

MÚLTIPLAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A CRIANÇA SOB NOVA ÓTICA, NOVA ÉTICA E NOVA ESTÉTICA¹

Maria Inês Corte Vitória²

Resumo:

O presente artigo propõe-se a analisar questões ligadas à Educação Infantil, enfatizando, para tanto, a relação existente entre a produção cultural contemporânea e a formação da criança de zero a cinco anos de idade. Entendida neste texto como uma relação marcada pelas práticas sociais, busca refletir sobre a formação da criança, a função da escola e o papel do professor dessa etapa de ensino em tal processo.

Palavras- chave: educação infantil- práticas sociais - produção cultural.

Falar de diferentes linguagens, na educação infantil, significa, num primeiro momento, falar de aspectos que traduzem as características da linguagem própria da criança: imaginação, ludicidade, simbolismo, representação. Para ela, a linguagem reveste-se de um caráter comunicativo que, ao mesmo tempo em que comunica algo, permite dizer alguma coisa também. Daí se dizer que toda e qualquer forma de linguagem representa uma riqueza de possibilidades, desde

¹ O presente texto se ampara na discussão proposta em JACOBY, Sissa (org) **A criança e a produção cultural** – do brinquedo à literatura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003, no qual a autora assina o capítulo intitulado “O brinquedo e a brincadeira: uma relação marcada pelas práticas sociais”.

² Doutor em Educação. Área de atuação: letramento, alfabetização e produção escrita. Professora da FAGED da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

que, faz-se necessário lembrar, a criança tenha acesso às especificidades de cada uma delas, para que, desse modo, possa desfrutar de todas, apropriando-se de cada uma de maneira particular, o que significa, no ensino formal, reconhecer nelas particularidades que não as colocam em ordem hierárquica de importância, mas em situação de igualdade face ao que cada uma representa. Por isso se justifica dar tanto valor às variadas experiências humanas que, no conjunto, formam o acervo de manifestações de que se vale o homem para se comunicar.

A partir desse entendimento, insere-se a criança no panorama cultural construído pelo homem ao longo da história, o que pressupõe familiarizá-la com os mais variados tipos de linguagem, desde os representados pelo brinquedo até os representados pela literatura, passando pela linguagem do teatro, do cinema, da mídia (televisão, rádio, jornal), da nova mídia (computador, jogos eletrônicos,...), das histórias em quadrinhos, dos álbuns de figurinha, da poesia, da ilustração. Embora se saiba que o ser humano não se define por apenas uma forma de expressão, destaca-se aqui que muitas dessas linguagens ficam secundarizadas na escola, em função de razões históricas que explicam a supremacia da linguagem escrita em detrimento de outras formas de linguagem, a partir da crença de que somente a palavra escrita é importante e fundamental para o que se considera como “estudar a sério”.

Dessa forma, existe uma tendência, quando o assunto é linguagem, a se relacionar essa habilidade apenas à oralidade e à escrita, dado que estas duas manifestações linguísticas são, via de regra, as mais enfatizadas nos contextos escolares. Não se trata aqui de discutir o papel de uma ou outra nem tampouco atribuir lugares de destaque a alguma delas, mas de discutir as características culturais que cada uma apresenta/representa, assim como analisar as possíveis

contribuições dessas diferentes formas de expressão para a Educação Infantil.

Nesse sentido, cabe destacar que cada linguagem traduz intenções, pretensões, alusões ao tipo de mensagem que se propõe a comunicar, e que isso tem relação direta com o tipo de homem, de mundo e de sociedade que cada uma veicula. A intenção deste ensaio, muito menos que buscar respostas, propõe-se a incitar perguntas, que pretendem, no mais das vezes, estabelecer um diálogo entre educadores sobre as questões que cercam o desenvolvimento infantil, mais especificamente, no que se refere às múltiplas linguagens de que nos valem (ou não...) em busca de comunicação. E aí se torna inevitável que se fale dos conceitos de criança, de infância e, sobretudo, de que tipo de criança se deseja formar e, ainda, das relações existentes entre ser criança e ter (ou não...) infância.

Assim, se o que se pretende é formar a criança na sua totalidade, para que possa efetivamente viver a infância de maneira plena e significativa, faz-se necessário que nos debruçemos, primeiramente, sobre o impacto que a produção cultural provoca nas crianças e o papel da escola frente aos inúmeros apelos trazidos por essa mesma produção, que, em geral, é comunicada pelas próprias crianças através das preferências por determinados programas de televisão, filmes, desenhos animados, álbuns de figurinhas, jogos e brincadeiras, que, não raras vezes, causam espanto e preocupação em professores e especialistas da área da educação. Dizer que as novas tecnologias (representadas por toda sorte de jogos e brinquedos eletro-eletrônicos) e mídia (representada especialmente pela televisão em razão de ser o meio de maior acesso ao universo infantil) representam uma ameaça ao desenvolvimento da criança, não resolve os conflitos advindos dessa nova realidade cultural, que, queiramos ou não, concorre (e ganha...) com/da a escola em termos de preferência e de

apelo, pois que faz parte e se encontra totalmente incorporada ao cotidiano infantil atual.

Trata-se, pois, de entender e de ressignificar essas linguagens para que, num movimento ininterrupto de questionamento e de leitura crítica, se possa ensinar na escola como “ler” os diferentes “textos” latentes em cada forma de expressão. Assim, ilustra-se a presente questão com uma das formas de comunicação mais característica da criança, qual seja, o brincar. O brinquedo se insere no contexto escolar como uma das formas de que se vale a criança para representar o mundo adulto e o próprio universo infantil, com todas as subjetividades que isso representa para a criança e para o adulto que a acompanha e orienta.

A linguagem do brinquedo é espontânea, anárquica e plena de significados, pois traduz, através da movimentação, das escolhas por determinadas brincadeiras, da preferência por determinados pares, não só o entendimento que o sujeito tem do mundo, mas também a forma como se organiza individual e coletivamente dentro dele. Claro está que a brincadeira se reveste não só de um caráter instintivo, pois que inato em todas as crianças, mas também de um caráter fortemente marcado pela cultura em que as mesmas se inserem. Nossas formas de brincar, os brinquedos que utilizamos/preferimos são determinados por fatores que extrapolam a escolha autônoma, já que imbuídos de apelos mercadológicos oferecidos por uma sociedade de consumo, que descobriu na criança um consumidor potencial de produtos e serviços, fenômeno que acaba por incitar necessidades de brincar com aquela boneca específica, com aquele carrinho específico ou ainda com aquele software específico.

Nessa lógica, não se trata tão somente de brincar, mas de brincar com determinados objetos mercantilizados, que logo se tornarão obsoletos, pois que substituídos por outros mais modernos, mais

rápidos, mais “eficientes”, o que faz do brinquedo manufaturado algo totalmente impensado nesse universo de consumidores precoces. De que forma lidar com isso dentro da escola? De que maneira tratar a frustração de quem, no dia estabelecido para trazer brinquedos de casa, não tem algo interessante para apresentar aos colegas? De que forma o professor poderá seduzir os alunos com o material didático-pedagógico existente em sala de aula, quando o que parece mobilizar as crianças é justamente aquele eletro eletrônico colorido que faz sons, emite cores e não exige mais que um toque de dedos para se pôr em funcionamento?

A indústria do brinquedo cria “necessidades” de consumo compatíveis com as exigências da sociedade atual, o que implica ter precisão, rapidez e produtividade, características necessárias à formação ininterrupta de novas “necessidades”. Talvez esse apelo mercantil, tão presente na produção cultural contemporânea, explique o fato de que outras linguagens, de caráter, aparentemente, menos utilitário do que a oralidade e escrita, sejam frequentemente secundarizadas na Escola Infantil, pois que o investimento pedagógico, desde cedo, prioriza aquilo que servirá de “ingresso” na cultura ocidental letrada, aquela que exige produção, que produz “necessidades”, que formata sujeitos e desconsidera potencialidades individuais, caso não estejam estas a serviço das exigências de mercado, o que faz com que incorporemos a idéia de que aprendemos para *ter* e não para *ser*.

Cabe aqui retomar a importância do papel que o professor desempenha nesse contexto, pois somente contando com uma formação sólida e consistente do ponto de vista sócio-histórico-cultural-antropológico-pedagógico será possível neutralizar o impacto que essas demandas, representadas por esse tipo de produção cultural, costumam projetar sobre as crianças. Se considerarmos que o aprendizado infantil se dará, também, a partir das experiências a que ela tiver acesso, associadas às características biopsicogenéticas, é de se esperar que

todas as linguagens – desenho, pintura, literatura, jogo, brinquedo, imagem, silêncio, dança, teatro, música, prosa, poesia, mímica, mídia, e, também, oralidade e escrita – estejam igualmente presentes na vivência infantil escolar, pois a reflexão sobre a produção cultural subjacente às inúmeras formas de linguagem contribui para a criação de uma cultura de pesquisa na escola. No entendimento de Oswald (1996), o caráter de produtividade de que a leitura e a escrita se revestem na sala de aula é incoerente com a concepção de criança como social imerso na cultura que desponta como eixo fundamental de uma linha de investigação que vem permitindo ao campo da educação entender a infância como protagonista viva da história, da sociedade e da cultura.

A propósito disso, num trabalho proposto pelos professores da Escola Anna Frank- Reggio Emilia- Itália- foi realizada uma investigação a partir da linguagem verbal e da linguagem pictórica, junto a alunos de quatro anos de idade sobre a temática escolhida para estudo pelas crianças no início do ano letivo: os dinossauros. A discussão em grupo e uma série de questões de final aberto encorajaram o debate entre as crianças. Através da oralidade, os alunos respondiam o debate perguntas como: Onde os dinossauros viviam? O que eles comiam? Como cuidavam de seus filhotes? Como os filhotes nasciam? Os dinossauros ainda vivem? Quais são as diferenças entre machos e fêmeas? A partir daí, foi proposto que os alunos desenhassem dinossauros, da maneira como eles os imaginavam.

Na análise feita pelos professores, ficou evidenciado que os desenhos apresentaram diferenças entre as formas de pensar de meninos e meninas. Meninos indicaram os dinossauros fêmeas desenhando filhotes na barriga da mãe. Meninas representaram as fêmeas usando adornos, cabelos longos e filhotes próximos à mãe, numa clara demonstração de que nossas linguagens são marcadas pela forma como a produção cultural se projeta sobre nós e se desvela nas

nossas variadas formas de expressão. Numa abordagem superficial, talvez se ficasse limitado às características físicas do dinossauro, alimentação e habitat. Entretanto, quando o que se espera é que os alunos pensem sobre o que está sendo proposto, a discussão deve ser estimulada tanto quanto as diferentes formas de que dispomos para realizar concretamente nossas idéias.

Portanto, possibilitar à criança a discussão e análise dos próprios trabalhos, mas também a análise do trabalho do outro, favorece o conflito cognitivo entre os pares, exercício intelectual que leva à organização mental, à criatividade, à busca de respostas e soluções para os embates/impasses surgidos em sala de aula. Assim, se percebe que, embora numa proposta de atividade, aparentemente, simples, muitas são as questões que se podem abordar e inúmeros os tipos de linguagem que se podem desenvolver. Basta, para tanto, que haja intencionalidade pedagógica e consistência teórica por parte dos professores, que, através de propostas previamente planejadas junto aos alunos, podem se servir desse rico banquete de subjetividades oferecido pelos alunos e devolvê-lo em forma de projetos desafiadores, instigantes e ricos em recursos expressivos.

Temos então que é fundamental que o professor medeie a relação da criança com os diferentes tipos de linguagem, entendendo que cada tipo oferece características específicas. Daí a importância de o professor disponibilizar recursos para que a criança se familiarize com os variados tipos de linguagem de que dispomos, pois somente tendo acesso e familiaridade ela poderá deles dispor para fazer valer suas próprias ideias e sentimentos, já que a *linguagem humana não responde apenas a necessidades práticas e utilitárias. Responde a necessidades de comunicação afetiva.* (Morin, 1998)

Estimular o desenvolvimento das múltiplas linguagens na Educação Infantil significa, dentre outros aspectos, desenvolver uma leitura reflexiva e crítica de mundo, catapultando de uma visão de senso comum para um entendimento mais aprofundado da realidade que nos cerca e que causa tanta perplexidade no universo infantil. Recorrer à linguagem artística, corporal, musical, oral, escrita, pictórica, dramática, como forma de estabelecer comunicação com o mundo é um direito que a criança tem e que a escola deve assegurar. Nesse aspecto, Zabalza (1998) reforça que

Embora o crescimento infantil seja um processo global e interligado, não se produz nem de maneira homogênea nem automática. Cada área do desenvolvimento exige intervenções que o reforcem e vão estabelecendo as bases de um progresso equilibrado do conjunto. (Zabalza, 1998, p. 52.)

Possivelmente, o conhecimento/utilização de variadas formas de expressão ofereça lugar a que distintas maneiras de comunicação se desvelem em sala de aula, o que significa dizer que cada um, a seu modo, pode/deve se manifestar sem que, para tanto, existam protocolos e modelos a serem seguidos. Trata-se, portanto, de oferecer aos alunos diferentes recursos de expressão, explorando cada um deles a partir das especificidades que deles decorrem. Quem sabe, dessa forma, a produção das crianças possa se agregar à produção cultural já existente, iniciando-se, assim, uma interlocução significativa entre o que já existe e o que podemos criar/ressignificar. Nas palavras de Zabalza (1998),

a dimensão estética é diferente da psicomotora, embora estejam relacionadas. O desenvolvimento da linguagem avança por caminhos diferentes dos da sensibilidade musical. A aprendizagem de normas requer processos diferentes dos necessários para a aprendizagem de movimentos psicomotores finos. Sem dúvida, todas essas capacidades estão vinculadas (neurológica, intelectual, emocionalmente), mas pertencem a âmbitos diferentes e requerem,

portanto, processos (atividades, materiais, orientações) bem diferenciados de ação didática. (Zabalza, 1998, p. 52)

Dessa maneira, o que se pretende é que o desenvolvimento de múltiplas linguagens na Educação Infantil esteja a serviço de um desenvolvimento mais abrangente, que ultrapasse as habilidades de se expressar de múltiplas formas, e se configure como uma possibilidade de leitura significativa de mundo, o que implica identificar fenômenos, estabelecer relações, elaborar inferências a partir do que se vive e observa, sistematizar informações, enfim, produzir conhecimento. Claro está que esse tipo de entendimento sobre as múltiplas linguagens representa uma tomada de decisão no que se refere ao cotidiano escolar e às exigências nele presentes, pois propor um trabalho que anuncia apenas o ponto de partida, mas não o de chegada, significa priorizar a qualidade dos trabalhos e não a quantidade. Afinal, de nada servem as pastas abarrotadas de folhas, demonstrando a mesma técnica de desenho ou pintura, se, junto a esse acervo, não houver uma criança que saiba interpretar essas produções. De pouco vale a satisfação da escola e dos pais, se, junto a esse sentimento, não houver uma criança que se desenvolve e cresce nos aspectos cognitivos, psicomotor e socioafetivo. De nada adianta satisfazer a lógica do adulto, se a lógica infantil estiver sendo desprezada. Cabe lembrar que o desenvolvimento das diferentes linguagens requer tempo, recorrência, exercício, anarquia, escolha, discussão, análise, reflexão, sistematização, investimento intelectual da maior importância e relevância, ainda que nem sempre passível de ser guardado na pasta do aluno, o que reforça a ideia de que a quantidade de trabalhos não representa um balisador seguro quando se trata de falar em qualidade em Educação Infantil..

Noutras palavras, o trabalho na escola deve se pautar pelo sólido conhecimento técnico, pela intencionalidade pedagógica, pela partilha solidária dos saberes (Moraes, 2008), pela participação da comunidade

escolar e da comunidade familiar, elementos necessários para uma educação qualificada. Disso se depreende que não há hierarquias pre-estabelecidas, tampouco temáticas obrigatórias, pois todos os elementos envolvidos no processo de educar são partícipes e atuantes, todos têm vez e voz, o que equivale a dizer que, cada um, do lugar de onde fala, terá ricas contribuições a oferecer. Quem sabe, assim, se converte a cultura da cobrança na cultura da colaboração, a cultura do poder na cultura da socialização, a cultura do projeto pessoal na cultura do projetivo coletivo, a cultura da escrita na cultura das múltiplas linguagens, dilemas esses ainda tão presentes no cotidiano da Educação Infantil.

Destaca-se, ainda, que numa sociedade como a brasileira, marcada pela desigualdade social, trata-se de manter a discussão, lembrando que, embora nem todas as crianças tenham acesso a todos os produtos culturais e às linguagens deles advindos, ainda assim a temática merece um tratamento aprofundado e reflexivo.

Talvez, a partir da compreensão do que cada segmento da sociedade entende como importante e/ou necessário, possamos pensar que cada elemento desse conjunto social assume uma tarefa: a indústria quer vender, portanto, deve seduzir pais e filhos. Estes, para exigir a compra, aqueles para comprar. Nós, professores, assumimos o compromisso de educar, portanto lidamos com processos, e não com produtos. E, ainda, implícitas nesse desafio de educar deverão estar as concepções de que tipo de homem, de mundo e de sociedade esperamos formar. A partir daí impõe-se a urgência de se discutir papéis e funções dos educadores frente ao desenvolvimento das múltiplas linguagens e à produção cultural subjacente a elas, sob pena de sermos canibalizados por essa produção.

Referências

JACOBY, Sissa (org). **A criança e a produção cultural** – do brinquedo à literatura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

MORAES, Salete Campos de. **Novas Ágoras: desenhos alternativos para políticas em educação**. Porto Alegre: Redes Editora, 2008.

MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria**. Trad. Edgard de Assis Carvalho – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Infância e História: Leitura e escrita como práticas de narrativa. In: **Infância: Fios e desafios da pesquisa**. KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (orgs.) Campinas, SP: Papirus, 1996.

ZABALZA, Miguel. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.