

A LINGUAGEM COMO EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE NARRATIVAS, BRINCADEIRAS E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Maria Thaís de Oliveira Batista ¹
Priscila Nunes Brazil ²

RESUMO

Este trabalho busca discutir a linguagem como experiência constitutiva da criança na Educação Infantil, tomando como base a perspectiva bakhtiniana de linguagem enquanto interação social e produção de sentidos. A partir do que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), a linguagem é compreendida em sua multiplicidade - oral, escrita, corporal, visual e sonora - como eixo central para o desenvolvimento integral. A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamenta-se em análise documental da BNCC e em registros de práticas pedagógicas que valorizam a oralidade, a contação de histórias, as rodas de conversa e a brincadeira como situações privilegiadas para o exercício da linguagem. Pretende-se refletir sobre como tais práticas possibilitam que a criança construa significados, amplie seu repertório cultural e participe ativamente da vida social da escola. Os resultados parciais indicam que experiências de linguagem que respeitam a diversidade expressiva das crianças favorecem não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também a formação de sujeitos críticos, criativos e participativos. Assim, defendemos que a linguagem na Educação Infantil não se limita a um conjunto de habilidades formais, mas constitui-se como vivência estética, ética e social, indispensável para a constituição da subjetividade e para a inserção no mundo.

Palavras-chave: Educação Infantil, Linguagem, BNCC, Narrativas, Brincadeiras.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFPE). Professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), professoramariathaisdeoliveira@gmail.com;

² Doutoranda em Linguagem e Ensino (UFCG). Professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), prinunesbra31@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A linguagem é uma das dimensões mais complexas e potentes da experiência humana. Ela não apenas nomeia o mundo, mas o constitui, e é por meio dela que o sujeito se forma, se relaciona e produz sentidos sobre si e sobre o outro. Na perspectiva bakhtiniana, a linguagem é essencialmente dialógica: ela existe na relação, na interação e no confronto de vozes. Segundo Bakhtin (1997), todo enunciado é uma resposta a outro enunciado, o que significa que a palavra é sempre habitada por vozes sociais e atravessada por sentidos em disputa. Assim, compreender a linguagem como experiência é entender que ela se constrói na vida concreta, nas situações de diálogo e nas práticas culturais em que o sujeito participa.

Na Educação Infantil, essa concepção adquire relevância particular, uma vez que é nesse período que as crianças ampliam suas formas de se expressar, interpretar e participar do mundo. Conforme destaca a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), as diferentes linguagens, oral, corporal, escrita, visual, sonora e digital, constituem-se como eixos centrais para o desenvolvimento integral, favorecendo a comunicação, a imaginação, a criatividade e a inserção social. Essa pluralidade de linguagens faz parte da própria natureza da infância, marcada pela curiosidade, pela exploração e pela brincadeira como modos privilegiados de aprender e significar a realidade.

Com base nessa compreensão, a linguagem na Educação Infantil não deve ser tratada apenas como instrumento ou antecedente da alfabetização, mas como campo de experiências estéticas, éticas e cognitivas. Autores como Corsino e Nunes (2019) e Barbosa e Richter (2015) defendem que as práticas de linguagem, narrativas, conversas, dramatizações, cantigas e brincadeiras, possibilitam à criança construir sentidos e elaborar suas experiências de maneira singular, em um processo de constante ressignificação. Nesse contexto, a escuta sensível do professor e o reconhecimento das múltiplas expressões infantis tornam-se elementos fundamentais para a constituição de um ambiente educativo dialógico e inclusivo.

A relevância deste estudo emerge, portanto, da necessidade de repensar o lugar da linguagem nas práticas cotidianas da Educação Infantil. Em muitas situações, ainda prevalecem abordagens que reduzem a linguagem a uma preparação para o ensino da leitura e da escrita, restringindo seu potencial formativo. Entretanto, ao considerar a linguagem como experiência viva, articulada ao brincar, ao contar e ao ouvir histórias,



abre-se espaço para que as crianças se expressem, criem e participem ativamente da cultura. Como afirma Larrosa (2002), a experiência é o que “nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, e é justamente pela linguagem que a criança torna-se capaz de narrar e de dar forma ao vivido. Desse modo, o diálogo entre Bakhtin e Larrosa permite pensar a linguagem como acontecimento e como vivência sensível, em que o sujeito se constitui no encontro com o outro.

A pesquisa desenvolvida, de natureza qualitativa, fundamentou-se na análise documental da BNCC (2017) e em registros de práticas pedagógicas realizadas em instituições de Educação Infantil. Os registros observados compreendem situações de roda de conversa, contação de histórias, brincadeiras de faz de conta e produções orais espontâneas das crianças, compreendidas como experiências significativas de linguagem. Essa abordagem metodológica, de caráter interpretativo, apoia-se em Bogdan e Biklen (1994), ao compreender que a pesquisa qualitativa busca interpretar os significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações e contextos. Assim, os registros foram analisados à luz dos referenciais teóricos que sustentam a linguagem como interação social e como produção de sentidos.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo discutir a linguagem como experiência constitutiva da criança na Educação Infantil, à luz da perspectiva bakhtiniana, que compreende a linguagem como interação social e produção de sentidos. Busca-se, de modo específico, analisar como as práticas pedagógicas que valorizam a oralidade, as narrativas, a escuta e as brincadeiras contribuem para a construção de significados e para a ampliação do repertório cultural das crianças. Pretende-se, ainda, refletir sobre as implicações dessas práticas para o desenvolvimento integral e para a formação de sujeitos críticos, criativos e participativos, em consonância com o que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Os resultados parciais apontam que, quando o educador compreende a linguagem como experiência e cria espaços de escuta e expressão, as crianças demonstram maior engajamento, autonomia e capacidade criativa. Nas rodas de conversa, por exemplo, observou-se que as narrativas infantis revelam modos próprios de organizar o pensamento e de atribuir sentido ao cotidiano, demonstrando que o ato de narrar é também um modo de se constituir como sujeito. De forma semelhante, nas brincadeiras simbólicas, a linguagem aparece como elemento de mediação das relações, permitindo que a criança elabore papéis sociais, emoções e conflitos. Essa constatação dialoga com Vygotsky (1998), para quem o brincar e a linguagem são formas privilegiadas de desenvolvimento



das funções psicológicas superiores, pois mobilizam imaginação, memória, emoção e pensamento.

Além disso, verificou-se que práticas pedagógicas que valorizam a oralidade e a diversidade expressiva contribuem para o fortalecimento dos vínculos afetivos e para a construção de uma cultura de diálogo na escola. Como observa Geraldi (1996, p. 78), “a linguagem é o lugar do encontro entre sujeitos”, e é nesse encontro que se funda a dimensão ética e política da educação. Assim, trabalhar com linguagem na Educação Infantil significa investir em experiências que promovam a escuta, o respeito à diferença e a convivência democrática, aspectos indispensáveis à formação humana e cidadã.

Conclui-se, portanto, que a linguagem, quando compreendida como experiência, amplia as possibilidades de aprendizagem e de participação das crianças na vida escolar. Mais do que desenvolver competências comunicativas, ela permite viver o mundo pela palavra, pelo gesto, pela imagem e pelo som, em um movimento contínuo de criação e partilha de sentidos. Ao articular teoria e prática, este estudo reafirma a importância de conceber a Educação Infantil como espaço de experiências linguísticas significativas, nas quais a criança seja reconhecida como sujeito de linguagem, cultura e imaginação.

Ao longo do texto, serão apresentados os fundamentos teóricos que sustentam a concepção de linguagem como experiência, tomando como base autores como Bakhtin, Vygotsky, Larrosa, Geraldi e Barbosa, em diálogo com as orientações da BNCC (2017). Em seguida, descrevem-se os caminhos metodológicos da pesquisa, de caráter qualitativo e documental, centrada na análise de práticas pedagógicas desenvolvidas em contextos de Educação Infantil. Posteriormente, discutem-se os resultados organizados em três eixos analíticos, a linguagem como diálogo e escuta, a linguagem como narrativa e produção de sentidos e a linguagem como expressão estética e criadora, os quais evidenciam a centralidade da linguagem nas experiências infantis. Por fim, as considerações finais sintetizam as reflexões desenvolvidas, reafirmando a importância de compreender a linguagem como vivência ética, estética e social que constitui o sujeito e dá sentido à educação na infância.

METODOLOGIA

O presente estudo insere-se no campo da pesquisa qualitativa em educação, cuja ênfase recai sobre a compreensão dos significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca



interpretar fenômenos em seu contexto natural, considerando as perspectivas dos participantes e a complexidade das relações sociais envolvidas. Assim, adotou-se uma abordagem que privilegia a análise de práticas pedagógicas como espaços de produção de linguagem e de constituição de subjetividades na Educação Infantil.

Os procedimentos metodológicos compreenderam duas etapas principais: (1) a análise documental da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), com o objetivo de identificar as concepções de linguagem, infância e aprendizagem que orientam o trabalho pedagógico; e (2) a análise de registros de práticas pedagógicas desenvolvidas em turmas de Educação Infantil de instituições públicas, que valorizam experiências de oralidade, contação de histórias, brincadeiras simbólicas e rodas de conversa. Esses registros, compostos por anotações de campo, foram considerados fontes de dados significativas para compreender como a linguagem se manifesta como experiência no cotidiano escolar.

A seleção dos registros baseou-se em critérios de relevância pedagógica e ética, priorizando situações em que as interações entre crianças e educadores evidenciam processos de produção de sentidos e de expressão simbólica. Todas as informações coletadas preservam o anonimato dos sujeitos envolvidos, conforme os princípios éticos da pesquisa com seres humanos.

A análise dos dados foi orientada pela perspectiva dialógica de Bakhtin (1997), que entende a linguagem como prática social, e pelos estudos de Corsino e Nunes (2019) e Barbosa e Richter (2015), que abordam a linguagem na Educação Infantil em sua dimensão múltipla e interativa. Desse modo, a leitura dos registros buscou identificar como as práticas pedagógicas observadas se constituem como experiências de linguagem, ou seja, como situações em que o encontro, o diálogo e a expressão criadora produzem significados compartilhados.

Para a organização e interpretação dos dados, realizou-se um processo de análise interpretativa (Lüdke; André, 2013), que envolveu a descrição das situações observadas, a categorização das práticas segundo os eixos da BNCC e a discussão à luz dos referenciais teóricos adotados. Essa análise não se restringiu à verificação de ocorrências, mas privilegiou a compreensão do sentido das experiências vividas, valorizando o caráter singular e simbólico das interações.

A partir desse percurso metodológico, pretendeu-se compreender de que modo as práticas pedagógicas observadas materializam concepções de linguagem como



experiência, e como essas vivências contribuem para a formação integral das crianças e para a consolidação de uma pedagogia da escuta, do diálogo e da criação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos registros de práticas pedagógicas e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) possibilitou a identificação de múltiplas formas pelas quais a linguagem se manifesta e se constitui na Educação Infantil. As práticas observadas envolveram rodas de conversa, momentos de contação de histórias, brincadeiras simbólicas, dramatizações, produções plásticas e experiências musicais. Tais registros foram sistematizados em categorias analíticas que emergiram do próprio material empírico, sem imposição prévia de critérios, permitindo que as vozes das crianças e dos educadores orientassem a construção interpretativa dos dados.

A partir dessa análise, foi possível perceber que a linguagem se apresenta como uma experiência complexa e plural, articulando dimensões expressivas, afetivas, cognitivas e sociais. Essa compreensão dialoga com a perspectiva bakhtiniana de linguagem, que a entende como um processo interativo, histórico e social (Bakhtin, 1997), e com as orientações da BNCC (Brasil, 2017), que reconhecem as diferentes linguagens oral, corporal, visual, plástica e musical, como eixos estruturantes da Educação Infantil.

Dessa forma, os resultados foram organizados em três eixos principais, que traduzem as formas predominantes pelas quais a linguagem aparece como experiência na infância: (1) a linguagem como diálogo e escuta, (2) a linguagem como narrativa e produção de sentidos, e (3) a linguagem como expressão estética e criadora. Esses eixos representam modos interligados de viver e produzir sentidos na escola, indicando que a linguagem é o fio condutor que atravessa as interações, a imaginação e as formas de expressão da criança.

A linguagem como diálogo e escuta

A análise aprofundada dos registros de prática revela que a linguagem na Educação Infantil assume seu pleno valor quando entendida como experiência dialógica, ou seja, quando a palavra emerge no campo das relações e da escuta recíproca. Partindo da premissa bakhtiniana de que todo enunciado é resposta a outro enunciado e que o sentido se constitui no encontro entre vozes (Bakhtin, 1997), a sala de aula infantil



aparece como um espaço em que a fala das crianças não pode ser reduzida a mero conteúdo informativo, nem tratada apenas como etapa preparatória para aprendizagens subsequentes. A palavra infantil é manifestação de pensamento pré-consciente, de afetos e de interpretações do mundo; reconhecer essa palavra implica reconhecer a criança como sujeito social e cultural.

A escuta pedagógica observada nos registros não correspondeu a uma postura neutra ou passiva. Pelo contrário, tratou-se de uma escuta ativa, caracterizada por intervenções que retomam, problematizam e ampliam o enunciado infantil, sem anulá-lo. Esse modo de intervir tem implicações teóricas e éticas. Do ponto de vista teórico, atende à concepção de linguagem como mediação socializada do pensamento, defendida por Vygotsky (1998), segundo a qual a palavra mediadora permite a internalização de significados e a construção de funções psicológicas superiores. Do ponto de vista ético, a escuta assume caráter de reconhecimento, conforme Geraldí (1996), ao validar o direito da criança de falar e de ter sua fala considerada na dinâmica coletiva da turma. Em outras palavras, a escuta pedagógica transforma-se em prática política de afirmação da infância.

Nos contextos analisados, procedimentos concretos revelaram como se dá essa escuta ativa. O educador retoma a proposição infantil para torná-la objeto de problematização coletiva, formula perguntas que instigam a argumentação e cria oportunidades para que pares respondam entre si. Em vários registros, momentos de silêncio reflexivo foram cultivados, não como vazio, mas como espaço para que a fala amadureça e se articule a outras vozes. Essas estratégias deslocam a interlocução do eixo hierárquico adulto-criança para um eixo dialógico, no qual a autoridade docente se manifesta como mediação e não como monopolização do enunciado.

A prática da escuta tem ainda um papel decisivo na inclusão e na valorização da diversidade expressiva. Quando o educador reconhece e responde às diferentes formas de enunciar, sejam elas marcadas por variações linguísticas, por modos não verbais de expressão, ou por ritmos e temporalidades próprias de cada criança, a sala de aula torna-se um ambiente em que a alteridade é praticada. Essa dimensão remete às orientações da BNCC (Brasil, 2017), que destaca a necessidade de garantir condições para que todas as crianças se expressem por meio das linguagens oral, corporal, visual e sonora. Portanto, a escuta pedagógica atua como mecanismo de democratização do espaço comunicativo escolar.

Os efeitos didáticos da escuta responsiva também se fizeram evidentes. Crianças que tiveram suas intervenções acolhidas demonstraram maior disposição para elaborar



argumentos, ampliar vocabulário e estabelecer relações entre acontecimentos. Observou-se, ainda, que a escuta favoreceu o desenvolvimento de competências sociais, tais como a empatia e a cooperação, na medida em que as respostas se orientavam pela reciprocidade e pelo reconhecimento do ponto de vista alheio. Ao mesmo tempo, a prática de transformar a fala em objeto de reflexão coletiva contribui para a construção de normas de convivência conversacional, essenciais à vida em grupo.

No plano formativo, a adoção de uma pedagogia centrada no diálogo e na escuta impõe demandas à formação docente. A escuta ativa requer sensibilidade para identificar enunciados potenciais, habilidade para problematizar sem interromper a autoria infantil, e capacidade de mediar conflitos discursivos sem impor conclusões prontas. Isso implica investimentos em formação continuada que articule fundamentação teórica, observação reflexiva e estratégias práticas para operar intervenções dialógicas. Investir nesses aspectos significa promover uma cultura escolar que entende a linguagem como experiência constitutiva da subjetividade e como eixo da vida social da escola.

Por fim, ao pensar a avaliação em contextos onde predomina a escuta dialógica, torna-se necessário deslocar o foco de instrumentos centrados em respostas corretas para processos avaliativos que registrem trajetórias de participação, ampliação de repertório e autoria. Registrar progressos comunicativos por meio de portfólios, gravações, relatos e registros coletivos possibilita uma avaliação que respeita o caráter plurilíngue e processual da linguagem infantil. Em síntese, a linguagem entendida como diálogo e escuta exige práticas pedagógicas, formativas e avaliativas coerentes com sua natureza relacional, cultural e ética.

A linguagem como narrativa e produção de sentidos

Nos registros analisados, as práticas de contação de histórias, recontos coletivos, dramatizações e brincadeiras de faz de conta revelaram-se momentos privilegiados para compreender a linguagem como experiência narrativa. Nessas situações, as crianças se mostraram autoras de enredos, criadoras de personagens e produtoras de significados, demonstrando que narrar é uma forma de interpretar e reorganizar o vivido. A narrativa, nesse contexto, não é apenas uma atividade de expressão oral, mas um modo de pensamento que permite à criança construir coerência, estabelecer relações temporais e afetivas e elaborar simbolicamente sua experiência no mundo.



A contação de histórias na Educação Infantil, quando tratada como experiência partilhada, constitui um espaço de diálogo entre a cultura e a imaginação. As crianças não apenas escutam o texto narrado, mas o reconstruem a partir de suas referências, incorporando elementos do cotidiano, do brincar e das relações sociais. Esse movimento de ressignificação evidencia o que Bakhtin (1997) denomina de caráter responsivo da linguagem. Toda narrativa é uma resposta a outras vozes e discursos que circulam socialmente; é sempre uma forma de dizer “algo a alguém”. Assim, cada vez que a criança narra, reconstrói o mundo à sua maneira, inserindo-se na cadeia viva da linguagem e afirmando sua autoria simbólica.

Larrosa (2002) contribui para essa compreensão ao afirmar que a experiência se torna experiência somente quando é narrada, ou seja, quando ganha forma de palavra e pode ser comunicada. A narrativa é, portanto, o meio pelo qual o sujeito organiza o que viveu e atribui sentido ao vivido. Na infância, esse processo é particularmente intenso, pois o narrar articula dimensões cognitivas, afetivas e imaginativas. A criança, ao transformar em história aquilo que observa, sente ou inventa, constrói pontes entre o real e o imaginário, entre o eu e o outro. O ato de narrar é, assim, também um ato de subjetivação: por meio dele, a criança reconhece-se como autora e experimenta o poder de produzir significados.

Nos registros de prática analisados, algumas situações evidenciaram esse potencial criador. Em um momento de reconto coletivo, após ouvirem uma história sobre animais da floresta, as crianças foram convidadas a criar novos finais. Um grupo transformou o desfecho em uma viagem espacial dos personagens; outro imaginou que todos os animais se tornaram amigos e criaram uma “floresta das palavras”. Tais invenções demonstram o funcionamento de uma lógica narrativa própria da infância, em que fantasia e realidade se entrelaçam de forma criativa e produtiva. Segundo Vygotsky (1998), o brincar e a imaginação são as bases da atividade simbólica, e é por meio da linguagem que essas funções se articulam. A narrativa, portanto, representa um campo privilegiado para o desenvolvimento do pensamento simbólico e da consciência discursiva.

Ao narrar, a criança mobiliza a memória, organiza temporalidades e experimenta a linguagem em sua dimensão estética. Isso implica reconhecer que o trabalho com narrativas na Educação Infantil vai além da escuta de histórias prontas; envolve a criação de contextos em que as crianças possam contar suas próprias histórias, compartilhar vivências e construir sentidos coletivos. Nesse sentido, a BNCC (Brasil, 2017) propõe



que as práticas de linguagem na infância devem valorizar a oralidade, a escuta e a expressão narrativa como meios de ampliação do repertório cultural e de participação social. A narrativa torna-se, assim, um espaço de construção de cidadania simbólica, onde cada criança tem o direito de dizer o mundo à sua maneira.

Outro aspecto observado foi a potência do corpo e da voz na narrativa infantil. As crianças não apenas falam, mas dramatizam, gesticulam, modulam o tom e exploram a musicalidade da linguagem. Esse corpo narrativo, que fala e se move, produz sentidos que ultrapassam a palavra e se inscrevem no gesto e no olhar. Essa dimensão performativa confirma que a narrativa na infância é uma prática multimodal, que articula palavra, som, imagem e movimento. A escuta do educador, nesse processo, torna-se fundamental para sustentar o fluxo narrativo e validar o gesto expressivo como forma de linguagem.

Do ponto de vista pedagógico, as práticas narrativas analisadas reforçam a necessidade de uma concepção de ensino que valorize a autoria e a multiplicidade de vozes. As crianças produzem discursos originais quando lhes são oferecidos contextos abertos à imaginação, em que o erro não é reprimido e o improvisado é acolhido como possibilidade criativa. O educador, ao atuar como mediador das narrativas, amplia o campo de significações, introduz novos vocabulários e estabelece relações entre as histórias e as experiências das crianças, sem substituir ou corrigir suas produções simbólicas. Essa mediação dialógica é o que permite que a narrativa se torne também um instrumento de aprendizagem e de formação de sujeitos críticos e sensíveis.

Em síntese, os resultados evidenciam que a linguagem, quando vivida como narrativa, constitui-se em um espaço de produção de sentidos e de construção da subjetividade infantil. Através das histórias que contam e das brincadeiras que inventam, as crianças experimentam-se como autoras, aprendem a se colocar no lugar do outro, compreendem a complexidade das relações humanas e ampliam suas formas de ver o mundo. A narrativa, portanto, é mais do que uma estratégia didática: é uma forma de existência e de pensamento, um modo de fazer da linguagem uma experiência estética, ética e social.

A linguagem como expressão estética e criadora

Nas práticas pedagógicas observadas, a linguagem emerge não apenas como instrumento de comunicação, mas como forma de criação e experiência estética. Essa dimensão criadora manifesta-se de maneira intensa na Educação Infantil, quando as



crianças exploram materiais, sons, cores, gestos e palavras para expressar emoções, ideias e descobertas. A linguagem, nesse contexto, adquire um caráter sensível, poético e inventivo, em que o ato de dizer é também um ato de compor e imaginar o mundo. Essa perspectiva retoma a compreensão bakhtiniana da linguagem como acontecimento estético e ético, no qual cada enunciação é singular e marcada pela presença viva do sujeito (Bakhtin, 1997).

A expressão estética da linguagem na infância não se restringe às produções verbais, mas se amplia às múltiplas linguagens que constituem o cotidiano infantil — o desenho, o gesto, o movimento, a música, o brincar e a dramatização. Essas formas de expressão articulam-se num processo simbólico em que o pensamento e a emoção se fundem, revelando a unidade entre o estético e o cognitivo. Vygotsky (2001) já apontava que o ato criador é uma característica fundamental da consciência humana e se manifesta desde a infância, quando a imaginação se torna uma função psicológica superior que reorganiza as experiências e projeta novas possibilidades de realidade. Ao desenhar, cantar ou inventar histórias, a criança não apenas reproduz o mundo que vê, mas o reinventa segundo seus próprios modos de perceber e sentir.

Nas situações analisadas, a criação de narrativas visuais e corporais, como painéis coletivos, dramatizações e composições musicais espontâneas, evidenciou que o ambiente educativo pode tornar-se um espaço de experimentação estética quando o educador reconhece o valor simbólico das produções infantis. Quando uma criança transforma um risco em “chuva de palavras” ou quando um grupo de crianças inventa uma canção para um brinquedo, o que se vê é a linguagem em estado de criação. Essas manifestações não são meras atividades recreativas, mas modos de pensamento expressos por meio de signos sensíveis, que exigem do educador um olhar interpretativo e ético sobre a potência criadora do gesto infantil.

Larrosa (2002) reforça que a experiência estética é aquela que nos transforma, porque nos retira do lugar comum e nos faz sentir o mundo de outro modo. Na infância, essa transformação se dá na própria relação com a linguagem, quando a criança descobre que pode criar efeitos de sentido, brincar com as palavras e dar forma às emoções. O encantamento com o som, o ritmo e o jogo verbal, presentes nas cantigas, parlendas e rimas, revela a dimensão poética da linguagem e sua função formadora. A palavra, para a criança, é matéria viva, corpo sonoro e gesto criador. Ao manipular essa matéria, ela constrói sentidos singulares e experimenta o prazer estético de inventar.



Do ponto de vista pedagógico, as práticas que valorizam a expressão estética da linguagem demandam uma postura docente que acolha a imprevisibilidade e a originalidade das produções infantis. É preciso compreender que o processo criador não se pauta por resultados padronizados, mas pela abertura à invenção e à experiência sensível. A mediação do educador, nesse caso, deve privilegiar o diálogo, a escuta e o incentivo à expressão em suas múltiplas formas, evitando a antecipação de significados ou a correção excessiva das falas e criações. Como aponta Dewey (2010), a experiência estética é educativa justamente porque envolve a interação ativa do sujeito com o meio, produzindo aprendizagens que integram o sentir, o pensar e o fazer.

Além disso, o reconhecimento da linguagem como expressão estética implica repensar o espaço e o tempo da Educação Infantil. As salas, pátios e ateliês tornam-se territórios de experimentação simbólica quando se abrem à diversidade de materiais, sons e movimentos. A criação coletiva, seja em uma pintura mural, em um jogo de palavras ou em uma dramatização improvisada, constitui uma vivência que une a dimensão artística à convivência ética. Nesses contextos, a criança aprende que sua expressão é singular, mas também partilhada, e que o ato de criar é sempre um ato de diálogo com o outro e com o mundo.

As observações indicam que as experiências estéticas de linguagem favorecem o desenvolvimento integral, articulando dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Quando a criança experimenta a linguagem como criação, amplia sua sensibilidade, fortalece sua autonomia e desenvolve formas próprias de compreender e transformar a realidade. Essa compreensão está em consonância com os princípios da BNCC (Brasil, 2017), que reconhece a arte e a linguagem como campos integradores do desenvolvimento infantil, nos quais se constituem identidades, vínculos e modos de pertencimento cultural.

Assim, a linguagem, ao ser vivida como expressão estética e criadora, transcende a ideia de mera habilidade comunicativa e se afirma como espaço de emancipação simbólica. Nela, a criança encontra o direito de sentir, imaginar e dizer de múltiplas maneiras, exercendo sua autoria no mundo. A experiência estética da linguagem, nesse sentido, é também uma experiência ética: convida à escuta, à alteridade e à construção coletiva de sentidos, fundamentos indispensáveis à formação humana.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desenvolvidas ao longo deste trabalho permitem compreender que a linguagem, na Educação Infantil, deve ser concebida como experiência viva e constitutiva da subjetividade, não se restringindo ao domínio de códigos ou à aquisição de habilidades comunicativas. Ao contrário, ela se realiza nas relações, nas brincadeiras, nas narrativas e nas expressões estéticas que compõem o cotidiano das crianças, configurando-se como um campo de formação humana integral. A pesquisa evidenciou que, quando a escola reconhece e acolhe a multiplicidade de linguagens, verbal, corporal, sonora, visual e simbólica, cria-se um ambiente de interação no qual as crianças se tornam autoras de seus próprios discursos e participantes ativas da vida social.

O primeiro eixo de análise, que abordou a linguagem como diálogo e escuta, mostrou que o ato de falar e de ouvir é, antes de tudo, um exercício de alteridade. A linguagem, nessa perspectiva, constitui o espaço em que a criança se reconhece e se faz reconhecer pelo outro, experimentando a potência do encontro e do sentido compartilhado. A escuta sensível do educador, portanto, não é apenas uma postura ética, mas um gesto político e formativo que legitima a palavra infantil e sustenta o diálogo como forma de construção coletiva do conhecimento.

No segundo eixo, referente à linguagem como narrativa e produção de sentidos, observou-se que o narrar é um modo de organizar o vivido e de atribuir significado à experiência. As práticas de contação e reconto de histórias revelaram-se instâncias de criação simbólica, nas quais a criança, ao reconfigurar as histórias ou inventar novos enredos, exercita a imaginação, a memória e a autoria. Essa dimensão narrativa reafirma a concepção bakhtiniana da linguagem como processo dialógico e responsivo, em que cada palavra carrega ecos de outras vozes e se torna meio de constituição da subjetividade e da consciência discursiva.

Por fim, a análise da linguagem como expressão estética e criadora evidenciou que as manifestações infantis, o desenho, o gesto, a música, o brincar e a poesia, são modos legítimos de pensamento e de comunicação. A experiência estética, conforme Larrosa (2002) e Dewey (2010), transforma o sujeito porque o convida a sentir o mundo de forma intensiva e singular. Nessa perspectiva, a Educação Infantil precisa ser entendida como espaço de invenção, em que o direito de criar e de experimentar a linguagem é reconhecido como parte essencial do desenvolvimento humano. A criança, ao brincar com palavras, cores e sons, revela-se autora e artista de sua própria existência.



De modo geral, os resultados apontam que as práticas de linguagem que valorizam o diálogo, a narrativa e a expressão estética contribuem para a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis. Elas ampliam o repertório cultural, fortalecem a autonomia e promovem uma inserção ativa e significativa no mundo social. A linguagem, entendida como experiência, não apenas expressa o pensamento, mas o constitui; não apenas reflete o real, mas o reinventa. É nesse movimento entre dizer e viver, escutar e criar, que se constrói o sentido mais profundo da educação como prática humanizadora.

Defende-se, portanto, a necessidade de uma pedagogia da linguagem que reconheça a infância como território de potência e de criação, em consonância com os princípios da BNCC (Brasil, 2017), que coloca a linguagem como eixo estruturante do desenvolvimento integral. A linguagem é o lugar onde o sujeito se forma, onde o mundo se torna partilhável e onde a escola pode se afirmar como espaço de experiência, alteridade e imaginação. Mais do que ensinar a falar, ler ou escrever, trata-se de cultivar o gesto de escutar, narrar e criar, gestos que fazem da linguagem um modo de estar no mundo e de transformá-lo.



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. (orgs.). **Infâncias e linguagens**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CORSINO, P.; NUNES, M. F. R. **Educação Infantil: saberes e fazeres docentes**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2001.

