

**AS IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES DO ENSINO REMOTO  
NA GARANTIA DE DIREITOS DAS LINGUAGENS  
NA PRIMEIRA INFANCIA À LUZ DOS DOCUMENTOS  
EDUCACIONAIS: POSSÍVEIS REFLEXÕES**

*Ana Vitória Moreira Dias* (UEMASUL)

[anavitmd@gmail.com](mailto:anavitmd@gmail.com)

*Marinalva da Silva Ferreira* (UEMASUL)

[marinalva.ferreira@uemasul.edu.br](mailto:marinalva.ferreira@uemasul.edu.br)

**RESUMO**

Na contemporaneidade, tornou-se habitual e global um novo formato de sala de aula emergente: o ensino remoto. Essa nova configuração de ensino e de interação professor-aluno tem sido redefinida após a pandemia causada pelo novo Coronavírus, em busca de evitar o contágio e proliferação do vírus e amenizar os possíveis danos educacionais consequentes. Assim, inúmeras possibilidades e estratégias foram lançadas para dar suporte aos alunos e suas famílias. Esse novo modo de fazer educação tem revelado tanto vantagens como desvantagens, tanto deficiências, resistências como resultados satisfatórios e também tem sido objeto de estudo de muitos professores pesquisadores que se questionam sobre o fazer docente nesses tempos de pandemia. Em vista disso, o questionamento que norteia esta pesquisa é: “Como o ensino remoto tem afetado as práticas educativas das crianças da educação infantil, e sua garantia quanto a direitos de linguagens orais, escritas e diversas da primeira infância?”. O presente trabalho bibliográfico e com enfoque fenomenológico, tem como objetivo refletir sobre as possíveis implicações e possibilidades do ensino remoto quanto a garantia de direitos de linguagens orais, escritas e diversas na primeira infância, observando as orientações da DCNEI e outros documentos educacionais propostos no Brasil. Para tanto, fundamentamos a pesquisa em estudos de autores como: Brasil (2010), Brasil (2009), Prais, Schutz e Oliveira (2021) e outros.

**Palavras-chave:**

Contemporaneidade. Coronavírus. Linguagens.

**ABSTRACT**

Nowadays, a new emerging classroom format has become customary and global: remote learning. This new kind of teaching and teacher-student interaction has been redefined after the pandemic caused by the new Coronavirus, in an attempt to prevent the contagion, proliferation of the virus and the possible consequent educational damage. Thus, hundreds of possibilities and strategies were launched to support students and their families. This new way of doing education has revealed both advantages and disadvantages, as well as deficiencies, resistances and satisfactory results, and it has also been the object of study by many research professors who question themselves about teaching in these times of pandemic. Consequently, the question that guides this research is: “How has remote teaching affected the educational practices of children in kindergarten, and its guarantee regarding the rights of oral, written and diverse languages of early childhood?”. This bibliographical work, with a phenomenological

focus, aims to reflect on the possible implications and possibilities of remote education as the guarantee of rights to oral, written and diverse languages in early childhood, observing the guidelines of the DCNEI and other educational documents proposed in Brazil. Therefore, we base the research on studies by authors such as: Brazil (2010), Brazil (2009), Prais, Schutz and Oliveira (2021) and others.

**Keywords:**

**Contemporaneidade. Coronavirus. Languages.**

## **1. Introdução**

Com base nos direitos já conquistados, a criança é um sujeito histórico e de direitos, que devem ser garantidos e respeitados em conjunto com o direito educacional que visa o desenvolvimento integral da criança pequena. Pensando nisso, há princípios e práticas que regem a Educação Infantil, etapa de ensino essencial para o desenvolvimento inicial de capacidades que perdurarão por toda vida humana, como a inserção no mundo das diferentes linguagens e o domínio necessário para uma interação social plena.

Nos dias atuais, uma pandemia (causada pela Covid-19) assolou o mundo de tal maneira que as relações interpessoais foram redefinidas e ajustadas em busca de amenizar os riscos e a proliferação do vírus, assumindo o isolamento e distanciamento social como a alternativa necessária do momento emergente e pandêmico. Assim, diversas estratégias foram lançadas para dá continuidade aos inúmeros setores da sociedade devido os atuais e futuros prejuízos já diagnosticados, em que o setor educacional também foi redefinido para amenizar os possíveis danos educacionais.

Com isso, o ensino remoto e/ou emergente atuou como saída, sendo um novo formato de sala de aula através de uma nova configuração de ensino por meio de ferramentas digitais. No entanto, apesar do suporte oferecido e a diminuição do impacto negativo da pandemia na educação, é notório percalços no caminho que trouxeram problema que rege a presente pesquisa.

Por isso, tal questionamento norteador é: como o ensino remoto tem afetado as práticas educativas das crianças da educação infantil, e sua garantia quanto a direitos de linguagens orais, escritas e diversas da primeira infância? Com o objetivo de refletir sobre as possíveis implicações e possibilidades do ensino remoto quanto a garantia de direitos de linguagens necessários à primeira infância.

O atual trabalho de pesquisa bibliográfica, uma pesquisa exclusiva de fontes bibliográficas, leva em consideração o que orienta Gil (2008, p. 70) a respeito de assegurar as “condições em que os dados foram obtidos, analisar em profundidade e cada informação para descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizar fontes diversas”. E, portanto, a partir dos dados obtidos em segurança, gera-se críticas de caráter reflexivo no intento de promover um parâmetro histórico e horizontal da situação e colaborar com as pesquisas a respeito das necessidades da linguagem no meio infantil e promover debates sobre esta circunstância.

Ademais, considerando as diversas interpretações e comunicações e procurando “resgatar os significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto que está sendo estudado” (GIL, 2008, p. 34), vale ressaltar o enfoque fenomenológico utilizado nesse estudo. Também será observado as orientações de alguns documentos educacionais e a fundamentação teórica em estudos de autores como: Brasil (2010), Brasil (2009), Vygotsky (1934), Ferreiro (2011), entre outros.

## **2. Educação Infantil e o desenvolvimento integral da criança pequena**

Antes de mais nada, é válido lembrar que a criança é um “sujeito histórico e de direitos” (BRASIL, 2010, p. 12) uma vez que, historicamente elas já desempenharam diversos papéis em diversos contextos históricos, o que tornou ela hoje, um sujeito digno de direitos humanos. Assim, ela possui sua identidade e colabora para a criação de identidade coletiva, seja brincando, desejando, imaginando ou aprendendo, etc.

Por conseguinte, “a inserção concreta das crianças varia com as formas de organização da sociedade” (BRASIL, 2007, p. 14) uma vez que ao longo da história a criança e a infância não era concebida como atualmente, em contrapartida eram até negligenciados. Então, pensando na criança como um ser pensante, não só receptor, mas produtor de cultura, isto é, “a criança tem/ cem linguagens/ (e depois cem, cem, cem)” (EDWARDS, 1999, p. 5).

Sabe-se que dentro da composição da educação escolar está a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Desta forma, uma etapa da educação básica está nomeada “educação infantil”, essa, que é essencial para a formação e construção de identidade e da subjetividade das crianças de 0 a 5 anos de idade através de estabelecimentos educacionais, sejam públicos ou privados que venham efetivar a garantia dos direitos dessas crianças.

*A priori*, vale ressaltar sobre os direitos da criança que “é dever do estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade” (BRASIL, 2010, p. 12), sendo um direito de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem delas. Ademais, quanto ao currículo, pretende-se proporcionar um “conjunto de práticas e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (BRASIL, 2010, p. 12) buscando o desenvolvimento integral das crianças.

Entretanto, vale lembrar que a educação Infantil Brasileira não possui uma grade curricular específica obrigatória, como nas demais etapas da educação básica, com efeito, a Diretriz Curricular Nacional para Educação Infantil é indispensável para a orientação de diretrizes e para reunião dos fundamentos e princípios necessários para reger esse nível de ensino.

Em vista disso, sabe-se que, para atingir o objetivo das premissas citadas anteriormente, torna-se necessário está em conjunto com a garantia de princípios da proposta pedagógica, tais como: acesso a processos de apropriação, brincadeiras, articulação de conhecimentos e, sobretudo, aprendizagens de diferentes linguagens e meios para a efetivação dessa aprendizagem.

Assim, o documento educacional orientador possui eixos norteadores de interações e brincadeiras que garantem experiências que favoreçam a imersão delas em tais linguagens e “o progresso domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical” (BRASIL, 2010, p. 25). Não só, mas possibilitam às crianças também “experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita e convívio com os diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos” (BRASIL, 2010, p. 25).

Ainda, busca promover “o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (Cf. BRASIL, 2010) e de acordo com essas propostas curriculares, em conjunto com seu contexto escolar, institucional, etc. e decisões pedagógicas, seja em grupo ou individual disponha modos de incluir tais experiências no ensino-aprendizagem da criança pequena.

Na sequência, é indispensável a garantia de um atendimento de qualidade considerando diversos aspectos que assegure tal característica nas creches e escolas. Para isso, o ministério da Educação reuniu funda-

mentos necessários para “o monitoramento da qualidade da educação infantil no documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil” (BRASIL, 2009, p. 15) a fim de oferecer instruções para intervir e melhorar de forma significativa nas instituições de educação infantil.

Além dos direitos já mencionados, é de suma importância ter em mente que é na primeira infância que a criança dá início a integração da linguagem e que a inteligência infantil não pode, “ser tratada, muito menos do que a inteligência adulta, por métodos pedagógicos de pura receptividade” (MUNARI, 2010, p. 101), pois esse desenvolvimento envolve diversos processos de desenvolvimento social e cognitivo em que a criança se torna capaz de dominar ações, interagir socialmente, ser participante de trocas de experiências, adquirir conhecimentos e se expressar de diversas maneiras.

É importante salientar que, apesar de ser mencionadas propostas pedagógicas e eixos que norteiam a educação escolar a uma introdução da linguagem e suas diversas facetas à criança pequena, como a presença da linguagem oral ou escrita, narrativas, literaturas, formas de expressões e diversas manifestações, na realidade da sala de aula, o professor levanta uma problemática quando é necessário colocar em prática propor e conduzir essa educação linguística na pré-escola, como acrescenta a seguinte reflexão:

[...] Vivemos o paradoxo de possuir um conhecimento teórico complexo sobre a infância e de ter muita dificuldade de lidar com populações infantis e juvenis. Refletir sobre esses paradoxos e sobre a infância, hoje, é condição para planejar o trabalho na creche e na escola e para implementar o currículo. (BRASIL, 2007, p. 14)

Em razão disso, o ensino da leitura e escrita é negligenciado, uma vez que ele é mascarado por atividades que não incluem os traços de língua escrita, substituindo-as por outras atividades que não exigem um processo de conscientização da língua, seja ela escrita ou falada. Ademais, até a contação de histórias acontecem de formas passivas e rapidamente são trocadas por brincadeiras ou atividades lúdicas, sensório-motor, que possuem também importância, mas não omitem a necessidade do ensino da língua.

Em contrapartida, quando se inicia o ensino da leitura e da escrita, geralmente segue o modelo de práticas de alfabetização mecanizadas, repetições, sem o uso social ou funcional da língua. Portanto, é importante abrir oportunidades sociais dentro da sala de aula com a língua do dia a dia dela. Por exemplo: “informações que recebem dos próprios textos,

nos contextos em que aparecem (...) embalagens de brinquedos ou alimentos, roupas” (FERREIRO, 2011, p. 96), etc. Por isso, situações de apropriação e assimilação da língua são oportunizadas as crianças e do mesmo modo:

[...] A criança recebe informação sobre a função social da língua participando desses atos, inclusive se se limita a observar, pois sua observação pode envolver uma importante atividade cognitiva. É provavelmente através de uma ampla e contínua participação nesse tipo de situações sociais que a criança acaba conseguindo compreender por que a escrita é tão importante na sociedade. (FERREIRO, 2011, p. 97)

Então, com base na discussão atual, é necessário criar ocasiões de ensino-aprendizagem, respeitando o conjunto de experiências, dificuldades, etc. haja vista que nenhuma criança ingressa no ensino fundamental sem nenhum conhecimento da língua e “somente é possível atribuir ignorância às crianças pré-escolares quando pensamos que o saber sobre a língua escrita se limita ao conhecimento das letras” (FERREIRO, 2011, p. 97), quando na verdade, esse saber envolve a expressão nas mais variadas formas, a interação com o outro, que promove a socialização, o desenvolvimento do raciocínio, da imaginação, a capacidade de extrair significados, e assim por diante.

Embora, seja visível que há problemáticas existentes a respeito das práticas pedagógicas durante o ensino da língua, mas a compreensão sobre esse percurso de ensino é essencial tão quanto a infância é, no desenvolvimento da personalidade e habilidades da criança, sobretudo, para sua construção de identidade linguística.

### **3. Cenário atual – desafios e possibilidades do ensino remoto**

Em 2020, o mundo foi surpreendido pela Covid-19, um vírus da família coronavírus que proliferou e acarretou em uma pandemia. Como resultado, cada país tomou medidas de distanciamento e prevenção em busca de evitar o contágio e propagação desse vírus, assim, se iniciou alternativas que diminuísse os prejuízos nos tantos setores da sociedade.

Nesse sentido, no âmbito educacional, devido à ausência de atividades coletivas e presenciais, as instituições buscaram sugestões que pudesse possibilitar em alguns casos a continuidade do ensino, por exemplo, o ensino remoto/ou emergente. Isto é, aulas e conteúdos através de metodologias e ferramentas digitais, mantendo se possível, a rotina da sala de aula, mas em um ambiente virtual. Ora, diante do cenário pandêmi-

co é indispensável o compromisso da gestão escolar e sua cultura organizacional nessa complexa situação.

[...] Quando a escola está comprometida com o desenvolvimento social, é dever da mesma apropriar-se das tecnologias, adequa-las e fazer uma “reeducação tecnológica” para que essas ferramentas sejam usadas de forma coerente com o contexto que o aluno está vivendo. (PRAIS; SCHUTZ; OLIVEIRA, 2021, p. 79)

Portanto, diversas sugestões metodológicas surgiram, por exemplo, a aula síncrona e em tempo real, através de plataformas de reuniões, ou, assíncronas, aulas gravadas em casa pelos docentes e disponibilizadas através de aplicativos de mensagens, plataformas, entre outros, pois como PRAIS; SHUTZ; OLIVEIRA (2021, p. 81) acrescenta: “As mídias móveis podem oferecer como potencializadoras de aprendizagens significativas em tempos de cultura digital, como *WhatsApp*, etc.”, oferecendo subsídios para a continuidade da prática pedagógica.

Haja vista, no ambiente virtual há maneiras e finalidades educacionais em que tal ferramenta se torna um aliado da escola e da educação. Vale lembrar, que sua aplicação de forma significativa acontece quando ela acontece para promover o aprendizado e aliada a atividades presenciais, ou à parte do ambiente virtual.

Em contrapartida, é notório que apesar da existência de pontos positivos, como a possibilidade da continuidade do estudo da criança, a flexibilidade da aula em casa (ou não) que esse formato de ensino oferece, diversas preocupações surgiram, pois, “a pandemia da Covid-19 trouxe a superfície a realidade da escola, das universidades, dos sistemas, dos planos e políticas educativas” (DEMO, 2021, p. 39) realçando que nem todos possuem a mesma realidade.

Como se pode ver, o quesito socioeconômico é um fator que desencadeia preocupações, pois, são as camadas mais vulneráveis, como comunidades populares de baixa renda, indígenas e outros, que sofrem os efeitos da pandemia mais intensamente e no quesito escolar, pondo em risco os direitos educacionais da criança.

[...] A tecnologia não está ao alcance de todos, acaba por ser privilégio de poucos, muitos ficam a margem, ou pela não aquisição do equipamento tecnológico ou por não terem condições em manter um plano de internet, fato que resulta em mais uma política educacional a ser solucionada. (PRAIS; SCHUTZ; OLIVEIRA, 2021, p. 82)

Não só, os processos linguísticos dentro do Brasil, como a alfabetização e letramento, já é “uma questão, histórica e atual” (SOARES,

2019, p. 16), isto é, historicamente possuem questões a serem discutidas, como conflitos, discordâncias, analfabetismo funcional, distorção entre idade e série, etc., e como o ensino remoto tem afetado as práticas educativas das crianças da educação infantil, e sua garantia quanto a direitos de linguagens na primeira infância, se tornou mais uma das “questões” a serem refletidas.

Ainda que, as “habilidades, principalmente as de natureza motora, são importantes para a alfabetização, mas não constituem uma condição prévia para o aprendizado da escrita” como salienta (SOARES; BATISTA, 2005, p. 43), a inadequação do formato virtual em vista das necessidades de experiências das crianças pequenas, para o desenvolvimento da linguagem (sobretudo em tempos de isolamento) é uma dificuldade a ser observada, pois, uma vez que não é oportunizado interações e brincadeiras mediados pelo professor e com o objetivo de aprendizado, priva a criança do desenvolvimento de capacidades importantes, seja na atenção, na memória, na imitação, na exploração e na oralidade.

Dessa forma, apesar dos diversos espaços no mundo digital, as experiências presenciais e o ensino-aprendizado são substituídos por uma forma passiva de aprendizado devido as limitações existentes no formato virtual. Pois, “não se pode ensinar a linguagem literária às crianças através de explicações artificiais, por memorização compulsiva e repetição como se ensina uma língua estrangeira” (VYGOTSKY, 1934, p. 84).

Nesse contexto, esses adjetivos ressaltam características predominantes nas tendências pedagógicas liberais tradicionais ou tecnicistas, que por sua vez, considera a criança como um ser passivo, o aprendizado um artefato reprodutor e sem relação com o contexto sociocultural do educando e que influencia também em como a língua é vista e ensinada, acentuando a ela atribuições errôneas. Por isso, é importante prestar atenção na prática pedagógica utilizada, pois o momento emergente não deve ser desculpa para propiciar ações que não sejam conscientes. Este mesmo pensamento:

[...] A seleção de procedimentos, seja na produção de conhecimentos, seja na condução de uma ação social, não se dá isoladamente, mas vive comprometida com um mundo teórico de ver o mundo. No ensino, não basta definir que se vai utilizar a “exposição oral” ou à exposição escrita”, ou o “trabalho dirigido” etc. É preciso ter clareza da intenção com a qual se vai utilizar este ou aquele procedimento. E isso depende da concepção pedagógica que gere o nosso trabalho docente. (LUCKESI, 1994, p. 153)

Por isso, seja qual for a prática pedagógica escolhida, é necessário ter em mente que existe um mundo teórico e uma filosofia da educação



por trás, então, nesse processo de ensino–aprendizagem cabe ao professor decidir a melhor opção a ser utilizada que proporcione um ensino eficaz da língua.

Em vista disso, apesar do ensino remoto pretender ser “passageiro”, funcionando enquanto se é necessário, é sempre relevante acentuar a importância da sala de aula presencial, enfatizando que ela possibilita oportunidades mais eficazes para os processos de desenvolvimento no cérebro do educando, que não é constituído somente de forma espontânea, mas por exemplo, através da instrução:

[...] Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da gênese do conceito, que é afetado por condições externas e internas variáveis, mas é essencialmente um processo unitário e não um conflito de formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas. A instrução é uma das principais fontes dos conceitos da criança em idade escolar e é também uma poderosa força de orientação da sua evolução, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental. (VYGOTSKY, 1934, p. 86)

A saber, é de salientar que o desenvolvimento da linguagem não é independente do aprendizado, nem tampouco a criança já está com o desenvolvimento completo devido a assimilação de uma palavra (como geralmente chega na pré-escola) em contrapartida, para Vygotsky: “na verdade naquele momento eles apenas começaram” (VYGOTSKY, 1991, p. 61).

Com efeito, torna-se fundamental se preocupar com o desenvolvimento mental da criança, pois, o aprendizado é indispensável para o seu desenvolvimento e “põe em movimento vários processos de desenvolvimento que de outra forma seriam impossíveis de acontecer” (VYGOTSKY, 1991, p. 61), como a operação, desenvolvimento e aprendizado pleno das diversas linguagens asseguradas à criança.

#### **4. Considerações necessárias**

Essas premissas apontam, o desafio de ensinar nas circunstâncias pandêmica, por isso, além das reflexões já feitas sobre quem é a criança, os princípios que rege sua educação escolar e quais são algumas das possibilidades e dificuldades por trás do ensino remoto, é importante considerar alguns passos práticos que podem ser feitos.

Como resultado, o professor precisa ter consciência das práticas de ensino, se afastando de práticas repetitivas que não promove o ensino-aprendizado e o desenvolvimento linguístico, social e cultural pleno que

o educando necessita, então, torna-se necessário o diálogo com os responsáveis da criança, orientando formas de proporcionar vivências educativas que o formato digital não abrange, além de meras atividades impressas.

Por isso, pode ser considerado roda de leitura com a família, utilizando gibis ou livros literários que tenha em casa ou disponibilizados na internet, também, brincadeiras com seus pares (outras crianças que morem na casa) de identificar as informações nos produtos de limpeza, comida e eletrodomésticos, trabalhando assim o reconhecimento das letras e a utilidade social desses utensílios.

Além disso, acampar em casa ou montar casinhas com os lenções e oportunizar a contação de histórias com sons da natureza e animais através de *playlists* disponíveis no dispositivo móvel, estimulando a participação das crianças nas narrativas, na identificação de sons, também, a criatividade e a imaginação.

Sem dúvida, é de suma importância organizar um local somente para o estudo, ter materiais escolares e tornar o ambiente lúdico (mesmo que simples), se possível montar com a criança, dispoendo desenhos e artes manuais feitos por ela, mural de fotos, pinturas, exposição de objetos feitos de massinhas, para proporcionar opiniões e sensações enquanto ela cria e adquire cultura.

Por conseguinte, propor horários fixos de estudos, estabelecer uma rotina para tal fazer a devolutiva das atividades curriculares enviadas pela escola. Também, escolher um dia específico para trabalhar somente cantigas populares e literatura de cordel, usar roupas da época e caracterizar o ambiente (se preferir), trabalhando gêneros, versos, poesias, rimas, etc.

Igualmente, tirar um dia fixo para usufruir de atividades cinematográficas, isto é, escolher um desenho ou um filme apropriado e dirigir a criança no início e no final do filme trabalhando a decifração de imagens, falas e cenas ajudando-a a exercer a escuta e interpretação.

Com a finalidade de oportunizar desenvolvimento e aprendizagem às crianças, além das considerações expostas aqui, o professor pode planejar diversas outras atividades dialogando com os campos de experiências e com os eixos norteadores propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Ademais, propor brincadeiras, lembrando que o brinquedo, o jogo e a brincadeira oferecem benefícios à criança:

[...] No brincar, a criança consegue separa pensamento (significado de uma palavra) de objetos, e a ação surge das ideias, não das coisas. Por exemplo: um pedaço de madeira torna-se um boneco. Isso representa uma grande evolução na maturidade da criança. (ROLLIM; GUERRA; TASSIGNY, 2008, p. 178)

As vantagens do brincar devem ser reforçadas e vista como um aprendizado que contribui para a construção de conhecimento. Ainda, na utilização dessas metodologias ativas e nas estratégias propostas é importante: o planejamento, não ultrapassar o limite de escuta e concentração das crianças e lembrar os pais e familiares da importância da mediação em todas as atividades com um fim educacional.

### 5. Considerações finais

Infere-se, portanto, que nos dias atuais se tornou comum o formato de ensino remoto, devido a necessidade de distanciamento social, provocada pela proliferação da Covid-19 no mundo.

Por consequência, dentre as medidas tomadas para diminuir os prejuízos, possibilidades e equívocos foram discernidos. Logo, tais medidas trouxe a permanência de ensino, mesmo que de forma virtual, alternativas de atividades, socialização e criatividade. Entretanto, implicações também tiveram destaque nesse cenário, uma vez que tornou claro limitações na prática pedagógica e na defasagem na garantia de direitos de linguagens e propostas para a primeira infância.

Infelizmente, além da realidade virtual não abranger todas as realidades presentes no Brasil, devido a contextos socioeconômicos, é indispensável, na apropriação e desenvolvimento da língua, diversas experiências de apreciação, interação e convívios que são possíveis e eficazes presencialmente e na socialização.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: MEC, SEB, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2009.

DEMO, Pedro. *Educação hoje: novas tecnologias, pressões e oportunidades*. São Paulo: Atlas, 2009.

EDWARDS, Carolyn. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MUNARI, Alberto. *Jean Piaget*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

PRAIS, Jacqueline. SCHUTZ, Jenerton. OLIVEIRA, Luthiane. *Educação na contemporaneidade: entre desafios e possibilidades*. Santo Ângelo: Metrics, 2021.

ROLIM, Amanda, GUERRA, Siena, TASSIGNY, Mônica. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista de Humanidades*, Fortaleza, 2008

SOARES, Magda. BATISTA, Augusto. *Alfabetização e letramento: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização e Letramento: A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1934.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.