

LINGUAGENS E CRIANÇAS: TECENDO UMA REDE PELA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA

Maria Carmen Silveira Barbosa¹

Simone Santos de Albuquerque²

Paulo Sergio Fochi³

Resumo

O artigo apresenta parte do estudo realizado em pesquisa interinstitucional entre oito Universidades da Região Sul do país, tendo como objetivo comum construir um referencial para a construção curricular com base no conceito de linguagem/linguagens. A questão orientadora deste estudo fixou-se na investigação das concepções sobre linguagem/linguagens em diferentes perspectivas e campos teóricos e nos diferentes usos na ação pedagógica cotidiana das crianças e com crianças em ambientes coletivos. Dentre os teóricos estudados destacamos neste artigo a contribuição de Loris Malaguzzi e Walter Benjamin de pensar a complexa relação entre educação e pequena infância.

Palavras-chave: linguagens – educação infantil – rede de pesquisa

Resumen

El artículo presenta una parte del estudio de investigación interinstitucional de ocho universidades de la Región Sur, con el objetivo de crear un marco común para construcción curricular basado en el concepto de lengua / lenguas. La pregunta que guió este estudio se estableció en la investigación de los conceptos de lengua / lenguas en diferentes ámbitos y perspectivas teóricas y diferentes usos en la acción pedagógica cotidiana de los niños y con los niños en entornos colectivos. Entre los teóricos estudiados en este artículo poner de relieve la contribución de Loris Malaguzzi y Walter Benjamin para pensar la compleja relación entre la educación y la primera infancia.

Palabras clave: lenguas - la educación de la primera infancia - red de investigación

¹Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e do Programa de Pós Graduação em Educação- PPGEDU/UFRGS na linha de pesquisa Estudo das Infâncias. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pesquisadora do Grupo de Estudos em Educação Infantil e Infâncias (GEIN/UFRGS) na linha de pesquisa Políticas e Pedagogias da Educação Infantil. Contato: licabarbosa@uol.com.br

²Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisadora do Grupo de estudos em Educação Infantil e Infâncias(GEIN/UFRGS) na linha de pesquisa Políticas e Pedagogias da Educação Infantil. Pesquisadora do Núcleo de Estudo em Educação das Infâncias (NEPE/FURG) Contato: silbuq@gmail.com

³Pedagogo. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pesquisador colaborador do Grupo de Estudos em Educação Infantil - GEIN/UFRGS, coordenador e professor convidado do curso de Especialização em Educação Infantil da Unisinos. Contato: paulo.fochi@yahoo.com.br

Tecendo a rede

O presente artigo apresenta parte da pesquisa interinstitucional intitulada ***“Linguagens e crianças: tecendo uma rede pela educação da infância”***, da qual participam grupos de diferentes universidades, a saber: Grupo de Estudos em Educação Infantil – UFRGS, Grupo de pesquisa Estudos Poéticos – UNISC, Grupo Interinstitucional de Pesquisa com Educação Básica – UNIJUÍ, Grupo de pesquisa Percursos Gráficos: técnicas e poéticas na contemporaneidade – UFpel e Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação de Zero a Seis Anos – NEPE/FURG, além de pesquisadores da UFSM E UNISINOS.

Para enfrentar o desafio que os bebês e as crianças pequenas colocam à educação em nosso país, esse projeto agrega pesquisadores que têm em comum o interesse acadêmico de refletir e discutir como relacionar os estudos voltados para a especificidade das linguagens, das crianças e das infâncias. Em especial, dialogar com diferentes campos disciplinares, procurando interrogar as inter-relações e as reciprocidades entre as linguagens, buscando relacionar esses estudos com as práticas educativas tão presentes na Educação Infantil. Principalmente, trata-se de problematizar pré-concepções sobre “formas adequadas” de educar as crianças para destacar outras possibilidades para as mesmas experimentarem e inventarem as suas infâncias com os adultos.

Após o estudo de quarenta e sete propostas educacionais para a Educação Infantil brasileiras envolvendo todas as capitais e cidades de mais de 200 mil habitantes, observou-se que estas propostas são conceitualmente pouco claras nos modos como compreendem as linguagens. Assim, problematizar os modos como as linguagens vem sendo abordadas na educação infantil foi um primeiro movimento (BRASIL, 2008), que aponta para a confusão em torno dos termos *linguagem* e *linguagens*.

Atualmente começam a emergir muitas propostas pedagógicas pautadas em linguagem - linguagens. Como essa é uma nova abordagem, a apresentação das bases teóricas ainda é muito sucinta e as compreensões diferenciadas. Essa proposta de organização curricular traz uma série de questionamentos pois, geralmente, linguagem

- linguagens é interpretada como um campo disciplinar – a linguagem verbal, a linguagem musical. Em outros momentos cada linguagem corresponde a uma disciplina, e ainda, outras vezes, aparecem como formas de expressão relacionadas aos instrumentos, ferramentas e tecnologias: linguagem informática, linguagem cinematográfica.

O tema linguagem-linguagens aparece condensada como, por exemplo, em linguagens da arte ou linguagens artísticas; outras subdivididas, como a linguagem do desenho, a linguagem da pintura, a linguagem da escultura. As linguagens enfatizadas são, principalmente, as das artes visuais; do corpo e do movimento ou ainda corporeidade; da música; da literatura; da linguagem oral; do letramento; da natureza e da sociedade.

Independente da ausência de uma discussão mais contundente que permita considerar a complexidade e ambiguidade do tema, a importância deste tema nos currículos é a de que permite considerar a multidimensionalidade das crianças e suas plurisensorialidades. As linguagens⁴ ocorrem no encontro de um corpo que simultaneamente age, observa, interpreta e pensa num mundo imerso em linguagens, com pessoas que vivem em linguagens, em um mundo social organizado e significado por elas.

Para melhor compreender e discutir essas questões, cada grupo responsabilizou-se pelo estudo de um teórico enfocando o conceito de linguagem, e problematizando as contribuições destes referenciais para a educação da infância. A escolha desses teóricos se deu em virtude das abordagens teóricas que cada grupo de pesquisa envolvido já desenvolvia em suas universidades e, também, pela importância destes para o campo de estudo em questão. Dentre os teóricos encontram-se, Loris Malaguzzi, Jerome Bruner, Donald Winnicott, Mikhail Bakhtin, George Jean, Paul Zumthor, Patrícia Campbell, Marisa Fonterrada, Didi-Huberman, Gaston Bachelard, Maurice Merleau-Ponty, Paul Ricoeur e Walter Benjamin. Neste artigo, optamos por apresentar a síntese da discussão de dois desses autores, Walter Benjamin e Loris

⁴ Optamos a partir deste momento do texto, ao referir-se os termos gerais sobre linguagem – linguagens, utilizar no plural, considerando os diversos usos do conceito.

Malaguzzi.

Portanto, a contribuição científica desta proposta encontra-se na oportunidade ímpar não somente de intensificar estudos em torno das diferentes linguagens a partir da interlocução com pesquisadores dos campos da pedagogia, psicologia, letras, artes plásticas, música, fisioterapia e medicina, que têm em comum o desafio de aprender a pensar e a debater a complexa relação entre educação e pequena infância, mas fundamentalmente na oportunidade de contrastar ideias e abordagens teórico-metodológicas em um campo de pesquisa em processo de constituição na academia.

O vínculo dessa proposta com linhas de pesquisa de outras instituições e ou programas de pós-graduação em Educação do estado do Rio Grande do Sul permitiu fortalecer a intenção de destacar a constante criação-recriação-invenção das manifestações das linguagens, desde a infância e de sua centralidade nos processos educacionais.

A relevância científica da articulação interdisciplinar e interinstitucional em torno do estudo sobre as linguagens e seus processos de aprendizagem na infância, para as áreas de concentração e linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação envolvidos, bem como para as intenções de pesquisa dos seus doutorandos, mestrandos e bolsistas de iniciação científica, está na atualidade do tema para as ciências humanas, frente não apenas à crise dos paradigmas na contemporaneidade, mas o que dela reverbera nos processos de organização curricular e nas aprendizagens das crianças pequenas em espaços educacionais coletivos.

Nas últimas décadas, tais processos têm capturado a atenção de vários campos do conhecimento e os desafiado a perseguir metodologias que permitam aproximações à complexidade de um tema de estudos pouco abordado no âmbito universitário nacional e internacional. Se nos detemos no problema da educação das crianças entre 0 e 3 anos, podemos afirmar ser um estudo ainda em constituição, muito embora, nos últimos anos tenham aparecido algumas pesquisa que enveredam para este tema, ainda é incipiente a produção que estabeleça o diálogo das linguagens com o cotidiano das creches. Portanto, outra contribuição científica desta proposta encontra-se na oportunidade não somente de intensificar estudos em torno das diferentes

articulações entre áreas de conhecimento da Linguagem, mas fundamentalmente na oportunidade de contrastar ideias e abordagens teórico-metodológicas em um campo de pesquisa em processo de constituição na academia.

Neste artigo, iremos abordar a perspectiva estudada por dois grupos de pesquisa, bem com o destacar algumas das problematizações apresentadas em torno da compreensão de linguagem-linguagens na perspectiva de pensar a ação pedagógica cotidiana das crianças e com crianças em ambientes coletivos.

A Linguagem em Benjamin⁵

O Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação de zero a seis anos – NEPE/FURG realizou um estudo sobre as visões que Walter Benjamin apresenta sobre a linguagem. Ainda que Benjamin não trate de aspectos específicos da Educação Infantil, estudar com mais profundidade este autor, pareceu-nos produtivo pela abordagem que faz sobre a linguagem em seus textos, o que nos permite contextualizar seu sentido para a contemporaneidade e alargá-lo, abrangendo as demais linguagens que as crianças utilizam para viverem suas experiências de infância.

Entretanto, suas colocações não estão organizadas nos seus escritos, pelo contrário, elas são encontradas em meio às análises que faz e aos temas que vai abordando. É possível afirmar que as ideias de Benjamin, são apresentadas de forma não linear, revelando um pensamento não sistemático e assemelhado a um caleidoscópio (JOBIM E SOUZA, 2008). Desses mosaicos que foi construindo no início do século XX, muitos foram teses e ensaios e outros foram publicados em periódicos, tendo só três livros lançados enquanto ainda estava vivo. Entre as obras deste filósofo, sociólogo, tradutor e crítico literário que foi Walter Benjamin, merecem destaque “Rua de mão única” (1928), “A Obra de Arte na Era da Sua Reprodutibilidade Técnica” (1936), “O Narrador” (1936), “Teses Sobre o Conceito de História” (1940) e “Paris, Capital do século XIX”, que ficou incompleta.

⁵ Além dos autores do artigo, fazem parte do grupo de trabalho que originou este texto as professoras Maria Renata Alonso Motta - NEPE/FURG, Cinthia Votto Fernandes - PPGEDU/UFRGS- NEPE/FURG e Carolina Castelli - NEPE/FURG-PPGEDU/UFpel

Então, a partir de nosso primeiro olhar acerca do autor estudado, procuramos encontrar nas suas colocações eixos que nos permitissem pensar a linguagem na Educação Infantil. Para tanto, estabelecemos relações entre alguns dos conceitos que trabalha, como a linguagem, a experiência e a criança em sua infância. Benjamin não estabelece conceitos prontos e únicos, pois para ele os conhecimentos não são verdades fechadas e acabadas, o que enriquece nosso estudo, visto que para compreendermos seu pensamento precisamos conectar contextos educacionais e sociais, passado-presente-futuro e infância e Modernidade. Tentamos, portanto, encontrar conexões a partir de nossas leituras que viessem a nos guiar para um entendimento mais amplo, através do qual seja possível articular linguagem e Educação Infantil.

Neste sentido, tivemos como objetivo compreender o conceito de linguagem na produção teórica de Walter Benjamin e sua contribuição na educação das crianças pequenas, assim, nesta primeira etapa, foi realizado um estudo teórico que iniciou com um levantamento bibliográfico e, a partir de então, cada grupo teve a possibilidade de delinear seus próprios passos. Cabe destacar ainda que os grupos mantiveram comunicação online e encontros presenciais nas universidades participantes, onde foram discutidos os estudos, conceitos sobre linguagens e rumos das pesquisas.

Na FURG, a pesquisa iniciou com a discussão do estudo teórico de Jobim e Souza (1994; 2008) e Kramer (2000; 2008) sobre Benjamin e, posteriormente de obras do próprio autor (1987; 1994; 2002). Em meio aos estudos e discussões, surgiu a proposta da organização de um glossário com pensamentos que nos pareceram relevantes para a pesquisa a partir da escrita não sistemática de Benjamin. Mais do que uma delimitação de temas, trata-se de um mosaico conceitual acerca da linguagem, da experiência e da infância. A articulação de visões das integrantes do grupo com o material teórico que nos serviu de base resultou na escrita de um artigo que aborda, dentro do que foi discutido, como o pensamento de Walter Benjamin sobre a linguagem pode contribuir quanto às questões relacionadas às linguagens, à infância e à educação das crianças pequenas.

A obra de Benjamin não apresenta teorias conclusivas acerca do que tematiza, o que não compromete o aprofundamento de suas reflexões, inclusive ao tratarmos de

linguagem, pois traz críticas e problematizações quanto ao caráter que ela vem assumindo no mundo moderno, que por meio de fragmentos vão apontando a complexidade da própria linguagem. E, para fazer suas análises, ele recorre à teologia e à mística judaica, fazendo relação com a dimensão mimética da linguagem. Isso se reflete na retomada que Benjamin faz do surgimento da linguagem nesse âmbito da mímesis, em que a linguagem humana teria iniciado como representação de elementos da natureza através de mímica gestual acompanhada por sons. Assim, embora os sons tenham sido, no princípio, meros complementos dos gestos manuais, eles acabaram se emancipando e ganhando centralidade ao ponto de que a fala passou a imitar o gesto instintivo de representação (JOBIM E SOUZA, 1994).

Nessa constituição mimética, a linguagem oral predomina, mas ao mesmo tempo não perde sua característica de “imitação” do real. Em outras palavras, o que ocorreu foi a transformação do dom mimético ao longo da história e, dessa maneira, não temos mais a linguagem como ela surgiu. Porém, ela ainda guarda o aspecto simbólico, o qual pode ser percebido mais facilmente no jogo infantil (BENJAMIN, 1994). Isso, porque ao brincar, o que se vivencia não é uma simples imitação: a representação simbólica toma contornos bem mais sofisticados, em que a criança “imita o real sendo verdadeiramente aquilo que sua imaginação deseja – pessoas, animais ou coisas” (JOBIM E SOUZA, 1994. p.139).

Benjamin tenta compreender quais são as transformações que o aspecto simbólico da linguagem vai sofrendo, abordando sua própria função e a história desse processo, na medida em que a linguagem abandona algumas formas para assumir outras. É aí que entra a sua crítica ao caráter que ela assume na Modernidade. As mudanças na maneira de viver, permeadas pelos ideais de consumismo e da propagação de uma cultura de massa, uniforme e vazia, tornam as experiências cada vez mais mecânicas, o que reflete na expressão humana: “eles [os homens] ‘devoram’ tudo, a ‘cultura’ e os ‘homens’, e ficaram saciados e exaustos” (BENJAMIN, 1994. P.119).

Isto é, a experiência entrou em declínio, e, ao desaparecer, faz com que também a arte de narrar desapareça. Sonia Kramer afirma que:

O declínio da experiência provoca o desaparecimento da arte de

narrar e que, a fim de escovar a história a contrapelo e romper com sua condição de autômato, o homem precisa rememorar. O que fica, pois, no centro da cena é a linguagem, a narrativa (KRAMER,2008. p.21).

O que resta à linguagem, então, seria somente o papel utilitarista de ser instrumento apenas de comunicação e veículo de informações. Portanto, esta situação na qual nos encontramos, de vivenciar experiências padronizadas, confere à linguagem a perda de sua especificidade, o seu empobrecimento, o que a torna, inclusive, encarceradora. Nas palavras do autor:

Uma experiência quase cotidiana nos impõe a exigência dessa distância e desse ângulo de observação. É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. (BENJAMIN, 1994. p.197-198)

A partir disso, Benjamin propõe o resgate da dimensão crítica e criativa da linguagem. Cabe, segundo ele, questionar essa padronização que provoca o empobrecimento da experiência humana e tentar recuperá-la de uma maneira diferente da racionalização científica, como propõe Kant. Isso porque, como o declínio do intercâmbio de experiências provoca a extinção da arte de narrar, resulta também no desaparecimento do narrador, visto que sem experiência, o homem não deixa rastros (BENJAMIN, 1994). Para Kramer (2008. p.32), Benjamin propõe resgatar a “capacidade do homem tornar suas experiências comunicáveis em narrativas, como textos que se abrem à experiência nas suas transformações, em que se tecem novas histórias.”

Tais experiências têm seu conceito alargado e o autor busca recuperá-las enquanto experiência sensível, que é buscar perceber e captar o que não aparece de imediato, o que não é visível em um primeiro olhar. Consequentemente esse alargamento também se destina à linguagem, através da qual seria possível “resgatar a compreensão crítica da realidade contemporânea”. (JOBIM E SOUZA, 1994. p.145) E quem ganha centralidade aqui é a imaginação, que ajuda a encontrar o que a

linguagem deve significar, dentro do seu aspecto simbólico.

A partir da compreensão de que a linguagem “não é apenas comunicação do comunicável, mas, simultaneamente, símbolo do não-comunicável” (BENJAMIN, 1992. p.196), podemos entender que, como afirma Benjamin (1992), o homem não se comunica pela, mas na linguagem. Tudo isso pode ser melhor compreendido com a explicação de Agambem (1989 apud JOBIM E SOUZA, 1994) sobre a constituição da linguagem humana enquanto sistema de signos: ela é composta de elementos (os fonemas) que são, concomitantemente, significantes e sem significado, pois permitem a passagem da semiótica (experiência sensível) à semântica (discurso humano), o que requer considerar as concepções culturais.

Ou seja, estão presentes na linguagem um caráter natural e outro cultural, que ao se articularem, permitem que o mundo fechado do signo se transforme em mundo aberto da expressão semântica. É por isso que Benjamin defende que há algo na linguagem que é comunicável, mas não é a própria linguagem, nem se identifica com seus conteúdos, mas nela se manifesta (JOBIM E SOUZA, 2008).

Benjamin se opõe a uma concepção de linguagem como puro instrumento ou veículo de informações e conhecimentos. É possível compreender na perspectiva do autor que a linguagem mantém com as coisas uma relação não arbitrária, sendo o *medium* onde se refletem processos reais (BENJAMIN, 1992).

Portanto, conforme nossos estudos apontam que para Benjamin, há uma relação entre a linguagem e a experiência, as quais se encontram intimamente por meio da narrativa: “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1994. p.201). Esta é uma verdadeira ponte passado-presente, indivíduo-tradição, individual-coletivo, criação-narração.

A infância ocupa um lugar importante para tentar recuperar a ligação entre experiência e linguagem. É nesse sentido que podemos considerar a produtividade do pensamento do autor para a Educação Infantil. Apesar de ele não falar diretamente sobre aspectos desse campo, a crítica que faz ao empobrecimento da linguagem por

conta dos modos de viver no mundo moderno e o alerta ao papel que a linguagem vem assumindo hoje são fundamentais para repensarmos algumas práticas que vêm sendo feitas.

Além do mais, o próprio Benjamin apresenta alguns pontos de fuga em que podemos tentar resgatar a linguagem como possibilidade de experiência, onde a expressão e a imaginação ganham destaque. Ao tentarmos resgatar a experiência como pura expressão, podemos pensar um currículo para a Educação Infantil que rompa com aspectos mais estereotipados, homogeneizantes e mecânicos, o que exige que a linguagem não mais seja apenas instrumento de comunicação.

É nesse quadro que Benjamin apresenta, em que é preciso que a criança ultrapasse a pura língua, transformando-a em discurso, contextualizado e significativo, temos a necessidade de ouvir a criança e deixar que ela encontre suas próprias formas de expressão, o que nos permite dizer que a “criança se constitui como sujeito na linguagem e pela linguagem” (JOBIM E SOUZA, 2008. p.42).

Dessa maneira, compreendemos que seria primordial essa concepção permear as relações existentes na Educação Infantil, possibilitando ver em cada um a sua história, através da recuperação da capacidade de deixar rastros, de imprimir marcas e de serem autores. E para tal, é preciso encontrar a identidade narrativa, abrindo espaço para as experiências de crianças e professores, de modo que re-signifiquem a história contada e atribuam ou encontrem nela outros sentidos.

Mas é precisamente no agora que está a possibilidade de criticar, de mudar, de se viver e deixar a infância ser vivida, até porque “todo desempenho infantil orienta-se não pela ‘eternidade’ dos produtos, mas sim pelo ‘instante’ do gesto” (BENJAMIN, 2002. p.117).

Nesta perspectiva, podemos compreender que as crianças são sujeitos sócio-históricos, pertencentes a grupos sociais, com ideias, necessidades e desejos próprios. As crianças possuem um olhar atento sobre o mundo e construindo diferentes maneiras de (re)criá-lo. Portanto, pensar em um currículo para as crianças pequenas é possível nas potencialidades de suas especificidades. Nas possíveis linguagens que

ainda não são expressas por palavras, mas potencialmente pelo corpo, pelo choro, pela gestualidade e principalmente pela brincadeira.

Partindo dessa compreensão, busca-se uma educação, em especial para as crianças pequenas, que rompa com a visão adultocêntrica e didatizadora sobre as experiências infantis. As práticas possibilitadas pela Educação Infantil têm priorizado a presença das linguagens orais e ainda também das escritas, assemelhado as vivências às pensadas para o Ensino Fundamental e àquelas vividas pelos adultos, que sofreram as limitações do modo de viver a vida moderna e passaram a esquecer-se da existência das demais linguagens, tão importantes para a riqueza das relações homem-homem e homem-mundo. Porém, como o próprio Walter Benjamin coloca, “toda e qualquer comunicação de conteúdos é linguagem, sendo a comunicação através da palavra apenas um caso particular, subjacente a conteúdos humanos ou que neles se baseiam [...]” (BENJAMIN, 1992, p.177).

Além disso, as crianças pequenas e, principalmente, as bem pequenas valem-se puramente dessas formas corporais para construir seu mundo. É através dos risos, choros, brincadeiras, gestos, cantorias, danças, olhares e muitas outras linguagens que vão se expressando. Essa expressão não é um meio individual de ação. Muito pelo contrário: o tornar-se humano vai ocorrendo através da linguagem e isso só é possibilitado pela experiência coletiva criadora. A relação entre pares na Educação Infantil, sem as amarras que exigem um produto final, é uma porta aberta para permitir que sejam vivenciadas as linguagens de que a criança já se apropriou e possibilitar novas formas de interagir no mundo, criar e manifestar-se. As linguagens não são compreendidas no sentido utilitarista, produtivista, instrumental e informativo, mas como expressão de ser enquanto faz o mundo através de experiências coletivas; como possibilidade de interação, expressão, construção e criação para se descobrir, no cotidiano da escola, um lugar em que as linguagens ocupam um espaço potencializador de experiências criadoras.

A criança é feita de cem⁶: as linguagens em Malaguzzi⁷

⁶ Trecho da poesia de Loris Malaguzzi “As cem linguagens”, cujo título também foi utilizado em uma das suas exposições de documentações pedagógicas das experiências das crianças.

Ao contrário, as cem existem / A criança / é feita de cem. / A criança tem / cem linguagens/ cem mãos / cem pensamentos / cem modos de pensar / de jogar e de falar /cem sempre cem / modos de escutar / as maravilhas de amar / cem alegrias / para cantar e compreender /cem mundos / para descobrir / cem mundos / para inventar / cem mundos / para sonhar. / A criança tem cem linguagens / (e depois cem cem cem) / mas roubaram-lhe noventa e nove. / A escola e a cultura / lhe separam a cabeça do corpo. / Dizem-lhe: / de pensar sem mãos / de fazer sem a cabeça / de escutar e de não falar / de compreender sem alegrias / de amar e maravilhar-se / só na Páscoa e no Natal. / Dizem-lhe: que descubra o mundo que já existe / e de cem roubam-lhe noventa e nove. / Dizem-lhe: / que o jogo e o trabalho / a realidade e a fantasia / a ciência e a imaginação / o céu e a terra / a razão e o sonho / são coisas que não estão juntas. / E lhes dizem / que as cem não existem. / A criança diz: / ao contrário, as cem existem. (MALAGUZZI, 1999)

O pedagogo italiano Loris Malaguzzi organizou seu pensamento sobre as crianças, as infâncias, as linguagens e a pedagogia a partir de metáforas, pois sugere que o repertório pedagógico de sua época – iniciado na década de 50 – não era suficiente para compreender e nomear as experiências vividas pelas crianças. Com seu poema, “As cem linguagens”, deu nome a uma exposição que girou o mundo, compartilhando documentações sobre as crianças de Reggio Emilia. Seu poema, além de reivindicar que as crianças são “feitas de cem”, alerta sobre o papel da escola e da sociedade.

De acordo com Hoyuelos⁸ (2006), Malaguzzi se utiliza da metáfora como narrativa para expor seu pensamento, “a metáfora como uma transgressão linguística e simbólica que permite estabelecer uma nova interpretação” (HOYUELOS, 2006, p. 174), criando uma nova realidade e estabelecendo novas relações com a mesma.

⁷ Além dos autores do artigo, fazem parte do grupo de trabalho que originou este texto: Aruna Noal - UFRGS, Carolina Gobatto – GEIN/UFRGS, Irene Beber – GEIN/UFRGS, Marita Martins Redin - Unisinos, Marta Quintanilha Gomes – GEIN/UFRGS, Raquel Freitas Pereira – GEIN/UFRGS.

⁸ Alfredo Hoyuelos foi quem sistematizou a obra de Loris Malaguzzi. Durante anos, Hoyuelos trabalhou e conviveu com Malaguzzi e, como tema de sua tese de doutorado, Hoyuelos defendeu sobre a complexidade da pedagogia do pedagogo italiano. Em função da pouca produção escrita de Malaguzzi, muitas das citações utilizadas são extraídas a partir dos livros de Hoyuelos, resultado de sua tese.

Loris “[...] supõe poder expressar em termos concretos sua forma de ver o mundo infantil. As metáforas enchem esse oco que a linguagem *normal* deixa e se faz incapaz de alcançar com expressões habituais” (HOYUELOS, 2006, p. 174)”, é por isso que Malaguzzi buscou falar da infância de um outro modo. Assim, para o pedagogo italiano, o tema das linguagens tornou-se o grande desafio da escola da infância, já que para o autor, as crianças aprendem e relacionam-se com o mundo através de diferentes formas utilizadas para simbolizar, utilizam, *cem* formas de se comunicar com o mundo (MALAGUZZI, 1999).

[...] cem sinais potentes e vitais que as crianças da escola infantil enviam ao mundo dos adultos, para que esse mundo aprenda a não corrompe-los, aprenda a entender quais são os códigos de suas próprias linguagens, que convergem em uma paixão muito forte de viver e de conhecer. (MALAGUZZI, 1999, p.322)

Malaguzzi destaca a necessidade de não reduzirmos os conceitos e as possibilidades da infância, por isso, fala das *cem linguagens*, exalta sobre a complexidade do que é ser criança, já que elas estão imersas em um universo de descoberta, de espanto, de curiosidade, de fantasia, enfim, de relações e experiência com a vida. Desta forma, é importante estar ciente de que jamais será possível traduzir totalmente sobre as experiências das crianças, já que os modos de ser criança são mutáveis, ela é um sujeito em transformação, e portanto, desconhecido; a criança é “[...] inteligente, exigente, tenaz, persistente, inconformista, perturbadora da ordem estabelecida e revolucionária” (HOYUELLOS, 2006, p. 324).

Para este autor, o tema das linguagens vincula-se ao desejo e curiosidade da criança em interpelar o mundo, em agir, e isso se dá desde o seu nascimento, assim, podemos compreender que as linguagens da criança configuram-se um modo de ação no mundo que ocorre de diversas formas, corrompendo a ideia de que somente a partir do momento da aquisição da fala é que começa a comunicar-se. Seria um “*linguagear*” que Maturana e Varela (2001) afirmam e Dahlberg e Moss (2012) destacam: “da linguagem como abstrato, um nome, para a linguagem como um ato, um verbo” (p. 38).

É neste aspecto que reside um dos principais elementos na obra malaguzziana, pois o autor convoca a refletir que, mesmo não falando, as crianças dizem, convocam, anunciam.

A espécie humana pode expressar-se em uma variedade de linguagens. Todas as línguas são construídas em posição de reciprocidade e se desenvolvem através da experiência. Todas as línguas têm o poder de criar outras línguas, nova lógica e potencial criativo. São as linguagens das milhares de representações que as crianças devem questionar como uma extensão do próprio eu (HOYUELLOS, 2004, p. 123).

Nesse sentido, Malaguzzi auxilia a refletir as pedagogias, especialmente para as crianças pequenas, destacando que a linguagem se traduz na forma como cada ser humano busca relacionar-se com o mundo, ou seja, a dimensão cultural na qual cada sujeito está inserido traduz-se em formas de linguagens expressas através de diferentes formas e materialidades. Desta forma, a pintura, a modelagem, a palavra escrita e falada, a composição com diferentes materiais, assim como, os gestos, a força do olhar e os balbucios dos bebês, configuram-se uma complexa *antologia da linguagem* que estão, como o próprio pedagogo italiano considera, “a espera de ser expressadas através de uma intervenção coerente que possa solicitar a atividade das mãos, dos cérebro, da surpresa, do interesse, da atenção, da concentração da criança” (HOYUELOS, 2006, p.141).

Essa antologia da linguagem, em outras palavras, torna-se uma coleção de formas de se expressar, traduzidas muitas vezes nos materiais e ambientes criados para as crianças, já que as “linguagens devem compor o conhecimento da história de todas as crianças, sem que ninguém possa tolher a oportunidade de construir uma experiência pessoal e coletiva” (PLANILO, 2004, p.96).

Malaguzzi fala sobre a antologia da linguagem: a linguagem gráfica da argila, da pintura, do desenho e da colagem, a linguagem verbal de vozes e silêncios, a linguagem matemática de classificação, a linguagem musical de ruídos, ritmos e sons, a linguagem científica e da observação, da análise e de relações, e a fantástica linguagem da invenção lúdica (PLANILO, 2004, p. 96).

A antologia prenunciada por Malaguzzi possibilita compreender que dentro de uma linguagem, residem outras; que a experiência possibilita conhecer e descobrir novas linguagens, quer dizer, a linguagem da palavra deriva, também, da linguagem da não palavra – a não palavra tem, dentro de si, muitas palavras, sensações e pensamentos, muitos desejos e meios para conhecer, comunicar e expressar (HOYUELOS, 2006). Não há hierarquia entre uma linguagem e outra, tampouco devemos supervalorizar esta ou aquela, “todas as expressões se constroem em reciprocidade, e possibilitam gerar outras linguagens que nascem e se desenvolvem na experiência” (HOYUELOS, 2006. p.148).

Nesse sentido, é necessário ser destacado a ideia que Malaguzzi postula sobre as possibilidades da criança construir teorias provisórias sobre o patrimônio de conhecimento que a humanidade produziu nas experiências das cem linguagens, fruto de uma forma particular de estabelecer e expressar-se através das distintas linguagens, promovendo constantemente conhecimento e ressignificando as experiências. Ademais, é importante evidenciar que para o autor italiano, as linguagens são construídas social e culturalmente, estruturadas por signos e, por tais razões, em constante modificação, ou seja, a natureza da constituição das linguagens são intrinsecamente humanas. Por isso, para Loris, “[...] o significado linguístico das palavras vem condicionado pelas experiências extra-linguísticas” (HOYUELOS, 2006, p. 153).

Em outras palavras,

diz Malaguzzi, a linguagem da garatuja, deve ser apreciada porque é já uma linguagem: são palavras e frases que a criança pronuncia – precocemente – sobre um papel. Desta maneira, para Loris, a eleição das palavras das crianças, das frases, a capacidade de ordem gramatical dependem, em grande parte, de um processo de potencialidades linguísticas, mas também das experiências de caráter geral que a criança vive (HOYUELOS, 2006, p. 153).

Convém dizer que a partir da pedagogia malaguzziana, escutar a criança é uma forma ética de estar e relacionar-se com ela. A escuta, também enquanto metáfora, é a forma como – simbólica e eticamente – tornamos visível as cem linguagens. Para

Malaguzzi, esta escuta é uma possibilidade dos adultos perceberem e tornarem-se conscientes das tantas riquezas e potencialidades das crianças. A escuta é o pano de fundo das relações, pois diz respeito à forma como buscamos nos comunicar e relacionar com os outros. É, ao mesmo tempo, “a estratégia ética para dar voz às crianças e à infância” (HOYUELOS, 2006 p. 197).

Loris nos provoca a pensar a escuta numa perspectiva que deixa de considerar as coisas como naturais e óbvias, abrindo portas ao inesperado que, neste caso, ocupa um espaço importante, e convoca o resgate da evidência trivial e extraordinária que há nas palavras, nos gestos, nos desenhos e nos olhares de cada criança (HOYUELOS, 2006). Novamente, Loris chama atenção para a profundidade dos acontecimentos e destaca o quanto importante é “desconfiar do evidente” para encontrar os significados mais complexos e sensíveis daquilo que nos parece banal.

As cem linguagens das crianças ganharão força se aprendermos a escutá-la, pois

[...] se não aprendermos a escutar as crianças, será difícil aprender a arte de estar e conversar com elas (de conversar em um sentido físico, formal, ético e simbólico). Será também difícil, acaso impossível, compreender como e porque pensam e falam as crianças; compreender o que fazem, pedem, planejam, teorizam ou desejam; compreender qual mensagem preferem, quais procedimentos exploram ou elegem para influenciar seu entorno ou obter conhecimento (HOYUELOS, 2006, p.131).

Dos resultados... ou finalizando a infinitude

Como os dois estudos compartilhados neste artigo, os grupos de pesquisa produziram artigos das imersões realizadas acerca dos diferentes campos teóricos pesquisados. Estes artigos estão sendo organizados em forma de publicação em livro, objetivando articular os diferentes campos do conhecimento, de forma a contribuir para a discussão acerca da relação entre infância, linguagem e currículo na educação da infância.

É importante destacar que o processo de estudo, problematização a construção teórica a cerca das concepções de linguagens, bem como a construção de um currículo na educação das crianças pequenas ainda permanecem como fontes e eixo de pesquisa nos grupos que fizeram parte desta pesquisas. Mas já é possível concluir que as linguagens como componentes do currículo na Educação Infantil não podem, portanto, serem vistas sem estarem vinculadas à capacidade de criação e de expressão. Um dos aspectos que pode vir a contribuir com isso é o olhar do educador através das experiências de – com - nas linguagens com as crianças, interagindo nas suas relações com o mundo, com outras crianças, possibilitando a recuperação da capacidade de deixar rastros, de imprimir marcas e de se constituírem autores.

Nesta perspectiva, as linguagens não são compreendidas no sentido utilitarista, produtivista, instrumental e informativo, mas como expressão de ser das crianças, enquanto se constituem no mundo através de experiências coletivas. A instituição de educação infantil torna-se um espaço de interação, expressão, construção e criação, descobrindo-se como um lugar em que as linguagens são potencializadoras de experiências.

Assumir a complexidade de romper as fronteiras entre as áreas de conhecimento e as linguagens, para promover o seu trânsito na dinâmica da educação, é predispor-se à fertilização mútua no objetivo de interpretar a complexidade do fenômeno educativo e a especificidade de seu estatuto teórico e prático. Torna-se cada vez mais difícil manter o encerramento a que as disciplinas vêm sendo submetidas na academia, sustentado no diálogo exclusivo entre pares, se quisermos explorar o que cada campo de estudos pode oferecer à educação, seja ela básica ou superior. Como campo multidimensional de conhecimento e formação do humano, a educação só pode constituir-se a partir de uma pluralidade de campos científicos numa dimensão tensiva que exige temporalidade longa, portanto é nesta infinitude que este projeto em rede é tecido e assim deseja continuar sendo, por várias mãos, por várias linhas, pra continuidade.

Referências

- BENJAMIN, W. (1987) **Obras escolhidas II** – Rua de mão única. São Paulo: Brasiliense.
- _____. (1992) **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- _____. (1994) **Obras escolhidas I** – Magia e técnica. Arte e política. São Paulo: Brasiliense.
- _____. (2002) **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34.
- _____. **Educação a contrapelo**. In: Revista Educação: Biblioteca do professor – Benjamin pensa a educação, nº 7, março 2008. São Paulo: Editora Segmento.
- _____. **Walter Benjamin e a infância da linguagem**. In: Revista Educação: Biblioteca do professor – Benjamin pensa a educação, nº 7, março 2008. São Paulo: Editora Segmento.
- CORSINO, P. **Infância, linguagem e letramento: educação infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro** / Patrícia Corsino. – Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2003. 312 f. : il. ; 30 cm Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação.
- DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter. Introdução. In: RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- HOYUELOS, Alfredo. **La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro, 2006.
- _____. **La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro, 2004.
- JOBIM E SOUZA, S. (1994) **Walter Benjamin: A linguagem como expressão crítica da modernidade**. In: Infância e linguagem. Campinas, Papirus.
- KRAMER, S. **Para ser possível a educação depois de Auschwitz, é preciso educar contra a barbárie**. Apresentação feita na Sessão Especial “Linguagem, Cultura e Alteridade”. 21ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, setembro 1998. In: Enrahonar 31, 2000. p.149-159. Disponível em: <http://ddd.uab.cat/pub/enrahonar/0211402Xn31p149.pdf>

MALAGUZZI, Loris. **Escuelas infantiles de Reggio Emilia. La inteligencia se construye usándola.** Madrid: Ediciones Morata, 1995.

_____. Histórias ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança.** Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

_____. **L'occhio se salta il muro.** Barcelona: Global Media,1985. Vídeo (14 minutos 22 segundos), son., col.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco J.. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana.** São Paulo: Palas Athena, 2001.

PLANILO, Alfredo Hoyuelos. **Loris Malaguzzi biografia pedagógica.** San Paolo, Italia: Edizioni Junior, 2004.