

**CADÊ AS LINGUAGENS QUE ESTAVAM AQUI? A SUPERFICIAL
IMPORTÂNCIA DAS “LINGUAGENS” NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)¹**

**WHERE ARE THE LANGUAGES THAT WERE HERE? THE
SUPERFICIAL IMPORTANCE OF "LANGUAGES" FOR THE EARLY
CHILDHOOD EDUCATION IN THE COMMON NATIONAL
CURRICULUM BASE (BNCC)**

**¿DÓNDE ESTÁN LAS LENGUAS QUE HABÍA AQUÍ? LA
IMPORTANCIA SUPERFICIAL DE LAS "LENGUAJES" PARA
EDUCACIÓN INFANTIL EN LA BASE CURRICULAR NACIONAL
COMÚN (BNCC)**

Marcella Gomes Esteves

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). E-mail: marcellagomesesteves@gmail.com

Luiz Percival Leme Britto

Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). E-mail: luizpercival@hotmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi62.72736>

Recebido em 28/06/2024

Aceito em 14/08/2024

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (FAPESPA) – 009/2019.

Notandum, ano XXVII, 2024

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Resumo

A BNCC dá significativa importância à “linguagem / linguagens”, chegando a compor as dez competências gerais para a Educação Básica. Na etapa da Educação Infantil, dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, quatro mencionam “linguagem/ns”, e, dos cinco campos de experiências, três também o fazem. O objetivo do estudo é verificar os valores e sentidos que linguagem/ns adquirem na formulação do documento, sua constância e sua coerência teórica e metodológica. Isto é, indaga-se por que estão aí, quais suas motivações e implicações. Para tanto, identificaram-se e analisaram-se as ocorrências dos termos e os sentidos que se lhes foram atribuídos, para, com isso, compreender sua aplicação na Educação Infantil. Verificou-se que não há explicitação sobre o que se entende por “linguagem/ns”; de fato, são variados os seus sentidos (instrumento, veículo, jargão, fala), e associações com produtos da cultura (dança, brincadeira), sem a devida fundamentação teórica, aparentemente como modismo de palavras que podem ser facilmente substituídas por similares. A fragilidade conceitual está inclusive no campo em que se reúnem as características relacionadas à linguagem mesma. Pode-se concluir que esta seja a razão de a presença massiva do termo na parte conceitual do documento praticamente se extinguir na parte aplicada e final.

Palavras-chave: Linguagem. Conceito. Educação Infantil.

Abstract

The Common National Curriculum Base – BNCC gives significant importance to “language/ languages,” becoming the core of one of the ten general competencies for Basic Education. In chapter dedicated to Child Education, of the six learning and development rights, four mention “language/s” and of the five fields of experience, three also do so. The objective of the study presented here is to verify the values and meanings that language/s acquires in the formulation of the document, their constancy, and their theoretical and methodological coherence. That is, we ask why they are there, and what are their motivations and implications. To this end, the occurrence of terms and the meanings attributed to them were identified and analyzed, to understand their application in Child Education. It was found that there is no real explanation of what is meant by “language/s”; in fact, its meanings are varied (instrument, vehicle, jargon, speech, expression, record), and associations with cultural products (dance, games, painting), without due theoretical foundation, apparently as a fashion tendency of using words that could be easily replaced by similar ones. The conceptual fragility is even present in the field in which the characteristics related to the language itself come together. It can be concluded that this is the reason why the massive presence of the term in the conceptual part of the document practically disappears in the applied part (descriptors) and in the final part.

Keywords: Language. Concept. Early childhood education.

Resumen

La Base curricular nacional común – BNCC atribuye gran importancia al término “lenguaje/ lenguajes”, convirtiéndose en el núcleo de una de las diez competencias generales de la Educación Básica. En la etapa de Educación Infantil, de los seis derechos de aprendizaje y desarrollo, cuatro mencionan “lenguaje/s” y de los cinco campos de experiencia, tres también lo hacen. El objetivo del estudio que aquí se presenta es verificar los valores y significados que lenguaje/s adquiere en la formulación del documento, su constancia y su coherencia teórica y metodológica. Es decir, se pregunta por qué están ahí, cuáles son sus motivaciones e implicaciones. Para ello, se identificó y analizó la ocurrencia de los términos y los significados que se les atribuyen, para comprender su aplicación en la Educación Infantil. Se encontró que no existe una explicación real de lo que se entiende por “lenguaje/s”; de hecho, sus significados son variados (instrumento, vehículo, jerga, habla, expresión, registro) y asociaciones con productos culturales (danza, juegos, pintura), sin la debida fundamentación teórica, aparentemente como un modismo de palabras que pueden ser fácilmente reemplazables por otras similares. La fragilidad conceptual está incluso en el campo en el que confluyen las características relacionadas con la propia lengua. Se puede concluir que esta es la razón por la que la presencia masiva del término en la parte conceptual del documento prácticamente desaparece en la parte aplicada (descriptores) y en la parte final.

Palabras clave: Lenguaje. Concepto. Educación infantil.

Linguagem/ns na bncc

Seja na conhecida parlenda do “toicinho”, seja na expressão popular “o gato comeu”, culpar o gato por ter comido algo que ali estava é desculpa para não explicar por que a coisa sumiu ou por que estava ali.

É isso o que parece acontecer quando se indaga à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o que lá se concebe por “linguagem”, no singular e no plural. Com a diferença de que, nesse caso, não se comeu a língua, mas a “linguagem”.

Neste trabalho, parte de um estudo maior em que se investiga a questão da linguagem na BNCC, analisou-se a etapa da Educação Infantil, com a indagação de como e com que valores e fundamentos se usa o conceito ou a ideia de “linguagem” e sua pertinência teórica e prática.

Cabe observar que, nessa etapa, não se faz referência às competências e habilidades, princípio estruturante da estruturação da BNCC², mantendo-se os *direitos de aprendizagem e desenvolvimento*, conceito herdado das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2018b). Mas, há muito de linguagem neste lugar. Dos seis direitos considerados constitutivos dessa fase da vida, quatro dão lugar de destaque a “linguagens”, sempre no plural.

Não há, tampouco, nesta etapa, áreas do conhecimento, substituídas pelos *campos de experiência*, com alguma correspondência, mas com fronteiras menos definidas e sem indicação de conteúdos a serem desenvolvidos. De novo, aí se manifesta com destaque a preocupação com as “linguagens”: três dos cinco campos de experiência têm, em sua apresentação, referências importantes a esse aspecto do desenvolvimento infantil.

Entretanto, surpreendentemente a atenção à “linguagem” vai, aos poucos, esvaindo-se, até sumir no fechamento do documento. Praticamente não há referência à questão nem nos descritores dos objetivos de aprendizagem nem nas orientações para a transição para o Ensino Fundamental.

Diante dessa aparente inconsistência, tem-se que, para encontrar o toicinho ou entender seu sumiço, capturar o gato. Assim, vale a compreensão ou compreensões de “linguagem”, no singular e no plural, na etapa da Educação Infantil, e a avaliação de sua distribuição irregular.

² Há uma única ocorrência de “competência”, quando se observa que a organização da etapa se faz com base em direitos de aprendizagem, o que estaria em sintonia com as competências gerais da Educação Básica (BRASIL, 2018a, p. 37); há três ocorrências de “habilidades manuais”, de uso genérico, sem correspondência com o conceito de habilidade que informam os descritores (BRASIL, 2018a, p. 47 e 54).

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

De modo a avançar a análise, livremente sob a inspiração do paradigma indiciário, de Gizburg (1989), buscou-se investigar inquirindo o texto em suas artimanhas e sutilezas. Para tanto, todas as ocorrências dos termos em questão na etapa da Educação Infantil foram mapeadas e verificadas quanto ao que se quis dizer com tal ou qual uso do termo, bem como o que não foi dito, o que ficou implícito ou tacitamente assumido.

Desde logo, registre-se, como se apresenta no quadro 1, que se verificam 12 ocorrências de “linguagem” nesta etapa do documento, sendo nove delas no plural “linguagens” e três no singular “linguagem”, sempre correspondendo estritamente à “língua”, e três ocorrências de “língua”.

Quadro 1 – Ocorrência de *linguagem* por ordem de aparição

Caso	pág.	Expressão	Valor
1.	38	Diferentes linguagens	Valor genérico, sem especificação do referente
2.	38	Diferentes linguagens	Valor genérico, sem especificação do referente
3.	38	Diferentes linguagens	Valor genérico, sem especificação do referente
4.	38	Linguagens	Em oposição a cuidados, interações, brincadeiras
5.	41	Diferentes linguagens	Correspondendo à música, dança, teatro e brincadeiras de faz de conta
6.	41	Linguagem	m.q. fala, língua; em oposição a corpo e emoção
7.	41	Linguagens	Junto a formas de expressão; correspondendo a: artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), música, teatro, dança e audiovisual, entre outras.
8.	41	Várias linguagens	Remetendo a produções artísticas e culturais
9.	42	Múltiplas linguagens	Valor genérico, sem especificação do referente
10.	49	Linguagem oral e escrita	m.q. língua
11.	50	Linguagem escrita	m.q. língua
12.	51	Múltiplas linguagens	Correspondente a desenho, registro por números ou escrita espontânea; m.q. registro gráfico

Fonte: desenvolvido pelos autores

Quadro 2 – Ocorrência de *língua* por ordem de aparição

caso	pág.	expressão	Valor
1.	42	Língua materna	Português
2.	42	Língua escrita	Português escrito
3.	42	Sistema de representação da língua	Sistema alfabético

Fonte: desenvolvido pelos autores

A análise dessas ocorrências e suas implicações teóricas e práticas se apresentam ao longo deste artigo. Dessa análise, extraíram-se os sentidos efetivamente atribuídos ao termo e suas reais funções semânticas e as implicações para a compreensão – ajustada ou confusa – do fenômeno da linguagem e, conseqüentemente, para o trabalho pedagógico.

Linguagem e competência na BNCC

Preconiza a BNCC que as aprendizagens organizadas nos currículos da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) devem assegurar o desenvolvimento de dez competências gerais, de modo a garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos.

A definição de competência, nesse documento, é:

A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018a, p. 8).³

E a quarta competência geral apresentada é:

Utilizar diferentes linguagens – **verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital** –, bem como conhecimentos das **linguagens artística, matemática e científica**, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2018a, p. 9, grifo acrescido).

Embora em nenhum momento do documento se explicita que se entende por “linguagem”, o fato de a expressão pôr-se no plural acompanhada do adjetivo *diferentes* e, principalmente, a presença do aposto explicativo, indicado pelos travessões em que se apresentam o que seriam materialidade de realização da linguagem, sugerem que seriam muitas coisas, as quais ficam ainda mais numerosas com o acréscimo que segue ao “bem como”, em que se nomeiam algumas áreas de conhecimento.

Não há, ademais do que assim se expõe, qualquer explicação sobre que se entende por linguagem, tampouco sobre que significaria o termo quando acompanhado de indicações de materialidade – visual, sonoro, digital, corporal ou verbal; tampouco se esclarece que seriam as linguagens de cada área do conhecimento.

De modo a melhor compreender essa passagem vital para o que se dirá em todo o documento sobre aprender ou apropriar-se de “linguagem/ns”, reapresenta-se o texto esquematicamente:

LINGUAGENS (I) = materialidades / formas de realização

³ A investigação de toda a pesquisa acontece a partir da compreensão do que se afirma na BNCC, portanto as citações referenciadas a esse documento serão isoladas para que o estudo analítico ocorra com clareza, independentemente de seu tamanho.

- verbal
 - oral ou visual motora
 - escrita
- corporal
- visual
- sonora
- digital

LINGUAGENS (II) = campos de conhecimento / atividade

- Artísticas
- Matemática
- Científica

FUNÇÃO DAS LINGUAGENS

- Expressar-se
- Partilhar, em diferentes contextos:
 - Informações
 - Experiências
 - Ideias
 - Sentimentos
- Produzir sentidos (que levem ao entendimento mútuo)

Dessa caracterização de “linguagens” que compõe a competência IV, destacam-se três ideias necessariamente implicadas ao núcleo da tese:

1. Existiriam diversas “linguagens”, das quais a língua (chamada de linguagem verbal) é uma, realizando-se pela fala, pela língua de sinais (linguagem visual-motora) e pela escrita (linguagem escrita);
2. As demais “linguagens” seriam a corporal (expressão do corpo, supõe-se que não se confundindo com a simples gestualidade), a visual (índices e sinais imagéticos, indicações de luz, não sendo o mesmo que linguagem pictórica, imagética ou fotográfica), a sonora (índices por meios de sons, apitos, sinais sonoros, sendo distinta da música) e a digital (provavelmente correspondendo às dinâmicas de oferta e apresentação de conteúdo nas mídias). Essas “linguagens” seriam de natureza distinta e

implicariam relação objetiva e operação completamente díspares; de fato, é quase impossível encontrar um elemento comum a todas elas;

3. As “linguagens” próprias de cada área de conhecimento indicariam formas de organizar e manifestar a compreensão e a explicação de fenômenos (o mundo); de fato, embora se enunciem três, seriam tantas quantas as áreas e subáreas do conhecimento, da cultura e da história (linguagem geográfica, linguagem religiosa, linguagem esportiva...). Novamente, é difícil exatamente identificar que é “linguagem”: pode ser estilo, forma de estrutura, sistema semiótico.

Observe-se também que se faz a aproximação de “linguagens” em função da finalidade ou da funcionalidade: seriam instrumentos (a condição e a possibilidade) para fazer coisas: expressar-se, partilhar, produzir sentido para entendimento mútuo.

Linguagem nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da etapa da educação infantil da BNCC

O capítulo destinado à etapa da Educação Infantil da BNCC é composto por uma introdução (que explica o que é a Educação Infantil no contexto da Educação Básica) e pelos subcapítulos: campos de experiência; objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a educação infantil; e transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Não há um elenco de competências específicas da Educação Infantil como ocorre nas outras etapas do documento. Há, sim, uma diretriz dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas próprias dessa fase – as interações e a brincadeira –, aos quais se articulam os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil. Já, neste momento, se verificam referências à “linguagem”, sempre no uso plural – “linguagens”.

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, **utilizando diferentes linguagens**, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas (*Direito de aprendizagem I*).
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, **desenvolvendo diferentes linguagens** e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (*Direito de aprendizagem III*).
- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, **por meio de diferentes linguagens** (*Direito de aprendizagem V*).

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e **linguagens** vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (*Direito de aprendizagem VI*). (BRASIL, 2018a, p. 38, grifos acrescidos).

Na primeira ocorrência, “linguagens” parece corresponder a instrumento ou meio ou processo de comunicação e interação para conviver com outras crianças e adultos (linguagem como funcionalidade e possibilidade de acontecimento); isso incluiria, além da fala, gestos, expressões faciais, atitudes, repercutindo a ideia bastante disseminada na educação infantil de que as crianças se comunicam de várias formas.

Na segunda ocorrência, destaca-se o protagonismo infantil, indicando que a criança seria capaz de desenvolver (produzir, elaborar) diferentes linguagens, embora provavelmente o sentido seja o de adquirir ou apropriar-se das “linguagens” por meio da interação. É uma indicação estranha e confusa. Se se aceitar a ideia de desenvolvimento como princípio organizador do sujeito, há que considerar que não cabe a ideia de que o indivíduo desenvolve a língua, mas sim que é a língua (ou o organismo) que se desenvolve juntamente com ele.

A terceira ocorrência de “linguagens” coincide, em sentido, com a primeira, para a qual expressar é parte do conviver. De todo modo, abre-se a possibilidade de aceitar qualquer manifestação da pessoa (ou de seu corpo) como “linguagem” (daí o uso sistemático no plural e a insistência em “diversas”) sem que se explicita o que exatamente é isso.

A quarta ocorrência, embora possa ser entendida no mesmo sentido da primeira e da terceira, tem um contexto que chama a atenção: “linguagens” está numa enumeração de possibilidades de eventos, processos; e, em sendo um desses eventos, distingue-se dos demais por contraposição, de modo que se poderia entender “linguagens” como algo distinto de “experiências de cuidados, interações e brincadeiras”.

Essa distinção parece pouco clara: afinal, brincar ampliando “suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” não seria o mesmo que dizer: “brincar utilizando diferentes linguagens”, considerando o contexto em que a BNCC tem usado essa palavra?

Ou “explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras...” não seria o mesmo que dizer: “explorar diversas linguagens”?

A dificuldade de compreender que se entende por “linguagens” fica mais evidente quando se verifica que o termo pode ser substituído por outros sem aparente prejuízo para o argumento ou para a identificação do fenômeno com que se opera:

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

- Conviver, utilizando diferentes interações;
- Participar das escolhas desenvolvendo diferentes formas de se relacionar e se posicionar;
- Expressar-se de diversas maneiras;
- Conhecer-se nas experiências vivenciadas em diferentes processos?

Em todos esses exemplos, pela possibilidade de substituição por linguagens (como de fato se verifica em muitos momentos no texto da BNCC), tem-se que as “linguagens” seriam correspondentes à interação, forma, maneiras, processo.

Linguagem nos campos de experiência da etapa da educação infantil da BNCC

O que se observou nos direitos de aprendizagem repete-se quando se consideram os campos de experiência.

A BNCC-EI estrutura-se nos cinco campos de experiências – O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações –, para os quais são apresentados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento específicos.

Em três deles, há referência direta a “linguagens”.

No campo *Corpo, gestos e movimentos*, há exemplos explícitos do que seriam as diferentes “linguagens”:

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das **diferentes linguagens**, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem (BRASIL, 2018a, p.40, grifo acrescido).

Essa passagem é reveladora da confusão que se faz com a ideia do que seria “linguagem” (admitindo-se, para efeito de análise, que exista um conceito abrangente e unificador). Contrariamente ao que se postulou na passagem anterior, quando “linguagens” seria algo distinto de brincadeiras, aqui claramente se afirma que as brincadeiras seriam uma das diferentes linguagens. No mesmo segmento, linguagem (no singular, implicando a própria língua/fala) comporia, por entrelaçamento, a totalidade humana, o trio: corpo, emoção e linguagem. Portanto, corpo e emoção não são *linguagem*, mas elementos de outra natureza que

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

se articulam com ela e que a utilizam para manifestação e expressão de ideias, sentimentos, juízos. Vê-se claramente a inconsistência da ideia de linguagem corporal, agora transformada em pura expressão do corpo.

Antes de prosseguir com a análise, cabe uma observação sobre a afirmação de que linguagem seria comunicação e expressão. Tal concepção de linguagem, amplamente disseminada e própria do senso comum, é oriunda da década de 1960, sob a influência do estruturalismo, estando pautada no princípio da competência comunicativa, afastando-se da representação clássica da gramática prescritiva (com isso, a linguagem não seria uma coisa em si, mas algo com o potencial de levar uma informação de A para B). Essa mentalidade, cuja força se reflete na BNCC, culminou na modificação do nome do componente curricular *Língua Portuguesa para Comunicação e Expressão*, em 1971 (PIETRI, 2010).

Retomando a análise anterior, ainda no campo *Corpo, gestos e movimentos*, vem uma tentativa explicação de como o corpo contribuiria com o autoconhecimento, sem nenhuma referência à “linguagem”:

As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física (BRASIL, 2018a, p. 41).

Nessa descrição, as ações do corpo estão voltadas para a própria criança, que, em diferentes oportunidades, as realiza e delas se conscientiza, produzindo uma dinâmica de autoconhecimento. São ações de ordem organizacional, em que as transformações ocorridas têm um único sujeito. A confusão conceitual reaparece no mesmo fragmento quando o documento considera que música, dança, teatro e brincadeiras de faz de conta seriam linguagens.

No campo *Traços, sons, cores e formas*, volta a referência ampla a “linguagens”, agora sobreposta a “formas de expressão”:

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar **diversas formas de expressão e linguagens**, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por **várias linguagens**, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos (BRASIL, 2018a, p. 41, grifos acrescidos).

Seguindo o raciocínio proposto neste segmento da BNCC, as diferentes manifestações artísticas e culturais seriam formas de linguagem com as quais as crianças se expressariam e criariam suas produções artísticas. Nesse pequeno excerto, têm-se três informações confusas e que se contrapõem em determinados casos:

1. “Linguagens” e “expressão” são coisas distintas, pois são elencadas de forma separada; contudo, não se explicita o que seria cada coisa (“linguagens” são tais coisas, “expressão” é tal coisa); com isso, acaba-se por assumir que ambas estariam no mesmo campo semântico;

2. As “linguagens”, assim ditas, são o meio para as formas de expressão (e isso tanto pode significar tanto que a linguagem é um instrumento que se usa para se fazer perceber / entender quanto que é resultado inevitável de um processo que se deve interpretar);

3. As crianças utilizam essas “várias linguagens” para criar produções artísticas e culturais para se expressar, o que gera uma tautologia, já que, a um tempo, tais expressões seriam e não seriam *linguagem*.

O campo *Escuta, fala, pensamento e imaginação* tem como eixo a aquisição da linguagem (fala/escrita) e, evidentemente, é a subseção em que se encontram mais referências à questão da linguagem, inclusive com muita referência à metalinguagem própria do campo de estudos e ensino da disciplina Língua Portuguesa (leitura, escrita, fala, escuta, literatura, texto, vocabulário...).

Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2018a, p. 42).

O foco está na evolução da interação da criança com o meio social, passando pela oralidade, desenvolvimento do vocabulário e da sintaxe, até apropriar-se da língua materna (a linguagem mesma, sem adjetivo), “veículo privilegiado de interação”. Daí a sugestão de atividades diversas de ouvir histórias (e, logo mais, de ações com a fala mediadas pela escrita).

Contudo, embora o texto inteiro desse campo tenha centralidade em torno da “cultura oral e escrita” (a linguagem mesma), logo acrescenta como importante para a participação na cultura as “implicações com as múltiplas linguagens”, sem minimamente explicar que seriam

essas “linguagens” nem como se daria a relação da linguagem (língua) com as outras (múltiplas, diversas, diferentes) linguagens.

De fato, todo o documento fica carregado da ideia de que a fala (a linguagem mesma) seria uma das múltiplas linguagens, como se todas essas coisas chamadas de “linguagem” fossem da mesma natureza e se realizem por processos cognitivos, no mínimo, semelhantes.

Linguagem nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da etapa da educação infantil da BNCC

Como vimos, as referências a “linguagens” aparecem reiteradas vezes no documento da Educação Infantil, tanto nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, quanto na descrição dos campos de experiência. E, embora apresente distintos sentidos, a ideia-chave transita entre objetos e ações culturais, de modo que as linguagens estariam relacionadas às manifestações e expressões do corpo e às realizações artísticas – música, dança, teatro, brincadeira, pintura, na maioria das vezes, com a finalidade de expressar e comunicar.

Tanto os *direitos* quanto os *campos* são textos que orientam a construção do currículo para convergir nos “Objetivos de aprendizagem” que pautam a prática docente e a rotina escolar.

Nesse sentido, esperava-se que a remissão frequente nesses textos orientadores à ideia de “linguagem”, agudamente no plural, repercutisse nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Contudo, dos 94 descritores de aprendizagem da Educação Infantil, há apenas três referências à “linguagem”, duas no sentido exato de língua e uma correspondendo a registro gráfico.

- (EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da **linguagem oral e escrita** (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão (Brasil, 2018a, p.49, grifo acrescido).
- (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à **linguagem escrita**, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea (Brasil, 2018a, p. 50, grifo acrescido).
- (EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando **múltiplas linguagens** (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes (BRASIL, 2018a, p.51, grifo acrescido).

Nessas citações, entende-se que:

1. Entre as formas de expressão existentes, estaria a linguagem oral e escrita, o desenho e a foto. As duas primeiras habilidades recuperam a ideia padrão de língua, com

conforto de serem substituídas por “oralidade” e “escrita”, e, não por acaso, fazem parte do campo de experiência responsável pelas questões do desenvolvimento da fala.

2. O desenho, os números e a escrita são compreendidos como formas de linguagem. No EI03ET04, embora aluda a “múltiplas linguagens”, elas aqui se restringem a formas de registro gráfico (desenho, números e escrita), algo muito díspar do restante do documento, quando se pressupõe a existência de “várias, muitas, múltiplas linguagens”. Na verdade, o descritor se limita a identificar sistemas gráficos representacionais ou notacionais, incluindo, ademais da escrita, a matemática e o desenho (e poderia também incluir a cartografia). É mister sublinhar que o desenho, o número, a escrita (e também a notação musical ou a carta geográfica) são aqui entendidos como recursos semióticos para quando a criança ainda não domina o sistema de representação da escrita.

A baixa citação de “linguagem” ou “linguagens” oferece alguns recursos para a compreensão do que os autores querem dizer quando, nesse caso, **não dizem** esses termos.

O uso deles na BNCC está geralmente acompanhado de “por meio de”, “utilizando”, “nas” e “com”, sugerindo que “linguagens” estaria dentro do como, da maneira de se fazer algo. Mesmo com pouca citação de “linguagem” e “linguagens” nos objetivos de aprendizagem, percebe-se semelhança na sintaxe com outras partes do documento da BNCC.

Nos objetivos de aprendizagem, há, por exemplo, “registrar observações utilizando diferentes linguagens”; em outros locais do documento, como no quinto direito, “expressar suas emoções por meio de diferentes linguagens”. Há um descritor orientador do objetivo da ação e, na sequência, a indicação de como deve ser realizada a ação.

Quando se analisam os objetivos de aprendizagem, mesmo os que não explicitam os termos em tela, é possível perceber que indicam semelhante compreensão e uso de “linguagens”. Por exemplo, no descritor

EI03TS02: Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais (BRASIL, 2018a, p. 48).

Tem-se que a criança poder se expressar de várias formas é uma capacidade importante e necessária de ser desenvolvida, capacidade que implicaria a utilização de vários meios. Observe-se que esse descritor, embora não remeta diretamente à ideia das “múltiplas linguagens” em sua formulação, tem a mesma sintaxe e mesma semântica do seguinte trecho do campo de experiência *Traços, sons, cores e formas*:

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Com base nessas experiências, elas se expressam por **várias linguagens**, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos (BRASIL, 2018a, p. 41, grifo acrescido).

Em termos exatos, o descritor EI03TS02 não usa “linguagens”, mas, aparentemente, não haveria prejuízo de sentido se o termo fosse incluído, considerando o sentido que a BNCC, ao que tudo indica, atribui ao termo. Ficaria assim: “Expressar-se livremente por meio de diferentes linguagens (desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura), criando produções bidimensionais e tridimensionais”.

As ditas linguagens, nesse caso, seriam essa oferta de objetos e ações da cultura.

Outra constatação que se depreende da análise dos objetivos de aprendizagem quando se observavam especificamente os descritores que orientam cada objetivo é que cada campo de experiência indica, separando pela faixa etária, seus objetivos específicos e, claro, de acordo com a temática, concentram descritores específicos ou convergentes.

Analisaram-se todos os objetivos de cada campo e levantou-se a incidência de cada descritor com a intenção de extrair como cada campo se realizava nos objetivos. Do levantamento, construiu-se uma nuvem de palavras (recurso visual que destaca as palavras mais utilizadas em determinado material analisado), de cada *campo de experiência*, que podem ser vistas na Tabela 1, a seguir.

Os verbos que orientam cada descritor de aprendizagem foram listados, considerando-se que poderia haver mais de um em cada objetivo e que alguns deles são passíveis de adaptação sem prejuízo de sentido. Por exemplo, no campo *Eu, nós e os outros*, os descritores de objetivo EI03EO03 “Ampliar as relações interpessoais...”; EI02EO03 “Compartilhar os objetos e os espaços...”; e EI02EO06 “Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras” (Brasil, 2018a, p. 45) têm como verbo central indicativo de ação “interagir”, sendo contabilizado, na lista, esse verbo para os três objetivos.

Tabela 1: Nuvem de palavras dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de cada campo de experiência

Campos de experiência	Descritores de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento
O eu, o outro e o nós	

<p>Corpo, gestos e movimentos</p>	 <p>Word cloud for 'Corpo, gestos e movimentos'. The largest word is 'MOVIMENTAR' in yellow. Other words include 'EXPERIMENTAR', 'CRIAR', 'IMITAR', 'CONTROLAR', 'DESENVOLVER', 'COORDENAR', 'ADOTAR', 'APROPRIAR', and 'PARTICIPAR'.</p>
<p>Traços, sons, cores e formas</p>	 <p>Word cloud for 'Traços, sons, cores e formas'. The largest word is 'CRIAR' in red. Other words include 'UTILIZAR', 'EXPLORAR', 'TRAÇAR', and 'RECONHECER'.</p>
<p>Escuta, fala, pensamento e imaginação</p>	 <p>Word cloud for 'Escuta, fala, pensamento e imaginação'. The largest word is 'MANIPULAR' in green. Other words include 'CONHECER', 'IDENTIFICAR', 'RECONHECER', 'COMUNICAR', 'IMITAR', 'EXPRESSAR', 'DIALOGAR', 'DESENHAR', 'RECONTAR', 'CRIAR', 'OBSERVAR', 'CONTAR', 'ACOMPANHAR', 'SELECIONAR', 'PARTICIPAR', 'RESPONDER', 'FORMULAR', 'ESCUTAR', and 'REGISTRAR'.</p>
<p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>	 <p>Word cloud for 'Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações'. The largest word is 'EXPLORAR' in purple. Other words include 'CLASSIFICAR', 'OBSERVAR', 'DESCOBRIR', 'RELATAR', 'UTILIZAR', 'EXPERIMENTAR', 'DESCREVER', 'VIVENCIAR', 'SELECIONAR', 'COMPARAR', 'CONTAR', 'IDENTIFICAR', 'REGISTRAR', 'RELACIONAR', 'ARRUMAR', 'COMPARTILHAR', 'MANIPULAR', and 'RECONHECER'.</p>

Fonte: Elaboração pelos autores (2024) com base em Brasil (2018a).

De acordo com a ocorrência dos descritores, no campo *O eu, o outro e o nós*, os objetivos predominantes são relativos à dependência do outro, explicitando a importância das relações pessoais na vida do ser humano desde a tenra idade. É coerente que a maior frequência de verbos que orientam os objetivos seja “interagir”, pois reflete a essência das relações sociais.

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

No campo *Corpo, gestos e movimentos*, os objetivos de aprendizagem estão relacionados com a existência de um ser que se materializa no corpo, o qual, na relação com o outro e com o ambiente, se movimenta, desloca, transita. Era de se esperar que o verbo mais recorrente fosse “movimentar”, pois oferece ação condizente ao campo.

No campo *Traços, sons, cores e formas*, os descritores estão relacionados aos modos de criação intencional, intrínsecos ao ser humano, que inventa coisas, transformando a si e o ambiente. Nada mais esperado do que a concentração das ações estivesse no verbo “criar”, pois o campo objetiva ofertar recursos para que se possa, com eles, dar origem a novas coisas.

No campo *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*, os objetivos convergem para as ações do sujeito que “sabe que sabe” e busca indagar, investigar e compreender a vida e o funcionamento das coisas. Dadas as características de viés investigativo de pesquisa científica que tem o campo, não surpreende que o verbo mais destacado fosse “explorar”, uma vez que intenta estimular as descobertas do mundo.

Finalmente, o campo *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, que tem, em sua essência, palavras que caracterizam o que há de mais humano na espécie – a linguagem propriamente falando –, concentra descritores que aludem ao contato, manuseio, ao folhear, pegar objetos que remetem à cultura escrita, representados pelo verbo “manipular”. É evidente que há restrições de atividades com bebês; entretanto, há uma diferença de intencionalidade quando se propõe o contato com a diversidade concreta (como conhecer diferentes texturas) e a diversidade abstrata (conhecer diferentes gêneros de texto), coisas de naturezas claramente distintas.

Linguagem na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

O texto destinado à orientação da transição entre etapas reitera, por duas vezes, a importância em equilibrar as mudanças e garantir a continuidade dos processos de aprendizagem:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças (BRASIL, 2018a, p. 53).

Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico (BRASIL, 2018a, p. 53).

Considerando tal preocupação, questionou-se se a questão da linguagem é relevante no processo de transição, tendo em vista que sua presença nos textos da etapa da Educação Infantil foi consideravelmente diminuindo.

Nas orientações para a transição, foram estabelecidas as sínteses das aprendizagens, que reúnem aquilo que se considera o essencial, portanto, a súmula daquilo que, minimamente, é esperado. Por um lado, sabe-se que na elaboração das sínteses algumas partes da descrição dos objetivos da aprendizagem são excluídos, suprimidos ou resumidos. Da leitura dessa subseção, verifica-se que não há menção à “linguagem”, “linguagens” e termos afins, revelando sua menor importância.

Na apresentação dos objetivos, há a indicação direta daquilo que se busca, um apontamento do “como alcançar” e a apresentação das aprendizagens detalhadas (conhecimentos, habilidades e comportamentos). Já, quando se analisam as sínteses, parece que a opção foi por não indicar o “como”. E é exatamente na parte do “como” que se encontra a maior parte das menções a “diferentes, múltiplas linguagens”.

Quando, no texto, o termo “linguagens” é suprimido ou substituído, como, por exemplo, no sexto direto de aprendizagem e desenvolvimento:

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, **por meio de diferentes linguagens** (BRASIL, 2018a, p. 41; grifo acrescido).

Tem-se nas sínteses:

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por **diferentes meios** (BRASIL, 2018a, p. 55, grifo acrescido).

Na mesma direção, enquanto na descrição do campo de experiência *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, tem-se:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as **múltiplas linguagens** que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2018a, p. 42, grifo acrescido).

Encontra-se nas sínteses, sem citar as “linguagens”:

Notandum, ano XXVII, 2024

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por **diferentes meios**. (BRASIL, 2018a, p. 55, grifo acrescido).

O mesmo ocorre no campo de experiência *Traços, sons, cores e formas*, em que há menção a “várias linguagens”:

Com base nessas experiências, elas se expressam por **várias linguagens**, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos (BRASIL, 2018a, p. 41, grifo acrescido).

Desaparece nas sínteses:

Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando **diferentes materiais**. (BRASIL, 2018a, p. 55, grifo acrescido).

O que parecia essencial, até porque está presente em quatro dos seis direitos que balizam todos os campos de experiência e, por consequência, os objetivos de aprendizagem, se dilui até praticamente sumir.

O que aconteceu com a “linguagem corporal”? Parece que, para a compreensão das sínteses, passou a ser “expressão”. E “linguagem oral”? Passou a ser “relatar oralmente”. E “múltiplas linguagens” passou a ser “diferentes formas de representação”.

Considerações finais

Nessa investigação, verificou-se como a questão da “linguagem” estava sendo considerada na etapa da Educação Infantil. Compreender a concepção do termo foi o caminho escolhido para investigar sua concentração irregular ao longo do texto, que se demonstrava valorizado em determinados momentos e irrelevantes em outros.

Os termos “linguagem” e “linguagens” são usados em diversos e distintos sentidos, seja como instrumento, veículo, jargão, fala, expressão, registro, e, principalmente, como objetos e ações da cultura, quando se referem à dança, pintura, brincadeira, música, desenhos.

Não há nenhuma explicação sobre o que se entende por “linguagem”. Em nenhuma parte do documento, há um mínimo esforço para explicitar qual a concepção que se tem disso. O que se encontra, de forma explícita, e rara, são exemplos do que seria “linguagem” ou “linguagens”, sinteticamente, inseridos entre travessões, parênteses ou conjunção explicativa do tipo “como”.

De fato, o termo aparece em muitos momentos nos textos dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiência que são norteadores da construção dos objetivos

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

de aprendizagem e desenvolvimento. Entretanto, já nesse último, o termo praticamente desaparece, pois, como registrado, dos 94 objetivos de aprendizagem, apenas três citam “linguagens” ou “linguagem”. Já no texto de orientações para a transição para o Ensino Fundamental, o termo é inexistente, representando a diluição do uso. Mesmo que não mais explícitas, as ideias em torno de “linguagem”, principalmente a ideia de que seriam muitas e múltiplas as linguagens se mantêm.

Aplica-se aqui o raciocínio de João Wanderley Geraldi, quando examina os sentidos, repercussões e usos da ideia de Letramento:

Se esta minha leitura “adequada” está em alguns de seus aspectos, então o conceito de letramento gaseifica-se: preenche tudo e nada ao mesmo tempo, o que o tornaria desnecessário. Nem os fatos seriam novos, nem as ideias seriam novas. (...)

Tanto do ponto de vista da definição do conceito sua gaseificação quanto do ponto de vista das consequências políticas que o letramento introduz, parece que o conceito não ajuda a melhorar nossa compreensão dos processos de aquisição da língua escrita (GERALDI, 2011, p. 20 e 24).

Assim, variado em sua interpretação e multiplicada em sua aplicação, sempre de modo vago e impreciso, o conceito de linguagem tem pouco valor tanto para a compreensão dos fenômenos que a ele se associam como para o trabalho pedagógico. O que se verifica são modismos e um apelo ao senso comum, o qual, exatamente por sua fragilidade conceitual, não mostra força para se manter e é facilmente suprimido ou trocado por outros termos semelhantes.

Na investigação sobre os objetivos da aprendizagem, chamou atenção o fato de que a concentração dos descritores que compõem o campo de experiência que mais se relaciona com as características da linguagem – *Escuta, fala, pensamento e imaginação* – está no verbo “manipular”. Para a BNCC, importa exercitar o comportamento leitor, que seria oportunizar o contato da criança com objetos do universo da leitura e da escrita, como livros e canetas. A “linguagem” na Educação infantil da Base some mesmo, parece ser bem volátil e de valor superficial.

Não há como culpar apenas o gato, pois a inflação conceitual em torno de “linguagens” parece um problema generalizado e não apenas da normativa curricular. Ainda que o gato não tivesse pegado nada, e as linguagens estivessem presentes ao longo do documento, manter-se-iam os equívocos conceituais, o tocinho existiria e seria difícil de engolir.

Notandum, ano XXVII, 2024 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018 a. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Construção curricular na Educação Infantil**: algumas considerações. Brasília, 2018 b. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/2.BNCC_EI_Forma%C3%A7%C3%A3o_1PDF.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

GERALDI, J. W. Alfabetização e letramento: perguntas de um alfabetizado que lê. In: ZACCUR, E. (Org.). **Alfabetização e letramento**. O que muda quando muda o nome? Rio de Janeiro: Rovellet, 2011, p. 13-32.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

PIETRI, E. de. Sobre a constituição da disciplina curricular de Língua Portuguesa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 70-83, 2010. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/pdf/275/27514256005.pdf>. Acesso em: 2 de julho de 2019.