

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CHAUZINHO

ERA UMA VEZ UMA MENINA QUE MORAVA COM SUA MÃE PERTO DA FLORESTA, ELA ERA CHAMADA DE CHAUZINHO VERMELHO.

CERTO DIA, SUA MÃE PEDIU PARA QUE CHAUZINHO LEVASSE UMA CESTA COM DOCES, BISCOSTOS E FRUTAS PARA SUA VOVÓ QUE ESTAVA DOENTE. ELA DISSE:

— MAS TENHA CUIDADO, MINHA FILHA, POIS NA FLORESTA MORAM UM LOBO E UM ANJO. NUNCA VÁ DE COMER CRIANCINHAS. NÃO VÁ PELO CAMINHO DO RIO!

— TÁ CERTO, MAMÃE, EU IREI PELO CAMINHO DA FLORESTA.

DE REPENTE, ELA ESCUTA UMA VOZ:

— EI, MENINA SOU EU O ANJO DA FLORESTA! AONDE VOCÊ VAI?

— VOU À CASA DA VOVÓ, QUE ESTÁ DOENTE.

— NÃO VÁ PELA FLORESTA, VÁ PELO CAMINHO DO RIO. É MAIS RÁPIDO!

CHAUZINHO OBEDECEU AO ANJO, QUE ERA, NA VERDADE, O LOBO MAU.

O LOBO CORRE CHEGA NA CASA DA VOVÓ E ENGOLE A VELHINHA INTEIRINHA. DEPOIS, ELE VESTIU A ROUPA, COLOCOU A TOUCA, OS ÓCULOS E DEITOU NA CAMA.

QUANDO CHAUZINHO CHEGOU NA CASA DA VOVÓ, OLHOU E DISSE:

— VOVÓ QUE OLHOS TÃO GRANDES E QUE BOCA TÃO GRANDE!

— É PRA TE COMER!

CHAUZINHO CORREU PELA CASA GRITANDO.

NAQUELE INSTANTE, OS CAÇADORES OUVIRAM SEU GRITO E CORRERAM PARA A CASA DO LOBO.

CHAUZINHO CHEGOU À CASA DA VOVÓ E ENCONTROU A VOVÓ VIVINHA!

E CHAUZINHO VOITOU PARA O ANJO E PROMETEU NUNCA MAIS DESOBEDECER À MAMÃE.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial à obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra: Giane Bezerra Vieira

Natal/RN 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

**PRODUÇÃO DE TEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES DE  
PROFESSORAS**

Trabalho de conclusão de Curso elaborado pelo (a) aluno (a) Rosejane Sobrinho Gonçalves, a  
Coordenação do Curso de Pedagogia, em \_\_\_/06/2016, sendo auferida a nota (\_\_\_\_\_)  
conforme avaliação do (a) professor (a) e a Banca examinadora constituída pelos professores:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra.. Giane Bezerra Vieira

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Francisco Cláudio Soares Júnior

1<sup>o</sup> examinador

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Jacyene Melo de Oliveira Araújo

2<sup>o</sup> examinador

Natal/RN 2016

## **PRODUÇÃO DE TEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES**

ROSEJANE SOBRINHO GONÇALVES

[rosejerri@hotmail.com](mailto:rosejerri@hotmail.com)

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Giane Bezerra Vieira

### **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo analisar concepções de professoras sobre a produção de texto na educação infantil e suas práticas pedagógicas em sala de aula. Apresentamos também uma breve reflexão sobre a produção de texto na educação infantil e sua abordagem na prática em sala, já que a alfabetização constitui um dos pilares fundamentais na aprendizagem dos sujeitos, como nos orienta o Referencial curricular nacional para educação infantil (RCNEI). O trabalho com a linguagem se constitui um dos eixos básicos na educação infantil, dada sua importância para a formação do sujeito, para a interação com as outras pessoas, na orientação das ações das crianças, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento. (RCNEI, 1998). Utilizamos a abordagem qualitativa de pesquisa, buscando analisar os significados e sentidos presentes nas falas das professoras investigadas. No contexto da abordagem qualitativa, fizemos uma pesquisa exploratória, que se caracteriza pela aproximação inicial do pesquisador com o tema estudado. Os instrumentos utilizados na construção de dados foram o questionário para a caracterização dos sujeitos e a entrevista semiestruturada, a qual proporciona maior interação entre o entrevistador e os sujeitos participantes. O campo empírico do estudo foi o Núcleo de Educação da Infância – NEI CAP/UFRN - Campus Universitário Lagoa Nova da cidade do Natal/RN. Investigamos as concepções de duas professoras que atuam na educação infantil. O estudo foi fundamentado teoricamente nos princípios da perspectiva sociohistórica, embasada nas ideias de

autores da Psicologia Histórico-cultural como: Bakhtin, (2003) e Vygotsky, (1991) entre outros colaboradores. Nas análises dos dados obtidos pela pesquisa, concluímos que as professoras investigadas apresentaram em seus discursos articulações evidentes da concepção sociohistórica Bakhtiniana e Vygotskyana de linguagem na formação do sujeito. O discurso das professoras mostra que é possível trabalhar produção textual na educação infantil dentro do contexto das crianças, onde os fatores dessa construção sejam carregados de significados para elas.

Palavras – chave: Produção de texto; Educação Infantil; concepções de professoras.

## **INTRODUÇÃO**

O trabalho com a produção textual na educação infantil requer o entendimento de quais objetivos se almeja construir na formação do sujeito escritor desde o início de seu contato com o mundo da alfabetização e letramento, pois é preciso construir nas crianças competências em relação à leitura e à escrita. É de fundamental importância que a escola ofereça materiais escritos de variadas fontes e conteúdos. Isso faz necessário para que tenham oportunidade de conhecer diversos gêneros e através deles desenvolver ações criativas e reflexivas nesse processo contínuo de formação do sujeito produtor de textos. Portanto, as propostas devem estar centradas na construção de significados desde os primeiros níveis de escolaridade. Para construir significado ao escrever, é fundamental ter constantes oportunidades de se envolver na cultura do escrito, de ir construindo expectativas acerca do que pode ser dito neste ou naquele texto, de aumentar a competência linguística específica em relação à língua escrita e que por tanto, desde o princípio, a escola deve proporcionar as crianças participarem em situações de leitura e de escrita.

Ao longo do processo da graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, foi observado nas diversas visitas feitas em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) que muitos professores não dispõem de um projeto de produção textual com os alunos. O contato das crianças com a escrita se resume na elaboração mecânica da rotina, que geralmente é feita no final da aula e uma visita à biblioteca em um dia de cada mês, fato que levantou questionamentos acerca de como é possível formar leitores e escritores quando não se tem a leitura evidenciada dentro da escola e também quando não se tem incentivo da leitura

prazerosa fora do ambiente escolar. É preciso desvendar como a escola infantil está construindo um trabalho com produção de textos com as crianças.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo **investigar as concepções de professoras sobre a produção de textos na educação infantil, com professoras que desenvolvem projetos de produção textual para desenvolvimento da aprendizagem das crianças.** Para chegar a uma discussão mais aprofundada do assunto, observando um projeto que através das professoras junto à escola, buscam alcançar grandes resultados no desenvolvimento das crianças, é que foi possível realizar uma **Pesquisa Exploratória** no Núcleo de Educação da Infância – NEI CAP/UFRN - Campus Universitário Lagoa Nova. Como procedimento de construção de dados foi realizado um questionário sobre formação das professoras e uma entrevista semiestruturada, no qual foi questionado todo esse processo de construção textual, visto que precisamos ter conhecimento de como se desenvolve tal processo e como levar esse saber para outras professoras, aumentando a possibilidade de realizar tal ação em suas aulas, mesmo sabendo que na maioria dos centros infantis de educação, as professoras não dispõem do mesmo interesse em trabalhar produção textual com os alunos.

Algumas Concepções sobre produção textual na educação infantil e todo o processo de sua construção, já vêm sendo apresentadas por vários teóricos e compõem resumidamente os principais documentos sobre a Educação Infantil, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) que traz essa questão específica:

Sabe-se que para aprender a escrever a criança terá de lidar com dois processos de aprendizagem paralelos: o da natureza do sistema de escrita da língua – o que a escrita representa e como – e o das características da linguagem que se usa para escrever. A aprendizagem da linguagem escrita está intrinsecamente associada ao contato com textos diversos, para que as crianças possam construir sua capacidade de ler, e às práticas de escrita, para que possam desenvolver a capacidade de escrever autonomamente. (BRASIL, 1998, p.128).

A compreensão das concepções de professoras da educação infantil sobre suas práticas pedagógicas na produção de texto e como conseguem aplicá-las com as crianças que estão iniciando o processo de alfabetização é o ponto principal de investigação desse trabalho, pois sabemos que diversos fatores são empecilhos para se desenvolver um trabalho de excelência na escola em relação à produção textual. Dentre eles podemos citar: gestão centralizadora, falta de

recursos e comodismo profissional, problemas ligados à formação de professores, questões relacionadas às condições materiais de vida dos professores, entre outros. No entanto, buscando se verificar o desenvolvimento de um trabalho que funcione, pensando nas oportunidades que as professoras possam desenvolver nas inúmeras abordagens em construções textuais com seus alunos, esse estudo tem por objetivo refletir as concepções de professoras que atuam na rede de ensino público, em uma escola que faz parte de uma instituição federal.

Buscamos definir um conceito mais aproximado do sentido real da produção de texto na educação infantil, pois conforme o teórico Schneuwly (1988), a ação de produção de texto envolve a criatividade por parte do autor e uma variação de representações sobre o contexto da atividade, que vai orientar as realizações e as decisões adotadas na evolução do processo de escrita. Nessa linha teórica, não é possível separar a amplitude cognitiva e social da atividade de produzir um texto. Conseguir acompanhar o complexo trajeto de construir significado no emaranhado de palavras materializadas orais e escritas é sem dúvida fortalecer o processo da formação do sujeito escritor reflexivo.

As concepções de professoras da educação infantil do Núcleo de Educação da Infância – NEI, sobre a produção textual e como estas conseguem articulá-la com sua prática pedagógica, são abordadas nesse artigo a fim de mostrar que é possível trabalhar essa construção de texto coletivo e individual na educação infantil. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), afirma que um ambiente alfabetizador é aquele que promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita, nas quais as crianças têm a oportunidade de participar. Se os adultos com quem as crianças convivem utilizam a escrita no seu cotidiano e oferecem a elas a oportunidade de presenciar e participar de diversos atos de leitura e de escrita, elas podem, desde cedo, pensar sobre a língua e seus usos, construindo ideias sobre como se lê e como se escreve.

O nosso estudo é fundamentado nos princípios da perspectiva sociohistórica, embasada nas ideias de autores da Psicologia Histórico-cultural como: Vygotsky (1978 e 2001, 2007) e Bakhtin (1992, 2006), e está dividido em duas partes. A primeira traz uma breve discussão teórica dos conceitos de produção textual na educação infantil e a segunda contempla as falas das professoras acerca de suas concepções sobre a construção da produção textual com as crianças, bem como apresenta uma análise das falas pautadas nos referenciais teóricos supracitados.

## **A instituição escolar investigada**

A instituição escolar por lei deve garantir às crianças as condições necessárias ao seu desenvolvimento como sujeito participativo desse processo, como descreve o artigo 9º da lei de Diretrizes e Bases para a Educação Infantil de 1996(LEI 9.394).

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais (LDB 2010, p.25).

A aprendizagem da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. Dentro dessa perspectiva foi encontrada para campo de pesquisa deste artigo, a instituição escolar Núcleo de Educação da Infância (NEI – CAP-UFRN), tendo como base seus princípios norteadores que visam contribuir atendendo as crianças verdadeiramente em suas diversidades, dispendo de ambiente acolhedor e cooperativo proporcionando amplitude do conhecimento do indivíduo e do mundo, neste espaço é oportunizada a interação de crianças e seus pares, entre elas e adultos permitindo a vivência e a construção de relações afetivas e atitudes de cooperação, autonomia e responsabilidade. O Núcleo de Educação para a Infância (NEI) traz em sua proposta pedagógica a concepção de um fazer pedagógico que consiste em desenvolver atividades que sejam significativas, centradas nas curiosidades, interesses, necessidades e possibilidades das crianças e que o desenvolvimento cognoscitivo em todo seu processo de afirmação: pensamento, linguagem, relações e conceitos, é uma construção interna e mediada através de atividades externas traçadas nas experiências, interações e ações significativas da criança. Tais pressupostos chamaram a atenção para a realização da pesquisa nesse espaço escolar.

## **A produção de textos na educação infantil**

Um breve recorte no Brasil do final do século XX nos possibilitou observar mudanças conceituais na forma de conceber o processo de ensino aprendizagem da língua escrita na fase escolar. Nesse panorama, a alfabetização foi gerada por uma multiplicidade de enfoques que foram se tornando hegemônicos nas práticas educativas, como exemplo os fundamentados no ensino repetitivo e mecanizado de letras, sílabas, palavras e frases descontextualizadas. No entanto, ao longo do tempo, foram observados problemas decorrentes dessas abordagens teórico-metodológicas e diversos estudos, especialmente no campo da Linguagem e da Psicologia que apontaram a necessidade de se rever às práticas de alfabetização que dificultam a produção de textos na sala de aula. Em defesa de uma mudança na postura de conceber a linguagem e o seu papel na construção de sujeitos, voltaram-se os olhares para a educação infantil, compreendendo-se que tal problemática começa a ser gerada nesse início do processo de escolarização e são questões que devem ser trabalhadas desde o ciclo inicial da criança na escola, pois remetem a se considerar as concepções de infância e de educação que orientam as práticas educativas nessa etapa da escolarização. Para essa discussão, nos apoiamos nas contribuições teóricas do campo da Psicologia Histórico-Cultural e da Perspectiva Bakhtiniana de Linguagem.

De acordo com Vygotsky (2001), o desenvolvimento da linguagem na criança é decorrente de sua experiência sociocultural. Seu pensamento verbal não é uma forma natural e inata de comportamento, mas uma forma histórico-social com propriedades e leis específicas. Portanto, para elaborar sua própria história, a criança apropria-se da significação do mundo cultural, que é produto da atividade humana. Desse modo, compreende que esses pressupostos são de fundamental relevância para o trabalho com a linguagem escrita na escola.

Para Bakhtin (2003), fora das condições socioeconômicas objetivas, o ser humano não tem existência. Sua realidade psíquica/interior é a do signo, um fenômeno que resulta das práticas sociais humanas, da atividade do mundo exterior e só pode existir em um terreno interindividual. Ao situar, como centro organizador da enunciação, o exterior, ou seja, o meio social no qual estamos inseridos, Bakhtin atribui à interação verbal à realidade fundamental da língua que, nessa perspectiva, não está pronta, mas pode ser reconstruída nas práticas



socioculturais. Nesse contexto, os sujeitos são concebidos como atores, construtores sociais de gêneros discursivos que se manifestam na forma de textos, cujas condições de produção estão relacionadas com as instâncias de uso da linguagem, com as finalidades discursivas, com o conjunto de participantes e com a vontade enunciativa do locutor.

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. (BAKTHIN 2003, p.361).

Para o autor, a multiformidade das atividades humanas, como construção potencial de um texto, só pode ser entendida no interior das relações dialógicas, o que traz para as ciências humanas a reflexão acerca das especificidades humanas e seus processos contínuos de criação e recriação.

Diante dessas construções teóricas é possível o questionamento de como se desenvolve a linguagem escrita na escola e para que aprender a escrever e a ler. A construção da escrita caracteriza-se por ser um processo que ocorre nas interações sociais vivenciadas pela criança, isto é, na interação com os adultos, a qual não somente vai dando sentido à escrita da própria criança, como também contribui para que ela se torne "sujeito". Dessa forma, a alfabetização como prática social precisa lidar com textos reais e com as reais necessidades de leitura e escrita, para que as crianças percebam a função social de tal aprendizado e assim estabeleçam um diálogo com o mundo.

A função da escola, na área de linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, explorando tanto a língua oral quanto a escrita como forma de interlocução, em que quem fala ou escreve é um sujeito que em determinado contexto social e histórico, em determinada situação pragmática, interage com um locutor, também um sujeito, e o faz levado por um objetivo, um desejo, uma necessidade de interação. (SOARES, 2001, p.13-60).

A aprendizagem do uso da escrita, na escola, torna-se um aprendizado a mais no intuito de ser capaz de assumir sua palavra na interação com interlocutores que reconhece e com quem

deseja interagir para atingir objetivos e satisfazer desejos e necessidades de comunicação. Portanto, é fundamental que, no processo de alfabetização, as crianças saibam as funções sociais e as finalidades da leitura e da escrita, pois precisam saber para que se aprende a escrever e a ler. O trabalho de Ferreiro e Teberosky (1985) mostra uma proposta que concebe a linguagem escrita como objeto cognitivo social e cultural. A visão de criança como um receptor passivo do processo de aprendizagem da língua muda e passa a ser de um ser que pensa e constrói “teorias” acerca da língua escrita.

Fundamentalmente a aprendizagem é considerada, pela visão tradicional, como técnica. A criança aprende a técnica da cópia, do decifrado. Aprende a sonorizar um texto e a copiar formas. A minha contribuição foi encontrar uma explicação, segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança não pode se reduzir a um par de olhos, de ouvidos e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa também a propósito da língua escrita e os componentes conceituais desta aprendizagem precisam ser compreendidos. (FERREIRO 1985, p. 14).

Quando se aborda o trabalho com linguagem escrita e como se constroem textos na educação infantil, a produção coletiva de textos surge como atividade altamente recomendada em diversas propostas curriculares e textos oficiais do Ministério da Educação e Cultura-MEC (BRASIL, 2009). Compreende-se que a produção de textos orais com destino escrito, tendo a professora como escriba, promove desde cedo na criança uma interação com o mundo letrado, facilitando seu entendimento sobre texto escrito e os diversos tipos de gêneros textuais. Ao longo do tempo, diversos estudiosos incluindo (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985), sinalizam que as crianças que convivem em ambientes de letramento, mesmo antes de saber ler e escrever, são capazes de refletir sobre escrita e conhecimentos complexos. O artigo 9º da resolução nº5 de 17 de dezembro de 2009 do Conselho Nacional de Educação traz no inciso III que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos (BRASIL, 2009).

Na perspectiva do letramento, hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas. Assim, enquanto a

alfabetização se ocupa da aquisição da escrita, o letramento se preocupa com a função social do ler e do escrever. A expressão letramento apareceu ao lado da alfabetização por se considerar que o domínio mecânico da leitura e da escrita já não atende mais as necessidades na sociedade atual. Segundo Soares (2004) letramento diz respeito à imersão do indivíduo na cultura escrita, à sua participação em eventos diversos que envolvem a leitura e a escrita, bem como ao contato e à interação com diferentes tipos e gêneros textuais.

Sob essa ótica, tornou-se objetivo de algumas escolas introduzirem os alunos nas práticas sociais de leitura e escrita, Na perspectiva do letramento, a escola precisa trabalhar com textos reais, estimulando a leitura e a escrita dos diversos gêneros textuais para que as crianças aprendam a diferenciá-los e a perceber a funcionalidade de cada texto.

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar e aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. [...] Já alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam (SOARES, 2006,p.18).

### **O Texto na concepção Sociohistórica**

De acordo com a psicologia sociohistórica, são os significados, elaborados na prática social e veiculados pela linguagem, que de fato possibilitam o desenvolvimento do reflexo psíquico superior ou consciência, interagindo com outras pessoas. A criança, gradativamente, apropria-se da linguagem, internalizando seu conteúdo social, quer dizer, seus significados. Um dos conceitos fundamentais da concepção sociohistórica é o de mediação, ou seja, de um fator intermediário em uma relação, que se dá por meio dos signos, palavras e instrumentos que possibilitam contato com a cultura. Nesse sentido, a linguagem é o principal mediador na formação e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Ela constitui um sistema simbólico, elaborado no curso da história social do homem, que organiza os signos em estruturas complexas permitindo, por exemplo, nomear objetos, destacar suas qualidades e estabelecer relações entre os próprios objetos. De acordo com Vygotsky (1988), a linguagem materializa e constitui as significações construídas no processo social e histórico.

Dentro da teoria Vygotskyana, através da interação social, a criança entrará em contato com elementos mediadores e também fará uso deles. Ela estrutura o seu conhecimento utilizando-se de diferentes signos, mediadores internos e externos, sinais, símbolos, fórmulas, textos, gráficos que se tornam mediadores simbólicos e permitem que o indivíduo organize, reestruture e controle suas funções naturais de percepção, de memória, de comunicação e de resolução de problemas, idealizando e problematizando situações para as quais cria hipóteses que desvenda com criatividade e segue internalizando conhecimentos a cada dia através das relações estabelecidas dentro de seu meio social. “O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por outra pessoa” (VYGOTSKY, 2007, p.20).

Na concepção Bakhtiniana a consciência só é possível por intermédio de um material maleável que consiga traduzi-la, o que para ele é a linguagem. Pois a linguagem é à base da consciência e, portanto, a consciência é incessantemente social. Na crença do teórico russo Bakhtin, não é possível a desvinculação da personalidade do indivíduo com a língua, uma vez que “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes, duma ou doutra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 1992, página. 280).

Para Bakhtin (1992), o texto constitui a realidade imediata para que se possa estudar o homem social e a sua linguagem, já que sua constituição bem como sua linguagem é mediada pelo texto e que a partir dele o homem exprime suas ideias e sentimentos. Dessa forma, a linguagem como processo de interação é possibilitada pelos enunciados. Logo, a língua aparece em contextos de enunciação definidos, remetendo, sempre, a contextos ideológicos “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. [...] A língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p. 99). Nessa perspectiva, é possível compreender todo esse universo de ações e reações que permeiam a etapa inicial das crianças na escola, que trazem de seu cotidiano e suas interações sociais referências para o desempenhar de suas competências que se desenvolve nesse panorama de construções trabalhadas com produção de textos através de diversos gêneros textuais.

De acordo com essas concepções, a criança é um ser social e responde aos estímulos do meio em que está inserida, Uma implicação importante é a de que o aprendizado humano é de

natureza social e é parte de um processo em que a criança desenvolve seu intelecto dentro da intelectualidade daqueles que a cercam (VYGOTSKY, 1978). Portanto, é fundamental que, no processo de alfabetização, as crianças saibam as funções sociais e as finalidades da leitura e da escrita. Nessa ótica, é possível pensar que a materialização do texto oral ou escrito, é a unidade primária e o ponto de partida para se trabalhar produção textual na educação infantil, a qual ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita mediado pelo o professor, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.

### **Gêneros textuais**

Para maior entendimento acerca da discussão de produção de texto na educação infantil é importante verificar o que os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa apresentam em relação à linguagem. De acordo com o documento,

É na interação social que as crianças são inseridas na linguagem, partilhando significados e sendo significadas pelo o outro. Cada língua carrega, em sua estrutura, um jeito próprio de ver e compreender o mundo, o qual se relaciona a características de culturas e grupos sociais singulares. Ao aprender a língua materna à criança toma contato com esses conteúdos e concepções, construindo um sentido de pertinência social. (BRASIL 1998, p.24)

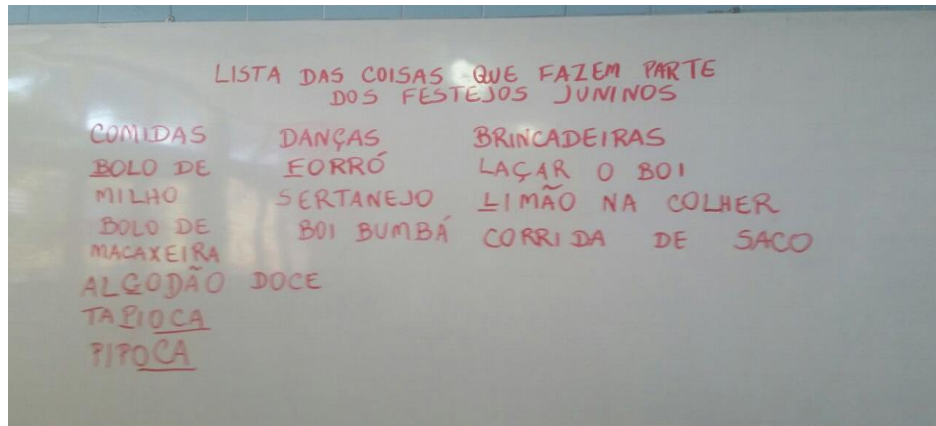
Retratar os gêneros implica falar da relação do homem com a linguagem ao longo de toda a história. Os gêneros textuais definem-se principalmente por sua função social. Acredita-se que os gêneros são unidades definidas por seus conteúdos, suas propriedades funcionais, estilo e composição, são textos que se realizam por uma ou mais razões determinadas em uma situação comunicativa para promover uma interação específica. Isso significa que, quando produzimos um texto, selecionamos um gênero em função daquilo que desejamos comunicar, do efeito que desejamos produzir no interlocutor e da ação que desejamos produzir no meio em que estamos inseridos.

Os meninos e as meninas pré-escolares distinguem entre registros formais e cotidianos, entre diferentes gêneros, e são capazes de relacionar essas diferenças com as modalidades oral e escrita. Reconhecem e produzem as formas discursivas associadas à linguagem escrita mesmo antes de serem capazes de ler ou de escrever por si próprios (RIBERA; TEBEROSKY, 2004 p. 63).

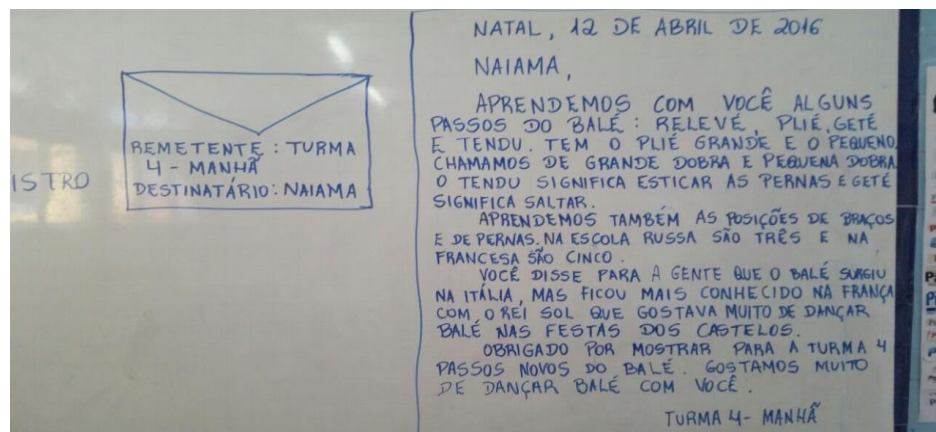
Trabalhar com gêneros na educação infantil requer atenção às razões de sua escolha, às características e às funções do tipo selecionado, sabemos que o processo de construção do texto pelas crianças com o professor como mediador é um momento de extrema importância na implantação da cultura do escrito na escola, prática que se torna ainda mais relevante por se tratar da formação de produtores de texto na educação infantil, onde as crianças ainda não conquistaram a autonomia de escrever sem ajuda, por tanto é de extrema importância a forma como se conduz esse momento de construção da escrita na educação infantil, fator que será determinante nesse processo de formação do sujeito escritor reflexivo.

Saber para quem dirigimos os nossos escritos é uma informação da qual as crianças devem estar cientes desde o início de uma proposta de produção de texto. Além disso, é fundamental fazer referências ao destinatário de nossos textos durante todo o processo de produção, pois está claro que esta (a situação comunicativa) não é uma relação mecânica, Geraldi (2004, p. 21) afirma que “ensinar não é transmitir e informar, ensinar é ensinar o sujeito aprendente a construir respostas”. Se a criança tiver conhecimento que seus textos serão lidos por outras pessoas, isso fará com que elas reflitam e organizem melhor suas produções.

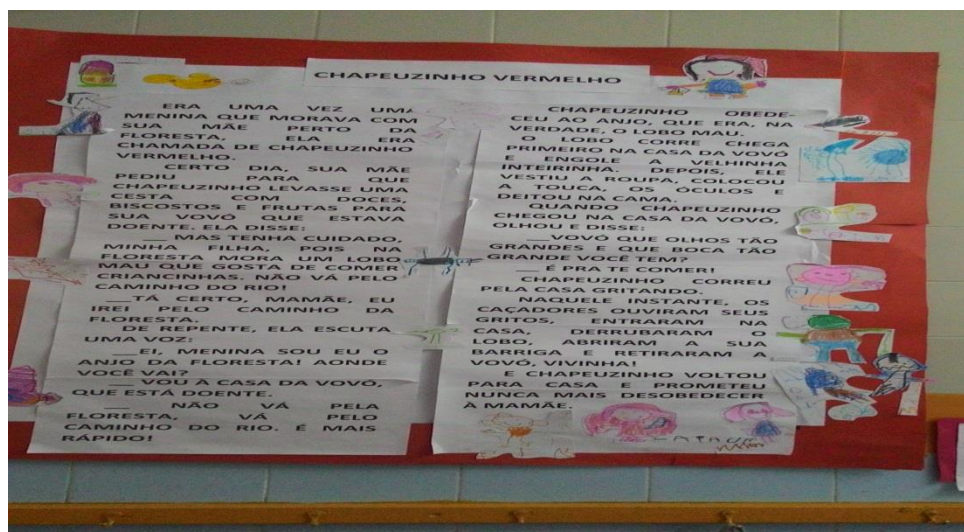
Geralmente os gêneros textuais mais utilizados com as crianças são aqueles que fazem parte de seu cotidiano como: as receitas culinárias, os bilhetes, listas, cartas, contos de fadas, fábulas entre outros. Nesse sentido algumas construções de gêneros textuais produzidos pelas crianças das turmas 3 e 4 das professoras Uiliete e Suzana que autorizaram o uso de seus nomes e colaboraram com a nossa pesquisa, foram disponibilizados como exemplos de algumas produções textuais construídas em sala, vejamos alguns:



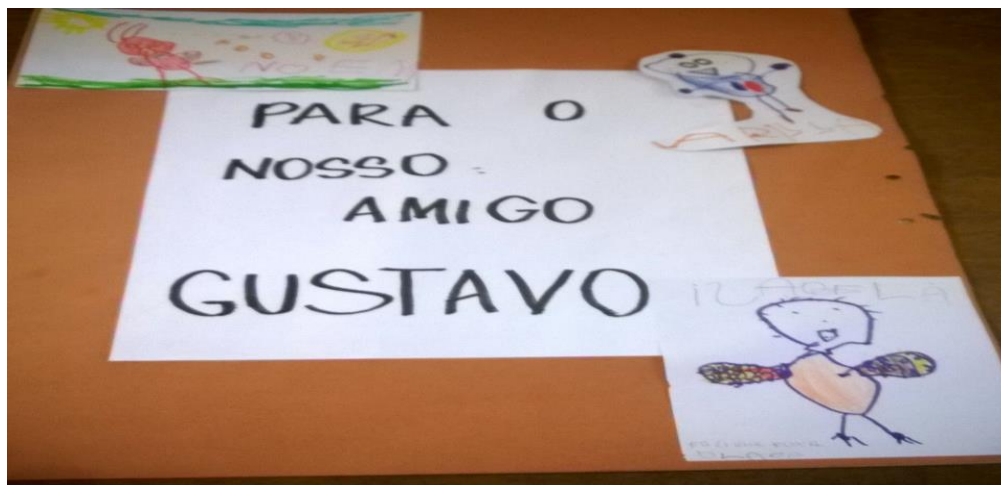
Gênero lista de itens que fazem parte das festas juninas, construída em sala de aula pelas crianças da turma 4 da professora Uiliete.



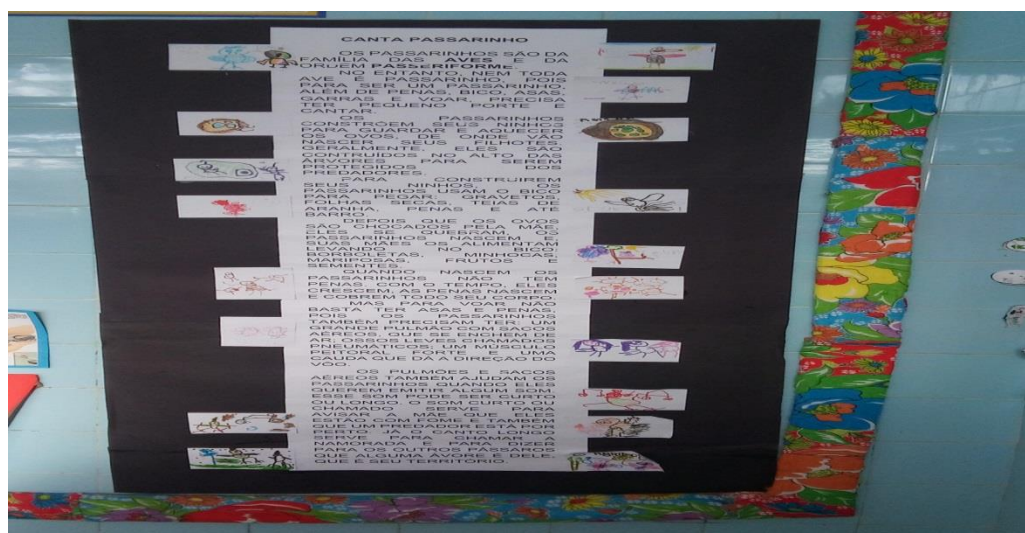
Gênero carta, construída em sala de aula pelas crianças da turma 4 da professora Uiliete.



Gênero conto de fada (reconto da história de chapeuzinho vermelho) construído em sala pelas crianças da turma 3 da professora Suzana.



Gênero cartão construído em sala pelas crianças da turma 3 da professora Suzana.



Gênero texto coletivo canta passarinho, construído em sala pelas crianças da turma 3 da professora Suzana.

A partir desses exemplos de produções textuais pautadas nos gêneros, podemos perceber articulações de palavras que fazem sentido no uso cotidiano das crianças, que tem significado e que conseguem transmitir a mensagem que se deseja passar para quem ler. O gênero textual apresenta diferentes caracterizações, com vocabulários específicos e empregos



sintáticos apropriados, em conformidade com o papel social que exercem. Sob tais condições, compete ao professor criar oportunidades para que o aluno desconstruindo, analisando e reconstruindo estude os mais diversos gêneros textuais, sua estrutura e funcionalidade, para que se torne capaz não só de reconhecê-los e compreendê-los, mas também de construí-los de modo adequado, em seus variados eventos sociais. Concordamos com Geraldi (2006), quando o autor explica que o exercício dessas habilidades pode proporcionar o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, capacitando-o a um bom desempenho nas mais diversas situações de interação no seu cotidiano. A esse respeito entendemos que ao participar da construção de um texto, embora que a criança possa, eventualmente, desenvolver a oralidade e capacidade de expressão ou de pensar sobre os aspectos gráficos do texto, outros conhecimentos ligados essencialmente ao eixo de produção textual são mobilizados nessa atividade como destaca o Referencial Curricular Nacional para educação infantil (RCNEI) “é em atividades desse tipo que elas começam a participar de um processo de produção de texto escrito, construindo conhecimento sobre essa linguagem, antes mesmo que saibam escrever autonomamente” (BRASIL, 1998, p.146).

### **Concepções de professoras sobre a produção de texto na educação infantil.**

A abordagem qualitativa caracterizada nesta pesquisa reflete uma pesquisa exploratória que foi realizada e se constitui na aproximação do pesquisador com o fenômeno estudado. Buscamos assimilar os significados das falas das professoras e refletir os pontos principais desse discurso, relacionando-o com nosso objeto de estudo. Como procedimentos de construção dos dados, realizamos entrevista semiestruturada (diálogo com as professoras) e questionário (para obter informações sobre os sujeitos pesquisados).

A análise dos dados foi feita a partir de informações que foram sendo extraídas dos discursos das professoras. Essa análise permite perceber o quanto a produção de texto contribui de forma significativa para o desenvolvimento e a evolução da aprendizagem das crianças na educação infantil. Para investigar **as concepções de professoras sobre a produção de texto na educação infantil**, fizemos uma entrevista semiestruturada que contém 9 questões que veremos na tabela construída que mostra as perguntas e as respostas das professoras entrevistadas. As entrevistas foram realizadas com duas professoras que atuam em uma escola de educação infantil e faz parte da rede pública de ensino de Natal/RN.

Os critérios para escolha dos sujeitos participantes se deram pelo fato das professoras atuarem no Núcleo de Educação da infância - NEI, a qual trabalha com projetos voltados a produção textual e participa de pesquisas nesse campo, e que elas entendem a importância que tem no processo de aprendizagem no contexto da escolaridade das crianças.

Na tabela a seguir, descrevemos os sujeitos participantes, os quais autorizaram o uso de seus nomes verdadeiros nesse documento de acordo com o perfil produzido a partir dos dados construídos no questionário.

### Quadro de caracterização

Caracterização dos sujeitos da pesquisa da Escola NEI – Núcleo de educação da Infância.

PERGUNTAS	SUJEITOS	
	Prof. <sup>a</sup> Susana	Prof. <sup>a</sup> Uiliete
	CARACTERÍSTICAS DOS SUJEITOS	
Idade:	<i>49 Anos</i>	<i>39 Anos</i>
Sexo:	<i>F</i>	<i>F</i>
Sua Formação Acadêmica foi em instituição? Nome da instituição?	<i>Pública Federal UFRN</i>	<i>Pública Federal UFRN</i>
Nível de Formação?	<i>Especialização e mestrado</i>	<i>Especialização, Mestrado e Doutorando</i>
Área de formação: (Curso)	<i>Pedagogia</i>	<i>Pedagogia</i>
Ano de conclusão do curso?	<i>1990</i>	<i>2010</i>
Especialização? Se sim ou concluindo em que especialidade?	<i>Sim, Educação</i>	<i>sim, psicopedagogia</i>
Quanto tempo tem de profissão?	<i>22 anos</i>	<i>12 anos</i>
Quantos anos faz que leciona na escola atual?	<i>22 anos</i>	<i>8 anos</i>

Fonte: Questionário aplicado com os sujeitos da pesquisa.

Com os resultados dos questionários das professoras, podemos estabelecer uma breve descrição das características individuais de cada uma das entrevistadas na tabela acima.

A professora **Uiliete** possui graduação em Pedagogia pela UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, especialização em psicopedagogia pela UFRN, Mestre em educação

pela UFRN e é Doutoranda em Educação pela UFRN. Com 12 anos de experiência em docência na educação infantil. Trabalha na escola lócus da pesquisa há doze anos como educadora. No momento atual, assume a turma 4 da educação infantil, ou seja, trabalha com crianças de 5 a 6 anos de idade.

A professora **Suzana** possui graduação em Pedagogia pela UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Especialização e Mestrado em educação pela UFRN, Com 22 anos de experiência em docência na educação infantil. Trabalha na escola lócus da pesquisa há 22 anos como educadora. No momento atual, assume a turma 3 da educação infantil, ou seja, trabalha com crianças de 4 a 5 anos de idade.

Observando o perfil das professoras, percebemos que estamos diante de profissionais com formação voltada para Educação e comprometidas com questões que abrangem o ambiente escolar. A escola na qual estão inseridas tem seu projeto pedagógico voltado para pesquisas em educação infantil e proporciona condições para que seus professores possam investir no processo de formação continuada.

Com o auxílio da leitura e das sínteses das falas das educadoras, foi possível abordar alguns eixos de análise que contemplam as concepções destas profissionais sobre práticas de produções textuais na educação infantil, são eles: definições de texto; conceito de gênero textual; metodologia utilizada na produção de texto; abordagem teórica que orienta a prática pedagógica; dificuldades encontradas para se trabalhar gêneros textuais com as crianças; processo de avaliação da aprendizagem da criança. Nesse segmento, verificaremos as concepções que as professoras têm sobre o referido assunto, o que vai contribuir para que outras professoras possam compreender a importância dos conceitos aqui apresentados e com isso, tecerem opiniões, ideias, compartilhar experiências e atribuir significações para as vivências em sala de aula.

### **Apresentando as Concepções das professoras sobre o trabalho com produção textual na Educação Infantil**

No primeiro eixo abordado na entrevista, perguntamos: **o que você entende por texto?**  
As respostas das professoras foram:

**Professora Uiliete:** Às vezes uma palavra só é um texto como pras crianças pequenas de cinco anos o nome delas é um texto porque tem um arsenal de significações pra elas tem que ter um sentido então assim pode ter uma organização de palavras que tenha sentido para criança, mas pode ser uma palavra, então é uma coisa que tenha sentido que comunica e que tenha sentido para o outro, como é uma interação verbal então quando a gente fala em interação trazendo essa concepção de Bakhtin sobre a concepção de linguagem então assim a gente prevê que tem o dialogo entre o enunciador, mas que há comunicação com quem está dialogando então tem que ter sentido pra quem está dizendo o texto e para quem estar escutando nessa interação pro autor e para o ouvinte ou pro leitor [...]

**Professora Suzana:** Texto pra mim é toda unidade, palavra que exprime um sentido, que traz um significado pra quem recebe, pra quem produz, pra quem vai ler, por exemplo, o nome de uma criança no nosso caso é que pra muitas pessoas é só um nome pra nós é um texto, é um texto primeiro é um texto de referencia, é um texto de sentido aquele nome dessa criança que nós consideramos carregado de sentidos [...]

Nesse primeiro eixo, as professoras abordam seus conceitos sobre **o que é texto** e suas implicações pedagógicas. Verificamos que elas compartilham da mesma concepção à medida que entendem que o texto é algo que exprime um significado, carregado de sentido para o outro, uma organização de palavras que comunica que faz sentido para quem produz e para quem ler ou escuta. Essas professoras concebem que, para a criança, uma única palavra pode ser um texto, que de acordo com o significado que tenha para a criança, essa palavra vai ganhando sentido. Segundo Geraldi (2003), a produção de textos é como ponto de partida e de chegada de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua, devemos considerar na concretização dos textos, um sujeito produtor que articula um ponto de vista sobre o mundo. Esse mesmo autor nos diz que:

Produzir um texto é entrar em sintonia com as relações de sentido. O texto não é um aglomerado de frases, mas sim um todo fazendo parte de uma realidade. Sempre há um diálogo entre o texto e o contexto em que o mesmo é produzido. Sempre ressoam vozes de outros textos no texto que está sendo produzido, mesmo que não haja intenção. Por isso, não existe total originalidade na criação textual (GERALDI 1977, p.19).

Com isso percebemos que produzir um texto na educação infantil é uma atividade complexa e mediar essa produção é uma tarefa que exige competência e habilidades do

professor, pois requer a coordenação de diversas ações para criar as condições necessárias à aprendizagem das crianças durante a construção do texto, cuja construção esta intrinsecamente ligada aos significados das palavras e suas relações sociais estabelecidas pelas crianças.

No segundo eixo da entrevista, perguntamos: **para você o que é gênero textual?** As respostas das professoras foram:

**Professora Uiliete:** São as formas que a gente usa. Vou trazer para realidade do NEI de novo, para que a gente possa inserir as crianças nas práticas de letramento, porque a gente entende que a alfabetização apesar de ter suas especificidades e o letramento ter suas especificidades também, mas elas são indissociáveis. Então pra que a gente alfabetize as crianças letrando aqui na escola, então como a gente faz isso, usos e funções sociais da escrita o letramento, então a gente usa os gêneros textuais que são as diversas formas de se comunicar de que essa linguagem como interação verbal ela aconteça, então assim é através de uma receita, é através de uma musica, é através de uma poesia, e de uma parlenda, de uma carta, que inclusive a gente esta trabalhando num tema de pesquisa na nossa sala, que a gente tem usado realmente, a gente tem o objetivo de que essas crianças se alfabetizem. [,,,]

**Professora Suzana:** Gênero textual né, por exemplo, a poesia, a parlenda, as narrativas, os contos de fadas com suas narrativas, os poemas inseridos tanto nas cantigas de rodas como nas travalinguas, a lenda, então são esses textos eles vem apresentados, carregados de jeitos e de modos particulares, quando a gente fala de uma poesia, essa poesia ela vem organizada de uma forma né, ela tá explicitada nesse suporte textual de um jeito diferente do que o conto de fada vem apresentado. Então os gêneros textuais, eles são muito importantes na sala de aula, o bilhete, um convite, uma carta mesmo ela não estando mais em voga, o e-mail, ele tem jeito e modos próprios eles são carregados tanto de um corpo como de uma mensagem então a gente tenta na sala de aula colocar esses diferentes gêneros de uma forma contextualizada para que essas crianças consigam dar conta de como eles são corporificados. [...]

Analisando o Segundo eixo, quando se questiona **conceitos de gênero textual**, as professoras falam que a empregabilidade dos gêneros em sala de aula é constante e muito importante na rotina das crianças e revelam que os gêneros são as diversas formas de linguagem na interação verbal para que a comunicação aconteça, dentro da proposta de alfabetizar letrando

da escola. De acordo com Soares (1998), o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que os indivíduos se tornassem, ao mesmo tempo, alfabetizados e letrados.

Todo esse processo de levar o aluno a se apropriar da escrita, criando inclusive situações que tornem necessárias e significativas às práticas dessa aprendizagem, são situações que ocorrem frequentemente quando na sala, as crianças entram em contato com o bilhete, a música, a confecção de cartaz, a chamada e todos os gêneros presente na rotina, descrito nas falas das professoras entrevistadas, nos indica que os gêneros quando são trabalhados de forma contextualizada, induzem à prática de escrita prazerosa, traduzindo uma mensagem cheia de significados para quem produz e para quem lê.

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e apresentam características sócias comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI, 2002, p.23)

Os relatos das professoras entrevistadas obtidos nessa pesquisa contribuíram para que possamos meditar sobre o processo de ensino-aprendizagem da língua, que tem muito a ganhar com o uso dos gêneros textuais no contexto da sala de aula, tendo em vista a função comunicativa que os mesmos exercem perante a sociedade.

No terceiro eixo pedimos que as professoras **apresentem algumas situações de prática em que trabalham com produção textual?**

**Professora Uiliete:** Ham.. Isso acontece todos os dias a construção da rotina né, da sala de aula, em que, que é um texto a rotina é um texto pra gente daqui da escola porque a rotina ela tem uma sequência de momentos né, que é um motivo estruturantes diferente da rotina mecânica que é aquela que são hábitos, ela é combinada com o grupo e ela norteia que é a chamada, calendário, aí o momento da roda inicial, aí tem uma atividade, o lanche, o parque, a história, relaxamento, então tem toda uma sequência, então é um texto e a gente faz nossas reflexões. [...]

**Professora Suzana:** Essa produção, ela parte de diversos pontos. Ela parte da oralidade, daquilo que as crianças conseguiram compreender no que foi mostrado, por exemplo, no slide, na apresentação de um biólogo, as sínteses orais elas são feitas a partir de alguma apresentação. Essa apresentação geralmente são imagens, leitura de imagens, ou leituras de materiais científicos, ou apresentação de maquetes, protótipos, como foi o do aparelho fonador. Ela também aparece, por exemplo, como fizemos no início do ano. Fizemos um projetinho de contação dos contos. O conto que eles escolheram pra gente contar várias versões foi chapeuzinho vermelho. Então, nós contamos três versões na literatura pra mesma história e no final escolhemos uma dessas versões para reescrever. [...]

Nesse eixo, aprendemos que as práticas abordadas em sala pelas professoras entrevistadas, se dão de acordo com as produções construídas a partir da própria rotina escolar, da vivência das crianças e de vários tipos de apresentações orais e escritas proporcionadas pela escola, para que se criem condições para essas produções. As crianças têm acesso a diversos gêneros textuais apresentados de várias formas pelas professoras. É nesse cenário de representações significativas de momentos sequenciados em sua rotina escolar, que as crianças compreendem o que significa um texto e aprendem como ele se estrutura e qual a sua finalidade social. Vygotsky (2003) enfatiza que o desenvolvimento intelectual depende dos fatores sociais e que o processo de formação do conhecimento está intimamente ligado às experiências culturais que o educando compartilha com os adultos, proporcionando aquisição de novos conhecimentos (VYGOTSKY, 2003). Segundo esta abordagem, a aprendizagem consolida-se através da troca de experiências. Por isso Vygotsky afirma que “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VIGOTSKY, 1984, p. 98).

Quando o docente se apropria do conhecimento e se beneficia das contribuições teóricas referentes às compreensões de aprendizagem, escolhe as melhores formas de trabalhar e vê com clareza as novas possibilidades de uma atuação com qualidade.

No quarto eixo da entrevista, vamos abordar **os referenciais teóricos que norteiam as práticas pedagógicas das professoras em relação à produção textual.**

**Professora Uiliete:** Como a gente trabalha, como eu já falei anteriormente, com a alfabetização na perspectiva do letramento e que isso é indissociável, então assim a gente trabalha na psicogênese da língua escrita quando a gente vai analisar a escrita das crianças é baseada em Emília Ferreiro, né desde a escrita pré-silábica indiferenciada, até alfabética que é o último que aí elas chamam os dois períodos dentro da figura de níveis, que eu decorei como teve sentido pra mim, eu tive o privilégio de estudar no curso de Pedagogia e vivenciar a prática aqui no NEI, então assim isso ficou entranhado na minha base, não tem como eu dizer que não sei, eu sabe assim, de cozinheiro e salteado, aquelas, aquelas até o fim, eu parece que memorizei a fotografia das figuras de níveis com as coisas, então assim a gente trabalha com isso e trabalha com Magda Soares e aí, a gente traz também algumas coisas do PROFA, né dos Documentos Oficiais que tem o Pró-Letramento, então é nessa perspectiva.[...]

**Professora Suzana:** Eu tô dentro de uma escola que tem um projeto político pedagógico, tem uma proposta pedagógica muito consolidada, é uma proposta que é revisitada de anos em anos, mais a base que foi construída ainda na década de oitenta, ela foi só sendo acrescida, então eu acho que agente tem como mote inicial da nossa prática, a gente tem Piaget, Vygotsky e Wallon, dentro das suas especificidades aquilo que eles trouxeram pra gente que dão conta desse universo da infância, né como as crianças aprendem, como as crianças se desenvolvem né, o desenvolvimento da aprendizagem acho que esta sempre dentro desses três e a gente tem as pessoas mais contemporâneas, a gente traz KAMII, outra contemporânea com Emília Ferreiro, Ana Teberoski pra se tratar um pouco dessas linguagens, da linguagem matemática, da linguagem mesmo né, a gente tem Zabala, a gente tem outros teóricos que vem trazer pra gente um pouco dessas questões do campo da experiência na educação infantil, dessa amplitude que foi dada a infância nesses últimos anos. [...]

Podemos observar nos relatos do eixo quatro, a preocupação que as professoras expressam em estarem baseadas em teóricos que tenham em suas concepções um olhar mais aprofundado sobre a educação infantil. Dentro do olhar aprofundado dessas concepções, entendemos que, na verdade o professor que está inserido em sala de aula é que precisa estar qualificado para oferecer uma educação de qualidade, e isso requer formação e competência para desenvolver um trabalho bem elaborado e que promova reflexões acerca do indivíduo como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. A seriedade do profissional de educação torna-se essencial no processo de sua formação, para que possa atender as crianças



com eficiência e sensibilidade ao desenvolver ações articuladas com os diversos saberes, e totalmente fundamentadas em conhecimentos específicos na sua área de formação e concretos na sua ação cotidiana.

Nos seus discursos, as professoras revelam que estudam e articulam em sala de aula conceitos de autores construtivistas como Emília Ferreiro, Ana Teberosk e outros que compreendem a criança como um sujeito ativo na construção da escrita. Afirmam ainda, que embasam suas práticas nos documentos oficiais dos programas para professores alfabetizadores produzidos pelo MEC. Isso deixa claro que as professoras investigadas vivenciam um processo contínuo de formação e auto formação em relação aos processos de ensino-aprendizado da leitura e da escrita.

Portanto, uma formação sólida, seja ela inicial ou continuada, passa necessariamente, pelos fundamentos que compreendem a análise do pensamento dos teóricos que desde muito tempo se preocuparam com a educação das crianças e se fizeram presentes nas raízes de nossos conhecimentos.

No quinto eixo abordado na entrevista perguntamos **quais as dificuldades que as professoras encontram para trabalhar gêneros textuais com as crianças que estão iniciando o processo de alfabetização?** As professoras responderam:

**Uiliete:** Nenhuma, porque assim, como a gente respeita...Eu não tô lembrada da autora agora, mais diz que a alfabetização ela se inicia lógico que fora da escola, mais de forma sistematizada quando a criança entra, então assim desde da turma I, na verdade desde o berçário, as crianças que entram aqui no NEI, elas estão inseridas nessas práticas de alfabetização e letramento. Então na sala de aula, se você for observar as salas do NEI ela é considerada um ambiente alfabetizador. Lá você vê o alfabeto, você vê jogos, dependendo claro da idade da criança né, que a gente respeita essas especificidades, então assim as crianças estão inseridas nesse ambiente alfabetizador e desde a turma I, respeitando né, de acordo com os objetivos que são propostos a cada turma as crianças elas vão avançando.[...]

**Suzana:** Nenhuma, porque eu gosto muito, eu acho que não há dificuldade né, eu acho que a maior dificuldade da gente não é em produzir o texto, a maior dificuldade que pode ser apresentada é porque é assim, são crianças diversas, tem uma diversidade muito grande, são muito singulares, elas têm coisas que as aproximam, há algo que é pertinente dessa infância, característico dessa fase da infância, mas, por

outro lado as experiências que essas crianças têm sociais, são muito diversas, e muitas vezes a gente tem o que pra mim é uma grande vantagem: um grupo muito heterogêneo, porque as crianças apesar dessas coisas que as aproximam que as fazem iguais essas crianças são todas umas diferentes das outras, não só as crianças especiais, mas todas as crianças se a gente colocar nesse ponto são especiais, tem coisas específicas que são próprias delas, então acho que a maior dificuldade para uma professora de turma de crianças de 4 a 5 anos com 23 crianças e duas especiais, é estar disponível pra dar conta dessas especificidades.[...]

As professoras nesse eixo, relatam que não tem nenhuma dificuldade em trabalhar textos com crianças de 4 a 6 anos, no caso a faixa etária que compõem as turmas 3 e 4 das professoras entrevistadas. Essa ausência de dificuldade se dá porque essas crianças, quando entraram no NEI, foram inseridas em práticas de alfabetização e letramento, em um ambiente alfabetizador proporcionado pela escola desde o período do berçário até a etapa final da educação infantil. Nesse sentido, afirmam que a maior dificuldade que pode se apresentar é lidar com a diversidade das crianças de acordo com suas experiências sociais.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) deixa claro o grande desafio da Educação Infantil e dos profissionais da área que terão um trabalho árduo e de muita aprendizagem:

A participação ativa das crianças nesses eventos de letramento configura um ambiente alfabetizador na instituição. Isso é especialmente importante quando as crianças provêm de comunidades pouco letradas, em que têm pouca oportunidade de presenciar atos de leitura e escrita junto com parceiros mais experientes. Nesse caso, o professor torna-se uma referência bastante importante. Se a educação infantil trazer os diversos textos utilizados nas práticas sociais para dentro da instituição, estará ampliando o acesso ao mundo letrado, cumprindo um papel importante na busca da igualdade de oportunidades (BRASIL 1998, P.151).

É todo esse contexto social da criança que precisa ser respeitado, é nas palavras cotidianas que as crianças fazem suas conexões no espaço escolar. É na educação infantil que se constrói grande parte dos valores que levamos para a vida, o que torna fundamental a compreensão do sentimento dos alunos, explorando suas qualidades e trabalhando as necessidades, superando-as no dia a dia da sala de aula.

E no eixo seis de nossa entrevista perguntamos **como se dá o processo de avaliação da aprendizagem da criança em relação à produção de gêneros textuais?**

**Uiliete:** Claro que a gente tem uma ficha, inclusive aquilo que você estava me vendo fazer coincidentemente também era da linguagem oral e escrita que a gente estava fazendo e tem os objetivos e tem que ser trabalhados na turma 4 até o final do ano, e a gente vai contemplando e aí existe os conceitos com ajuda, sem ajuda e com dificuldade, as crianças que fazem sem ajuda, então beleza, atingiram o objetivo. As crianças com ajuda, a gente tem que fazer as mediações para que elas façam sem ajuda, e as que têm dificuldades, mais ainda, entendeu? A gente tem uma ficha de avaliação, a gente faz umas atividades diagnósticas no início e no final de cada trimestre, por exemplo, eu tenho um caderno que ele está aqui, que não é o caderno de planejamento, é outro caderno, que assim como eu disse, para me constituir como professora aqui que eu aprendi muitas coisas, com muitas professoras que inclusive algumas estão aposentadas e uma delas foi ter esse caderno de registro das coisas individuais de cada criança. Então o que a gente faz, no início do trimestre eu tenho um caderno que é dividido em 22 partes, são 22 alunos que eu tenho, e nesse caderno tem no início do trimestre uma atividade de escrita, uma de leitura, uma de matemática e um desenho, então a gente faz esse diagnóstico inicial, e esse diagnóstico é colocado na ficha dessas crianças e tem o diagnóstico final, daqui uns 15 dias mais ou menos eu vou estar fechando o termo de pesquisa e vou fazer esses diagnósticos com as crianças, como elas estão agora.[...]

**Suzana:** É a mesma coisa é com a gente, a gente tem um caderno, onde a gente tenta fazer diagnósticos pontuais, por exemplo, no começo do ano, Uiliete também tem isso, no final do trimestre e no início do outro trimestre, por quê? A avaliação é quase continua como eu estava dizendo, ela é simultânea, quando eu percebo que Joaquim (aluno) não está tentando, tá solto, aí eu trago Joaquim para mim naquele momento, eu não vou esperar produzir, não, essa avaliação é constante é continua, ela faz parte daqueles objetivos que eu tracei para a turma, se eu tracei para turma até o final do trimestre que eles pelo menos utilizem das letras dos nomes, eles escrevam os nomes com as letras, eu vou chamando a atenção pra essas crianças pra elas estarem o tempo inteiro e alguma coisa que me chama a atenção eu anoto nesse meu caderno onde tem essa produção, esse diagnostico inicial. [...]

De acordo com os relatos neste eixo, as professoras desempenham algumas práticas avaliativas, como fichas, diagnósticos e conceitos em conformidade com os objetivos a serem trabalhados em suas respectivas turmas até o final do ano, algumas dessas atividades avaliativas

vêm fundamentadas nos conteúdos, no caso escrita, leitura matemática e desenho, onde se avalia o desempenho da criança desde o primeiro trimestre até o último. Pelo que podemos compreender na descrição das professoras sobre esses métodos avaliativos, a avaliação se destina a obter informações e subsídios capazes de favorecer o desenvolvimento das crianças e ampliação de seus conhecimentos. Há uma preocupação em fazer uma avaliação contínua do desempenho das crianças e realizar registros de suas aprendizagens.

Há uma diversidade de práticas pedagógicas que caracterizam o universo da Educação Infantil, refletindo diferentes concepções quanto ao sentido e funções atribuídas ao movimento avaliativo das crianças. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) na seção II, referente à Educação Infantil, artigo 31, preconiza que: "(...) a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental" (LDB, 1996, inciso I).

Nesse sentido, avaliar não é apenas medir ou comparar, está muito além, o processo de avaliação na educação infantil representa um importante fator social e político fundamental no fazer educativo, ou seja, a intenção pedagógica avaliativa dará condições para o professor criar objetivos e planejar atividades adequadas ao desenvolvimento cognitivo da criança.

### **Considerações Finais**

A produção de texto na educação infantil é à base de conhecimento que a criança leva como referencial de desenvolvimento em seu processo de aprendizagem na vida escolar. É nessa etapa que as crianças ampliam suas capacidades cognitivas e de interação social, Portanto, é fundamental que, no processo de alfabetização, as crianças saibam as funções sociais e as finalidades da leitura e da escrita. De acordo com Vygotsky (2001), o desenvolvimento da linguagem na criança é decorrente de sua experiência sociocultural. Seu pensamento verbal não é uma forma natural e inata de comportamento, mas uma forma histórico-social com propriedades e leis específicas. Portanto, para elaborar sua própria história, a criança apropria-se da significação do mundo cultural, que é produto da atividade humana.

Os princípios norteadores das concepções sociohistórica de Vygotsky, Bakhtin e colaboradores, foram de extrema importância na formação de conceitos nessa pesquisa, pois embasaram teoricamente todas as concepções aqui descritas pelas professoras e possibilitaram verificar sua forte influência nas práticas cotidianas na escola, as concepções de linguagem da criança, defendida por tais teóricos nos abre um leque de possibilidades em lidar com as especificidades das crianças na educação infantil.

A análise dos dados nos revela que as professoras participantes da pesquisa possuem uma trajetória de formação que faz com que obtenham bons resultados no trabalho de alfabetização que se propõem a fazer com as crianças da educação infantil, pois trabalham numa linha de pesquisa que tem a **produção textual** como fundamento de suas práticas. Deste modo, as suas respostas ratificam esse comprometimento e uma evidente articulação entre os conceitos de Vygotsky e suas práticas docentes. A investigação feita com as professoras do núcleo de educação da infância-NEI foi de extrema importância, pois os diálogos e a observação “*in loco*” nos mostrou de fato que a teoria desenvolvida e apresentada em ambiente acadêmico pode ser aplicada com êxito na escola.

Dessa forma, podemos concluir que trabalhar produção de texto na Educação Infantil é uma realidade possível. Todavia, é preciso que o professor tenha consciência de seu papel junto aos educandos, reconhecendo que o processo de aquisição da escrita começa antes mesmo do aluno chegar à escola e que estimular desde cedo a produção textual contribui para formação de escritores conscientes e críticos da realidade.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. M. O problema dos gêneros discursivos. In: *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

BAKHTIN, M. M (1895-1975). **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. (Tradução: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. N° 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009 <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)>. Disponibilizado em: 10/08/2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica, 2001. 2. ed., p. 13-60.

GERALDI, João, W. (Org). O texto na sala de aula. Cascavel: Assoeste 1984.

GERALDI, J.W. Portos de Passagem. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

KANT, Immanuel. Sobre a pedagogia. São Paulo: UNIMEP, 1996.

LEAL, Telma Ferraz e Brandão, Ana Carolina Perrusi (Org.). Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MARCHUSCHI, Luís A. Gêneros textuais: definição e textualidade. Em: Dionísio, A.

P.; Machado, A. R. & Bezerra, M. A. Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Ed.

Lucena, 2002.

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA - CAP/UFRN  
<[http://www.nei.ufrn.br/pagina.php?a=educ\\_infantil](http://www.nei.ufrn.br/pagina.php?a=educ_infantil)> Disponibilizado em 21/05/2016.

PSICOGÊNESE DA LÍNGUA - Acervo digital da UNESP  
<<http://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40138/1/01d16t03.pdf>>. Disponibilizado em: 07/05/16.

RIBERA, Núria e TEBEROSKY, Ana. Contextos de alfabetização na aula. Em Teberosky, Ana e Gallart, Marta Soler (Orgs.). Contextos de alfabetização na aula. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SCHNEUWLY, B. (1988) Le Langage Ecrit chez l'Enfant: Textes informatifs et argumentatifs. Neuchâtel & Paris: Delachaux et Niestlé.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, n.25, jan.-abr./2004.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2ª Ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

SOARES, M. Letramento: tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKI, L. S. La pré historia del desarrollo del lenguaje escrito. In.: \_\_\_\_\_. Obras Escogidas III: Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor Distribuciones, S. A., 1995.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## **APÊNDICE**

Prezado (a) professora (o),

Para sistematização do meu trabalho de conclusão de curso de pedagogia, preciso de sua colaboração, respondendo o presente questionário.

Sua participação será de grande importância, pois me dará os subsídios necessários para a realização dessa pesquisa, que tem como tema: produção de texto na educação infantil concepções de professoras, Sua contribuição fará a ciência avançar nessa área de conhecimento e será de grande relevância nessa pesquisa, desde já agradeço.

Concluinte: Rosejane Sobrinho Gonçalves.

Questionário para professoras (o):

1-Nome completo: \_\_\_\_\_

- Idade: \_\_\_\_\_
- Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

2 - Sua formação acadêmica foi em:

( ) Instituição Privada ( ) Instituição Pública Federal ( ) Instituição Pública Estadual

3 - Nome da Faculdade em que se Formou: \_\_\_\_\_

4 - Nível de formação: ( ) Graduada ( ) Pós- graduada ( ) Mestrado ( ) Doutorado



5 - Áreas de formação, (curso):\_\_\_\_\_.

5.1 - Ano de conclusão do curso:\_\_\_\_\_

6 - Especialização? ( ) sim ( ) não ( ) concluindo

6.1- Se sim ou concluindo em que especialidade?\_\_\_\_\_

7 – Há quanto tempo leciona na educação infantil?

( ) de 1 a 5 anos ( ) de 5 a 10 anos ( ) de 10 a 15 anos ( ) de 15 a 20 anos

8 - Quanto tempo tem de profissão? \_\_\_\_\_

9 - Quantos anos faz que leciona na escola atual?\_\_\_\_\_

#### Questões para entrevista com os professores:

- O que entende por texto? (professoras).
- O que é gênero textual?
- Apresente algumas situações de sua prática em que você trabalha com produção textual?
- Que base teórica utiliza em suas práticas?
- Quais as dificuldades que encontra para trabalhar gêneros textuais com as crianças que estão iniciando o processo de alfabetização?
- Como se avalia a aprendizagem da criança em relação à produção textual?