeiro dia que chego e a TV está desligada);
- Música: “Cai chuvinha nesse chão...”; Após a música alunos dizem: “Eeeeeh”;
- Pintar uma gota e colar EVA em cima (Duração da atividade: 10min);
- 9h30min: Liga-se a TV (música gospel); Uma aluna vomita na sala pela terceira vez no dia;
- 9h45min: Uma das educadoras senta om as crianças no chão e canta as músicas que tocam na TV; A aluna A. fala todas as vezes que realiza alguma ação;
- 9h50min: Música para o almoço; Oração; Fila com corda;
- 10h00: Horário do almoço (educadoras dão comida na boca para a maioria das crianças);
- Diretora passa pelo refeitório para conversar com as crianças.

Quando cheguei na sala a TV estava desligada e uma das educadoras estava cantando uma música da Chuva. Parecido com a segunda-feira, as educadoras posicionam os alunos ao redor da mesa com frases de comando (*Vamos crianças! Vamos ficar quietinhos! Não morde o amiguinho!*) preparando-os para atividade.

As crianças pintam a gota e depois colam retalhos de EVA azul. Os alunos que conseguem colar sozinho realizam a atividade, já aqueles que não sabem, não há paciência para ensina-los.

Após a atividade a TV é ligada e as crianças brincam no chão com os brinquedos. Nesse momento as quatro educadoras sentam afastadas dos alunos e conversam entre si.

#### **OBSERVAÇÃO 9 – 01/04 – SEXTA-FEIRA – (14h00 às 16h00)**

Rotina:

- Alunos estão mais uma vez brincando na sala;
- TV ligada;
- Trocas de fralda necessárias;

- Duas educadoras não estão presentes;
- 15h30min: Horário da janta;
- 16h00: Diretora vai na sala.

Hoje tive a impressão de que as crianças estavam mais agitadas.

Alunos Y. e D. balbuciavam todas as suas ações, (tudo o que faziam, falavam para os colegas, etc.).

A aluna Y. chama uma das educadoras de “vó”, mas a mesma não atende a aluna.

Como eu estava sentada no chão, hoje as crianças vieram até mim e mostraram seus brinquedos. Percebo que uma das alunas (E.), ainda que não fale, me apresenta seus objetos para que eu diga o nome deles. Enquanto isso, os alunos A., Y. e D. brigam por minha atenção. Nesse momento as educadoras me observam, mas não se envolvem.

#### **OBSERVAÇÃO 10 – 05/04 – TERÇA-FEIRA – (9h00 às 11h00)**

Rotina:

- 12 alunos;
- TV ligada (Galinha Pintadinha);
- Diretora entra na sala;
- Brinquedos espalhados pela sala;
- Almoço;
- Horário do sono.

Esse parece ser o horário de pico na sala.

Quando cheguei, assim como em dois dias anteriores, a diretora estava na sala. É interessante a relação dela com as crianças. Sentada na cadeira, ela chama as crianças para si:

- Fala para mim D, que desenho é aquele na parede?
- *Cocó* (Galo)
- Galinha D, galinha.
- *Gainha?*
- Isso, galinha!

As crianças foram para o almoço as 10h00. A maioria precisa de ajuda para comer, outros de paciência. Porém, parece-me que paciência não faz parte da rotina do professor no CMEI. Hoje, uma das educadoras conversou bastante com a aluna E. no almoço:

- Olha a E. Já está quase comendo sozinha.
- Não é E.?
- Uma moça já!
- Muito bem E.!

Quando voltam para a sala, as mini camas já estão postas e as crianças se preparam para dormir.

### **OBSERVAÇÃO 11 – 07/04 – QUINTA-FEIRA – (7h30min às 9h30min)**

Rotina:

- 12 alunos;
- Uma educadora faltou;
- 7h30min: chegada das as crianças e TV ligada;
- 8h15min: Entrega de mamadeira;
- Dois alunos brigam por causa de bexiga;
- 8h45min: Oração e canção de “Bom dia”;
- Tempo livre;
- 8h45min: Atividade direcionada: Porquinho;
- Ensaio: Música para comemoração do Dia das Mães.

Hoje foi um dia interessante. As crianças estava agitadas e comunicativas.

Havia algumas bexigas na sala, referente a uma atividade do dia anterior.

Uma das alunas (Y.) pegou uma e veio até mim:

- *Ó, a xiga.* (balbucio)
- Estou vendo Y. Bexiga *né?*
- *A xiga!*
- Isso, bexiga. Qual é a cor dela?
- *A xiga?*
- Sim Y., a bexiga. Qual a cor?
- *Ela, ela* (Amarela)
- Amarela! Muito bem Y. Amarela!

Nesse momento a aluna sai correndo.

Uma das educadoras chama de dentro da assepsia:

- A., vem trocar a fralda.
- Troca eu, tia (Y.)
- Você já trocou Y.
- De novo, tia. (Y.)

Dois alunos, A.L. e M brigaram por causa de uma bexiga até que ela estourou. Então M começa a chorar e A.L. toma a bexiga de uma terceira criança para dar para o M. Ele, ao receber, para de chorar e balbucia:

- *No mais, no mais.*

As educadoras discutem para ir ao pátio da escola. Não há atividade planejada para o dia e por isso não sabem o que fazer. Até que decidem ficar na



sala e cantar para passar o tempo.

### **OBSERVAÇÃO 12 – 11/04 – SEGUNDA-FEIRA – (8h00 às 10h00)**

Rotina:

- 12 alunos;
- Aniversário da aluna S.

Nessa manhã, logo que adentrei a sala, uma mãe estava organizando a sala para uma “festa” de aniversário para sua filha. Nesse momento as crianças ficaram sentadas num colchonete com brinquedos avulso. As educadoras auxiliaram a organização da festa.

Após a organização do ambiente, as crianças cantaram “Parabéns” para a aluna S. Essa aluna chorou muito, creio que se assustou. A aluna A. se aproximou dela e tentava fazê-la parar de chorar dando a mão e balbuciando “*Pala, pala*” (Para) para a colega.

A mãe e as educadoras serviram o bolo e salgadinhos para cada criança e cada um comeu, no seu lugar, enquanto ouviam músicas infantis na TV (Xuxa).

A única aluna que não ficou todo o tempo sentada foi a aluna A. Ela tentava interagir com as outras crianças e quando queria mais comida pedia as educadoras.

### **OBSERVAÇÃO 13 – 13/04 – QUARTA-FEIRA – (7h30min às 9h30min)**

Rotina:

- 12 alunos;
- 7h30min: chegada das crianças e TV ligada;
- 8h15min: Entrega de mamadeira;
- 8h45min: Oração e canção de “Bom dia”;
- Tempo livre;
- Ensaio: Música para comemoração do Dia das Mães.

Nessa manhã percebi as professoras ansiosas com a apresentação referente ao “Dia das mães”, ao contrário das crianças que pareciam já estar exaustas.

O tempo que fiquei na sala, até o momento do ensaio, seguiu parecido com os dias anteriores. Entretanto, no momento de ensaiar as crianças começaram a se agitar mais. Após ensaiar a música duas vezes a aluna A. estava participando ativamente da coreografia e acompanhava a música com as palavras que conhecia. Mas, em um dos momentos da música (tocada pela terceira vez) o aluno M. mordeu a aluna E. e isso ocasionou um transtorno do ensaio. As educadoras repreenderam o aluno e ele, junto com a aluna E. começou a chorar.

Nesse momentos os outros alunos já se dispersaram do ensaio e começaram a brincar com os brinquedos que estavam pela sala. Nesse momento acabou o ensaio.

**OBSERVAÇÃO 14 – 15/04 – SEXTA-FEIRA – (14h30min às 16h30min)**

Rotina:

- 10 alunos;
- Alunos brincam no pátio;
- Trocas de fralda necessárias;
- 15h30min: Horário da janta;
- 16h00: Organização para ir embora.

Quando cheguei as crianças estavam acordando e organizando-se em fileira (na corda), para ir ao pátio. No momento em que vi essa situação imaginei que haveria alguma atividade diferenciada naquele espaço. Ao contrário, ao chegar no pátio as educadoras despejaram dois baldes com brinquedos aleatórios (como os da sala) para as crianças brincarem. Nesse momento as professoras sentaram em cadeiras, distante das crianças e começaram a recortar corações de EVA para ser entregue na comemoração.

Como na sala, não houve diálogo entre professor-aluno ou aluno-aluno. As crianças brincavam sozinhas, com a diferença de estar num local aberto. Porém nem isso motivou a curiosidade delas de tentar algo diferente.

Quando o horário para a janta se aproximou as educadoras levaram os alunos para a sala, fizeram a higienização e então levaram as crianças para jantar no refeitório. Percebo que no momento da janta há uma maior preocupação em agilizar a refeição, isso porque aproxima-se o horário da saída dos alunos e também das funcionárias da cozinha. As educadoras esperam menos o tempo da criança de comer e logo já estavam prontas para voltar a sala.

Chegando na sala, organizou as crianças com suas bolsas e levou-as para frente do CMEI para a espera dos pais.