14

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL[*]

Vanessa Nunes Cotrim
Gercina Santana Novais
Ana Maria Esteves Bortolanza

Considerações iniciais

Várias inquietações nos acompanham na trajetória profissional como alfabetizadora de crianças matriculadas na rede pública de ensino. Mas, os caminhos percorridos, vinculados ao compromisso com a materialização do direito à educação de qualidade social, marcados pela construção de processos formativos e educativos relativos à leitura e escrita, nos levaram a questionamentos que orientaram o desenvolvimento de uma pesquisa com o propósito de oferecer contribuições para a reflexão sobre os fundamentos das experiências de ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ancorada na teoria histórico-cultural.

A teoria histórico-cultural defende uma concepção de homem e de desenvolvimento em que a educação tem papel essencial, pois ela pode favorecer a criação das qualidades humanas nas novas gerações, no sentido de que é a aprendizagem que gera o desenvolvimento. A criança aprende com as experiências vividas com os objetos de cultura em seu meio e reproduz para si as aptidões, capacidades e habilidades cristalizadas nesses objetos. Esse processo é mediado pela linguagem que significa cada objeto, habilidade, capacidade, aptidão. Portanto, a potencialidade humana não é dada ao sujeito no ato do nascimento, pois sua herança genética é insuficiente para sua humanização.

Para compreender aspectos da realidade escolar vinculadas as práticas escolares e associadas aos conceitos espontâneos, optamos por uma pesquisa com enfoque qualitativo, por meio de revisão bibliográfica e análise documental (CELLARD, 2008), utilizando técnicas de análise de conteúdo temático para os dados produzidos (BARDIN, 2010). A pesquisa foi desenvolvida de janeiro a junho de 2019, tomando como fontes de dados os registros elaborados por professoras e alunos/as vinculados às práticas de leitura e escrita, e, também, documentos oficiais orientadores da referida prática, visando desvelar ações

[*]DOI – 10.29388/978-65-86678-49-9-0-f.231-250

educativas em alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental, seus fundamentos e significados, na perspectiva de uma educação desenvolvente.

Orientou a investigação a seguinte questão: quais conceitos espontâneos estão presentes nas ações desenvolvidas pelos/as professores/as de alunos/as nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública municipal, situada no distrito de Nilópolis, município de Cachoeira Dourada - Goiás, vinculadas à alfabetização, e os fundamentos e os significados dessas ações para a construção da leitura e da escrita, tendo como referência uma educação desenvolvente, na perspectiva histórico-cultural?

Definimos ainda questões complementares: Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e escrita presentes nos planos de aulas das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e prática presentes no projeto político pedagógico da escola? Quais são os conceitos e práticas sobre leitura e práticas presentes nas diretrizes curriculares nacionais e municipais para a educação básica? O trabalho pedagógico na perspectiva histórico-cultural pode apontar caminhos para o ensino da leitura e da escrita às professoras alfabetizadoras?

Os documentos selecionados e analisados foram: a) Planos de Aula das professoras do ciclo de alfabetização, constituído do 1º ano ao 3º ano, ressaltando que todas as turmas são do ensino fundamental de nove anos[1], da Escola Municipal Vicente Parreira Silva, do município de Cachoeira Dourada - GO, no período de janeiro a junho/2019. B) Cadernos dos/as alunos/as. C) Atividades avaliativas. E) Textos utilizados para alfabetizar. F) Diretrizes Curriculares Nacionais. G) Diretrizes Curriculares Municipais para o Ensino Fundamental. H) Projeto Aprendizagem. I) Projeto Político Pedagógico. Essas análises foram orientadas pelos objetivos e questões de estudo, e as temáticas delas decorrentes possibilitaram a criação de categorias *a priori* ou eixos de análise. Outros temas ou categorias foram criados durante a leitura dos referidos documentos. Nesse processo investigativo, optou-se, especialmente, pela teoria histórico-cultural para melhor compreender a infância, os processos de construção da leitura e da escrita e as ações educativas desenvolvidas pelas professoras nos anos iniciais do ensino fundamental.

Concepção de infância e desenvolvimento humano: fundamentos para a investigação sobre a construção da leitura e da escrita

Atualmente, a infância possui significações múltiplas, ora as crianças necessitam de cuidados, ora elas são comparadas aos adultos, ora são julgadas como incapazes. De acordo com o Plano Nacional da Educação – PNE

[1]À época da pesquisa o ciclo era assim constituído. A partir da implementação da BNCC o 1º ciclo será constituído do 1º e 2º ano.

(BRASIL, 2014) e as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (BRASIL, 2013) vigentes, as crianças possuem direitos nos quais se inclui uma educação de qualidade, que ofereça condições para que se apropriem ao máximo das aptidões humanas (MELLO, 2007) construídas historicamente pela humanidade. Precisamos entender o que é criança e seu desenvolvimento para fomentar a sua humanização. A teoria histórico-cultural nos mostra que, quando falamos em criança, devemos pensar na sua historicidade, como suas necessidades, desejos, estágios e o meio que ela está inserida socialmente.

Segundo Vygotsky (1991), as apropriações de conhecimentos pelas crianças, decorrentes do acesso à cultura e o seu desenvolvimento cultural, dependem das aprendizagens que elas adquirem, formal e informalmente, e do meio e suas condições. Para desenvolverem-se, as crianças assimilam os significados dos objetos materiais e imateriais de seu meio e atribuem sentidos a eles. Nesse processo de desenvolvimento cultural forma-se sua personalidade, isto é, desenvolvem-se suas funções psíquicas superiores. Para compreender o papel que o meio desempenha no desenvolvimento da criança, ele precisa ser considerado como uma condição do desenvolvimento e não como fator absoluto, observando a relação da criança com o meio, suas fases de desenvolvimento, e determinadas qualidades e características em cada fase.

São os fundamentos teórico-metodológicos que orientam as práticas pedagógicas sobre a infância e como podemos conhecer as crianças e suas fases de desenvolvimento para respeitá-las e ensiná-las a fim de que se desenvolvam integralmente.

Para compreender o processo de humanização como um processo de educação, primeiro é necessário deixar para trás as concepções de teorias naturalistas sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Na perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem é que conduz o desenvolvimento, por isso, a organização do processo educativo da criança é um fator importante em seu processo de apropriação das qualidades humanas.

> O que parece, pois, essencial compreender em relação à educação é seu papel humanizador. Apenas nessa perspectiva me parece possível superar a atitude da escola da infância que confunde educação com instrução e com esse olhar organiza práticas educativas que servem muito ao disciplinamento dos corpos e pouco ao desenvolvimento de qualidades positivas das personalidades em formação [...]. (MELLO, 2007, p. 94).

Sendo assim, é preciso que os/as profissionais da educação compreendam como a criança aprende e se desenvolve na infância, participando de processos formativos adequados para promoverem ações educativas favoráveis ao desenvolvimento das funções psíquicas, como a

memória voluntária, a atenção dirigida, a autorregulação do comportamento, o pensamento abstrato, a imaginação e a linguagem.

Para Davidov (1988), a formação dos/as professores/as precisa ser capaz de promover neles/nelas a compreensão de como o processo de aprendizagem acontece, e assim proporcionar um ambiente com múltiplas vivências que provoquem a aprendizagem e o desenvolvimento nas crianças. Só um ensino intencional pode oferecer as condições e as possibilidades à criança para que ela se aproprie das máximas qualidades humanas.

Vygotsky (1991) define cultura como um produto da vida social e, ao mesmo tempo, da atividade social do homem, que se objetiva nos signos ou instrumentos culturais dispostos sob a forma de instrumento cultural material ou psicológico.

De acordo com Mello (2007), as relações da criança com a cultura constituem condição essencial para seu desenvolvimento, pois o acesso a ela possibilita-lhe apropriar-se das qualidades humanas das gerações anteriores, mediadas pelas pessoas mais experientes em seu entorno, que transmitem os significados dos objetos materiais e não materiais. Nesse processo, cada geração se apropria e ao objetivar também aprimora os objetos de cultura em relação às gerações precedentes. O papel do/a professor/a é, portanto, mediar a relação da criança com a cultura, isso pressupõe embasamentos teóricos para subsidiar a sua prática.

Diferentemente dos outros animais, o ser humano precisa aprender as qualidades humanas que o humanizam ao longo de sua vida. Nesse processo, transforma o meio em que vive e é por ele transformado. Mello (2010) destaca que cada ser humano ao nascer não repete as aptidões das gerações anteriores, mas aprende as aptidões, habilidades e conhecimentos necessários à utilização da cultura no espaço e no tempo de sua geração.

> Entre o meio e o desenvolvimento da criança, existem certas relações que são inerentes somente ao desenvolvimento da criança e a mais nenhum outro desenvolvimento. Em que consistem essas relações específicas entre o meio e o desenvolvimento, se falamos sobre o desenvolvimento da personalidade da criança, sobre as qualidades específicas do homem? A mim me parece que essa particularidade consiste no seguinte: no desenvolvimento da criança, naquilo que deve resultar ao final do desenvolvimento, como resultado do desenvolvimento, e que já está dado pelo meio logo de início. E não somente dado pelo meio logo de início, mas, também, influente nas etapas mais primevas do desenvolvimento da criança. (VYGOTSKY, 2009, p. 262).

As relações que a criança estabelece com o meio influenciam seu desenvolvimento, mas é a relação da criança em suas fases desenvolvimento que determinam esse processo. Por isso, a criança reage de formas diferentes à mesma situação, em idades diferentes, ela muda e a forma de ela lidar com essa situação também se modifica.

A criança se apropria das qualidades humanas quando reproduz a atividade para a qual os objetos da cultura foram criados. Ela vivencia a experiência do uso social do objeto, apropriando-se de seus significados e atribuindo sentido a partir de suas vivências e sua singularidade.

Segundo Vygotsky (1991), esse processo pode ser intencional ou espontâneo. Intencional quando alguém tem o objetivo de ensinar os conceitos científicos, e é espontâneo quando aprendido no cotidiano, informalmente. Quando se tem a intenção de ensinar algo formalmente é intencional, mas pode ser também espontâneo quando não há uma intenção consciente de ensinar. Qualquer um desses processos, pela função que ocupa, resulta em um processo de educação.

As qualidades humanas cristalizadas nos objetos precisam ser mediadas, não estão dadas nos objetos de cultura. Por isso, cada geração, através da transmissão dos usos da cultura, da experiência acumulada, garante às novas gerações o desenvolvimento histórico de cada indivíduo e da humanidade (MELLO, 2003).

De acordo com Vygotsky (1991), a criança primeiro vivencia experiências nas relações com as pessoas mais experientes que transmitem a ela as qualidades humanas para serem internalizadas. Qualidades estas que não estão no indivíduo, mas que são transmitidas nas relações com as pessoas. A escola é o lugar social onde podemos criar as condições ideais para que a criança tenha acesso às formas mais elaboradas de cultura.

Na perspectiva histórico-cultural, para que o processo de desenvolvimento das qualidades humanas possa resultar no processo de aquisição e de apropriação da cultura pelas novas gerações, é preciso que pessoas mais experientes transmitam essas qualidades. Na escola, essa figura é o/a professor/a, por meio de práticas pedagógicas que instiguem a criança a apropriar-se do mundo a sua volta. Vygotsky (1991) afirma que o bom ensino é aquele que estimula o desenvolvimento infantil, que se adianta ao que a criança já sabe para ensinar aquilo que ela é capaz de fazer com alguma ajuda do/a professor/a ou de um/a parceiro/a mais experiente, pois com a intervenção dessa pessoa, ela tem a possibilidade de realizar a atividade futuramente sozinha. Isto é agir na zona de desenvolvimento proximal da criança (ZDP). A atividade na zona de desenvolvimento real, que não oferece nenhum tipo de desafio à criança não há aprendizagem e nem desenvolvimento.

Em relação à apropriação da escrita, Mello (2010) afirma que a criança em atividades com a linguagem escrita constrói o conceito de escrita. As vivências experimentadas pelas crianças no processo de aquisição da escrita, quando esta é utilizada em sua função social e como instrumento cultural, possibilitam aprender os atos de ler e de escrever em sua significação, pois os significados que dão instigam a criança a atribuir sentidos ao texto escrito. Nesse sentido, a escola exerce um papel fundamental nesse processo, e por essa razão, as atividades devem se voltar para as necessidades e motivos das crianças no cotidiano no processo de apropriação da escrita.

De acordo com Vygotsky (2009), envolver a criança no verdadeiro sentido de escrever não é simplesmente ensinar palavras, sons, fonemas, sílabas e letras, mas envolvê-la na escrita como função social, a língua em movimento, em situações reais de leitura e escrita, necessárias para inseri-la na sociedade gráfica. Na escola, as crianças devem vivenciar situações em que elas descubram e reconheçam o verdadeiro sentido da escrita, seu papel mediador das qualidades humanas postas nos objetos de cultura e os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Para Freire (1988, p. 14) "[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra.". Essa formulação de Freire sobre a leitura se aproxima de Vygotsky, especialmente, sobre a função social da escrita e a importância de o educador planejar suas práticas pedagógicas para as vivências da criança do dia a dia, expressando-se por meio das múltiplas linguagens.

Em busca da compreensão sobre os conceitos espontâneos e científicos nas ações educativas em alfabetização, retomamos Vygotsky (2001) que trata sobre o processo de produção de conhecimento na perspectiva histórico-cultural e o papel da educação escolar e do/a professor/a no referido processo.

Nessa perspectiva, a educação escolar deve ser uma objetivação da esfera da atividade não cotidiana, isto é, da esfera complexa da atividade humana, o que demanda dos/as professores/as reflexão, fundamentação teórica de seu trabalho pedagógico e também organização do ensino intencionalmente voltado para a formação integral da criança. A experiência como professora alfabetizadora vem fortalecendo a hipótese de que o ensino da leitura e da escrita nos primeiros anos do ensino fundamental – alfabetização – muitas vezes é baseado em conceitos espontâneos do cotidiano sobre os processos de construção da leitura e da escrita.

Segundo Vygotsky (2001), os conceitos espontâneos são aqueles aprendidos no cotidiano, de forma natural pela criança e não necessitam de um ensino sistematizado. Desde o nascimento, a criança está inserida nas relações sociais de seu meio e por meio das mediações do outro, apropria-se de conhecimentos espontaneamente. Compreende-se, então, que a criança,

sozinha, não cria conceitos, mas com a interação social adquire conceitos sobre seu mundo, e se apropria deles como sendo seus. Na escola, a criança aprende a partir da mediação dos/as professores/as que organizam o trabalho educativo para que ela se aproprie dos conhecimentos científicos. Os conceitos espontâneos formam uma base sobre a qual a criança aprende os conceitos científicos incorporando os conceitos espontâneos que ela traz das experiências do cotidiano.

Freire (1999, p. 28) explica o "[...] fato de que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. " Nesse sentido, sendo a escola um espaço de produção de conhecimento científico, a formação do/a docente deve contribuir com a sua prática poderá ensinar tendo como objetivo o desenvolvimento da criança. Para isso, a relação entre o/a professor/a e as crianças deve ser sempre de parceria, buscando a promoção do conhecimento científico por meio de ações educacionais transformadoras.

A leitura e a escrita nos planos de aula

Para Vasconcellos (2000), o planejamento é uma mediação teórico-metodológica para a ação consciente e intencional, cuja finalidade é fazer algo vir à tona, fazer acontecer. Para isto é necessário estabelecer as condições materiais, bem como a disposição interior, prevendo o desenvolvimento da ação no tempo e no espaço.

Planejar é uma ação presente na vida humana desde os primórdios da sua evolução. Um planejamento visa organizar ações para alcançar objetivos propostos e como essas ações serão desenvolvidas. Não basta somente planejar, mas tão importante quanto planejar é acompanhar como essas ações estão sendo realizadas. Para que o planejamento não seja somente uma ação burocrática, e sim um instrumento orientador de toda prática educativa, o/a professor/a necessita compreender a importância de se ter um planejamento em que o objetivo geral seja a conscientização de pessoas da sua função dentro de uma sociedade, seja individual ou coletivamente.

Na pesquisa, foram analisados Planos de Aula do período de janeiro[2] a maio de 2019, do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização. Os eixos temáticos ou categorias que nortearam a análise dos planos foram a prática de leitura e escrita previstas para a sala de aula; a base teórica das práticas, a aproximação e afastamento da abordagem histórico-cultural e os conceitos espontâneos e a prática pedagógica.

[2] No ano de 2019, o ano letivo iniciou-se no dia 28 de janeiro.

Ao analisar os planos de aula da professora Simone[3], do 1º ano do ensino fundamental, foi possível perceber que a elaboração dos mesmos deixa claro elementos do planejamento, como objetivo, metodologia, recursos utilizados e avaliação, mas não registra como essas atividades serão desenvolvidas. No planejamento quinzenal 18/03/2019 a 05/05/2019, ela registra:

> Expectativas de aprendizagem:
> Acompanhar a leitura de um texto: conto de fadas, embalagens, mesmo não sabendo ler.
> Reunir em grupos nomes que iniciam com a mesma letra.
> Identificar e reconhecer as letras do alfabeto.
> Contar objetos percebendo a ordem crescente.
> Ler, representar, contar, registrar números.
> Ler informações contidas em imagens.(Professora Simone, Planejamento quinzenal, 2019).

As análises dos Planos de Aula revelaram que a professora segue o mesmo padrão de organização para registrar a dinâmica da aula, conteúdo, expectativas de aprendizagem, metodologia, recurso didático e avaliação. Não inclui como conteúdo o desenvolvido no momento de acolhida e de leitura deleite, como pode ser observado a seguir no Plano de Aula do dia 28 de janeiro de 2019.

> **Acolhida:** A dança com balões, corre cutia, brincadeiras dirigidas.
> **Leitura deleite**: Chapeuzinho Vermelho.
> Correção do para casa – não tem.
> **Conteúdo**: Português: Letras do alfabeto (maiúscula e minúscula) consoantes e vogais, crachá, capa do caderno e cabeçalho, encontro vocálicos. Matemática: números de 0 até 20, quantidades, formas geométricas, lateralidade, ordem crescente, espessura fino e grosso, etc., medida de tempo dia e noite, etc.
> **Eixo temático** – Português: Prática de oralidade, leitura e escrita
> Matemática: números e operações, espaço e forma, grandezas e medidas.
> **Expectativa de aprendizagem**: Comunicar-se com clareza fazendo-se entender. Escrever o próprio nome. Perceber que é possível ler todos os tipos de letras. Construir a noção de número, por meio de contagem de quantidade de objetos. Identificar medidas de tempo (dia, noite, dia da semana, mês)
> **Metodologia:** Colorir as capinhas de caderno, conversa informal sobre o que cada um gosta de fazer, contagem dos alunos e jogos pedagógicos.
> Para Casa: Não tem.

[3] Os nomes são fictícios para preservar o anonimato das professoras participantes.

> **Recurso didático**: - Lápis de cor, giz, tesoura e cola.
> **Avaliação**: A avaliação será oral e escrita
> (Professora Simone, Plano de Aula, 2019, grifo nosso).

Assim sendo, consta nos planos que a aula será iniciada utilizando dinâmicas com jogos pedagógicos, brincadeiras de roda e outras atividades dirigidas, mas não foi possível identificar todas brincadeiras escolhidas e como serão desenvolvidas. Aquelas identificadas são brincadeiras vinculadas à cultura popular, como "corre cutia"[4].

A próxima ação do planejamento é uma leitura denomina pela professora como "Leitura Deleite". Para essa leitura, utiliza-se de livros de literatura que a escola possui em seu acervo e também livros que estão no acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), doados pelo Programa à biblioteca da escola. Os títulos não estão disponibilizados no Plano de Aula, e também dos poemas e dos livros de histórias infantis, exceto Chapeuzinho Vermelho.

Esse momento, como toda a estrutura do Plano de Aula, faz parte de uma organização estrutural do Projeto Aprendizagem elaborado pela Secretaria Estadual de Educação e desenvolvido em parceria com as Secretarias de Educação do Estado e Município. A divisão da aula acaba por favorecer a realização de atividades mecânicas, sem criar nas crianças a necessidade da escrita para sua comunicação. Separa o aprendizado da escrita do prazer do ato de ler e escrever, pois, "Ao invés de se fundamentar nas necessidades naturalmente desenvolvidas das crianças, e na sua própria atividade, a escrita lhes é imposta de fora, vindo das mãos dos professores." (VYGOTSKY, 1991, p. 70).

No restante do Plano de Aula constam leitura e escrita das letras do alfabeto, das palavras conhecidas, produção coletiva de textos, ditados de palavras. Não foi possível perceber, também, como serão desenvolvidas essas atividades. As atividades de leitura são focadas no alfabeto, jogo de bingos, leitura coletiva ou acompanhamento da leitura de gêneros textuais, leitura de informações contidas em imagens, interpretação de gráficos, mas, também, não descreve como essas atividades serão desenvolvidas.

A criança quando chega à escola já teve contato com a leitura e escrita, em seu entorno. Para o desenvolvimento infantil, as atividades devem ser organizadas de tal maneira que a criança crie a necessidade de ler e escrever,

[4] Brincadeira popular, conhecida também como **Lenço atrás**, os participantes sentam-se em uma roda e cobrem os olhos. Um deles anda em volta com um lenço na mão para deixar atrás de um dos amigos. E vai cantando a música: "Corre, cotia, na casa da tia. Corre, cipó, na casa da vó. Lencinho na mão, caiu no chão. Moça bonita do meu coração. Posso jogar? Ninguém vai olhar?". O jogador que achar o lenço atrás corre atrás do que jogou. Quando pegá-lo, ele vira o "cantador", o outro se senta e a brincadeira recomeça. É preciso colocar a fonte consultada.

compreenda os significados materializados na escrita, suas funções de comunicação e significação do mundo.

Os resultados das análises dos Planos de Aula da professora Simone permitem afirmar que ela, também, divide a aula em momento de leitura deleite e aprendizagem da leitura e escrita. O mesmo ocorre com os Planos de Aula da professora do 2º ano, Andreia.

As análises dos Planos de Aula, elaborados pela professora Andrea, mostraram a presença dos objetivos, da dinâmica da aula, do eixo temático, das práticas de leitura e escrita, dos recursos didáticos e da expectativa de aprendizagem. Todos Planos de Aula seguem o mesmo padrão de organização para descrever as atividades que serão realizadas. No Plano de Aula do dia 28 de janeiro de 2019, ela registra:

> **Acolhida**– Eu conheço um jacaré (brincadeira de roda)
> **Momento deleite** – Ilha do tesouro Nana Nenê pág. 03.
> **Conteúdo:** Dinâmica. Capa de caderno. Alfabeto. Calendário. Sequência numérica. Escrita de números por extenso.
> **Eixo temático**: Prática de leitura e escrita. Números e operações.
> Expectativa de aprendizagem.
> - Reconhecer os conteúdos a serem estudados durante o ano letivo.
> - Reconhecer o alfabeto e sua função.
> - Ler, registrar números até 20.
> **Metodologia:** Dinâmica de apresentação "jogo de mímicas", transcrição dos números, e registro do nome até 20. Transcrição do alfabeto maiúsculo e minúsculo. Pintura da capinha de português.
> Recurso didático: Lápis de cor. Quadro giz.
> (Professora Andreia, Plano de aula, 2019, grifo nosso).

São mantidos os mesmos itens do Plano de aula da professora Simone, do 1º ano. É utilizada também a mesma dinâmica da aula: momento de acolhida, brincadeiras de roda, músicas, jogos pedagógicos entre outras atividades. No momento Leitura Deleite são oferecidos livros para as crianças, visitas à biblioteca da escola, acesso aos livros literários do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), por meio do programa biblioteca na escola.

Na metodologia, a professora descreve que realizará na dinâmica da apresentação o jogo da mímica, mas não relata os passos para a realização de tal atividade. Logo após, será feita a cópia dos números até 20 (vinte), do mesmo modo que ocorreu com a dinâmica, contudo, não foi destacado como será a transcrição e o registro. E, por último, será feita a pintura da capa do caderno de Português.

A análise permite supor que em alguns momentos, como a acolhida e a dinâmica de apresentação, as crianças poderiam interagir entre si e ter a

oportunidade de estabelecer um vínculo afetivo, tanto com a professora quanto com as outras crianças, criando um ambiente acolhedor e propício à aprendizagem. No conjunto de Planos analisados foi possível verificar que a professora propõe a criação coletiva de textos, o que pode favorecer a participação das crianças no processo da construção da escrita. Em outros momentos do Plano que parecem favorecer a leitura significativa. Além disso, anuncia que trabalhará textos informativos e outros gêneros textuais.

Para Vygotsky (1991), o importante não é o que a criança aprendeu naquele momento, mas o que ela vai aprender a partir daquele momento. Quando a professora organiza a sua prática, favorecendo a interação das crianças, mediada por elementos das culturas, essa intencionalidade pode se aproximar de elementos presentes na perspectiva histórico-cultural.

Na análise do Plano de Aula da professora Andreia, percebe-se que há proposições com base no papel dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento das crianças. Vygotsky (1991) mostra que é no mundo ilusório e imaginário da criança que aparece o jogo, que como ser ativo constrói e cria por meio das suas interações sociais.

O jogo tem papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois nessa fase do jogo, a criança aprende brincando, nas interações com outras crianças. Para Vygotsky (1991, p. 119), "O lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração." Assim, a atividade lúdica é uma importante ferramenta para que a criança desenvolva integralmente seus aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Na perspectiva histórico-cultural, o/a professor/a, ao elaborar seu planejamento, necessita ter um olhar para o conhecimento prévio que a criança traz. É fundamental que o planejamento seja rico em atividades que poderão contribuir para a autonomia e o crescimento pessoal dela.

A professora Mônica, do 3º ano do Ensino Fundamental utiliza dois tipos de estratégias para a elaboração do Plano de Aula. Ela registra o eixo temático, o conteúdo programado, a expectativa de aprendizagem, o desenvolvimento e os recursos utilizados, mas em 04 planos nas datas (26/03/19, 27/03/19, 09/04/19 e de 11/03 a 22/03/2019) não escreve sobre o desenvolvimento das atividades. Inclui as disciplinas. Matemática/ Ciências, Língua Português/História/Matemática, Geografia/Produção de texto, Geografia/Matemática, História/ Produção de texto, Matemática/Português, Produção de texto e História, Matemática e Língua Portuguesa, Geografia e Matemática. Todavia, mesmo tendo elaborado o planejamento articulado de disciplinas, não adota a perspectiva interdisciplinar no desenvolvimento das atividades. No Plano de aula do 3º ano, ela registra:

Disciplina: Matemática/Português.
Data: 04/04/2019.
Eixo Temático: Espaço e forma, Prática da oralidade, leitura, escrita e análise.
Conteúdo: \dinheiro, formas, relógio/interpretação, ortografia (S,SS) dígrafos.
Expectativa de aprendizagem: Refletir sobre o uso da nossa moeda. Reconhecer formas planas e não planas. Grafar corretamente as palavras. Identificar dígrafo.
Desenvolvimento: Desenvolver atividades no Livro Didático (LD) de Português p 104/109. Matemática p. 42/46.
Recurso: LD, caderno, lápis. (Professora Mônica, Plano de aula, 2019, grifo nosso).

Na análise do planejamento do 3º ano, da professora Mônica, constata-se que a mesma elabora seu planejamento para 15 dias, mas não descreve como as atividades serão desenvolvidas, embora se perceba que os conteúdos e a expectativa de aprendizagem estão relacionados.

No seu planejamento a professora incorpora a estratégia de dramatização da história denominada "Uma festa no céu". Entendemos que a escola deve promover atividades que busquem a interação das crianças com as narrativas nas quais possam se apropriar das formas de diálogo entre as personagens e interagirem entre elas por meio de diálogos, ao criar e interpretar falas das personagens.

Parece que a professora Mônica, ao abordar a dramatização no planejamento das suas atividades, embora não tivesse descrito no planejamento o processo de interação das crianças e da professora com elas, com a finalidade de construção dos elementos das cenas da história, aproxima-se da perspectiva histórico-cultural no ensino da escrita.

Nas análises, percebe-se ainda que as atividades de memorização relacionadas nos Planos de aula estão vinculadas à pedagogia tradicional. A pedagogia Tradicional, segundo Freire (2003), torna a educação um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante, a chamada educação bancária.

Os resultados das análises dos Planos de Aulas do ciclo de alfabetização, evidenciam a presença da contradição quanto ao embasamento teórico, alguns momentos as atividades mencionadas nos planos remetem para uma construção coletiva, de interação entre as crianças, como nos jogos pedagógicos e nas brincadeiras de rodas, aproximando-se do campo teórico-histórico-cultural. Porém, na maioria das atividades relacionadas nos planejamentos, compreende-se que a criança realiza individualmente tarefas nas

quais transcreve letras, sílabas e até mesmo textos na perspectiva da pedagogia tradicional.

De acordo com Saviani (2005), a escola deve promover a inclusão dos indivíduos por intermédio da aprendizagem significativa. Levando-se em conta se a análise dos Planos, sem a qual não é possível afirmar a adoção do conceito de atividades significativas para o/a aluno/a, tampouco é possível afirmar a inclusão do entendimento da construção social da leitura e da escrita. Ensinar a ler e escrever, apenas para escolarização, é um equívoco muito grande.

Vygotsky (1991) argumenta que, quando ensinamos a criança somente o traçado e o reconhecimento das letras, não estamos ensinando a linguagem escrita, e nem trabalhando a função social da escrita, pois a criança precisa compreender por que escreve e para quem escreve, no ato da escrita.

Leitura e escrita nos cadernos de Língua Portuguesa dos/as alunos/as

O Caderno das crianças pode revelar a dinâmica do ensino, como suporte delas ao registrarem e corrigirem suas atividades escolares. Os pais e as mães podem acompanhar o desenvolvimento dos/as seus/suas filhos/as, entretanto para a professora é um instrumento didático e, também, uma forma de controle, portanto, as funções do Caderno são múltiplas. Nele a criança registra seus escritos, sua leitura. Para Santos (2002, p. 152) "[...] dado que o caderno faz parte do cotidiano escolar, o aprendizado da sua utilização se constitui como um dos saberes da escolarização.".

O caderno fortalece vínculos, é fonte de informações da criança, da sala e dos conteúdos, enfim, de todo o contexto escolar. Como esse instrumento está sendo utilizado é muito importante, pois nele estão contidas informações sobre o desenvolvimento da criança e a metodologia proposta pela professora para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Inicialmente, é importante destacar que os cadernos contêm as mesmas atividades. Por isso, basta examinar um caderno, posto que estamos examinando as proposições das professoras, aproximações e afastamentos com a abordagem histórico-cultural. Outra informação importante trata-se do fato de que ao solicitar os cadernos e informar sobre a pesquisa, as professoras disponibilizaram apenas os relativos às atividades de Língua Portuguesa.

O caderno do aluno José Antônio do 1º ano da professora Simone, após a análise realizada, nos revelou que a professora utiliza atividades xerocadas com frequência, como escrever a primeira letra do nome dos desenhos, transposição de letras cursivas, alfabeto maiúsculo e minúsculo, vogais, consoantes e textos, completar com palavras com sílabas que faltam, escrever o nome do/a aluno/a, nas figuras, substituir nas frases os desenhos

pelo nome dos desenhos, cruzadinhas, escrever as famílias silábicas, separar as sílabas, escrever o nome dos desenhos, formação de frases, ditados, ilustração de textos e caça-palavras. Dessa forma, são privilegiadas as atividades de memorização, a coordenação motora fina, capacidade de relacionar, identificar e reproduzir. Contudo, as atividades indicam pouca interação da criança com as outras crianças.

Na análise feita no caderno do aluno do 1º ano ainda foi possível perceber que a professora adota esse caminho para alfabetizar: inicia com letras, sílabas, palavras e frases. As atividades com textos, quando aparecem, são meramente para transcrição e ilustração do mesmo. E possível afirmar que, por meio da análise realizada no caderno do aluno José Antônio, as atividades propostas pela professora não se aproximam da teoria histórico-cultural, mas sim da pedagogia tradicional.

Ressaltamos a importância da escola como espaço privilegiado de interações com o conhecimento socialmente elaborado, particularmente, a formação dos conceitos científicos. Como já foi exposto, Vygotsky (2001) afirma que os conceitos cotidianos são desenvolvidos no momento em que a criança aprende a falar e, a partir de interações com os outros, ela passa a relacionar palavras a objetos específicos. Já os conceitos científicos são desenvolvidos na educação formal, principalmente na escola. Na análise dos cadernos, percebe-se um distanciamento dos conceitos científicos, pois a professora se pauta, prioritariamente, na continuidade do conhecimento dos conceitos.

Ao analisar o caderno do aluno João Augusto da professora Andreia do 2º ano, foi possível perceber que o ensino da leitura e da escrita implícito nas atividades do caderno não se aproxima da teoria histórico-cultural. São atividades em que a criança utiliza apenas a memória, concentração e atenção para trocar os números por letras e formar palavras, ditado de palavras e frases, transcrição de textos, colocar as palavras em ordem alfabética, caça-palavras, formar palavras e frases, separação de sílabas, trocar desenhos por palavras.

Ao analisar o caderno da aluna Valéria do 3º ano, observa-se que as atividades propostas pela professora são voltadas para o ensino da escrita por meio da separação de sílabas, classificação das sílabas, texto e interpretação de texto, gramática, acentuação, atividades essas que apenas reforçam a decodificação da escrita e não trabalham a linguagem escrita como instrumento cultural complexo, aproximando, portanto, do que foi identificado nos Planos de aula do 1ª e 2º anos.

A linguagem escrita precisa ser utilizada como função social, visto que essa é a sua verdadeira função. Mello (2010) ressalta que a linguagem escrita precisa ser utilizada para registrar as vivências, sentimentos e emoções das crianças. Segundo Vygotsky (1991), ao enfatizar a escrita e o reconhecimento

das letras, a escola acaba por ensinar o traçado das letras e não a linguagem escrita. Para a teoria histórico-cultural, esse tipo de atividade não desperta interesse na criança e também a priva de expressar seus sentimentos e de utilizar a escrita como instrumento cultural.

Na análise do caderno de Valéria do 3º ano, percebe-se que o processo de ensino e aprendizagem contou com atividades voltadas para ensinar a sílaba mais forte/fraca, separação das sílabas, atividades realizadas mecanicamente, sem a interação das crianças por meio de textos.

Quando nossas práticas na alfabetização são direcionadas para atividades significativas, oferecendo à criança a possibilidade de contribuir para o seu desenvolvimento, ela compreende a função da linguagem escrita.

O PPP da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva: retratos da escola e os registros sobre leitura e escrita

O PPP é o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. (LIBÂNEO, 2004).

Após a leitura e análise foi possível verificar que o PPP, em sua apresentação, demonstra a intencionalidade de buscar ações para oferecer uma educação de qualidade; ações estas voltadas para uma metodologia participativa e também reflexiva. A participação da família e de demais membros da comunidade escolar é registrada como sendo fundamental para os propósitos da educação. Logo após a apresentação, na identificação da escola, é possível verificar como surgiu a escola, como ela é mantida, seus aspectos físicos e legais, enfim, as narrativas sobre sua história. Na parte da justificativa consta a proposta pedagógica, metas e ações que serão realizadas com a parceria da família, deixando claro que o objetivo é formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade.

Outro resultado da análise realizada na pesquisa, a descrição da realidade da escola refere-se ao fato de que há muitos problemas, como poucos recursos financeiros, falta de infraestrutura, falta valorização dos profissionais. Por outro lado, a escola tem um índice satisfatório de profissionais graduados a nível superior, projetos e programas. Entretanto, evidencia-se a necessidade de alcançar melhorias na qualidade de ensino e aprendizagem, de parcerias para realizar oficinas pedagógicas e cursos, da conscientização sobre a importância do apoio dos pais e das mães aos/às filhos/as na idade escolar e apoio para ampliação da infraestrutura da unidade escolar.

Consta no documento analisado que a missão da escola é garantir ensino e aprendizagem de qualidade, assegurando a permanência e o sucesso do educando. A análise do PPP revela preocupação com a formação social da criança, com o respeito à pluralidade cultural, a busca de parcerias com a comunidade escolar e com os pais, o estabelecimento de práticas pedagógicas prazerosas e o envolvimento dos/as educandos/as nessas ações. Em relação à missão da escola, percebe-se uma aproximação da teoria histórico-cultural ao mencionar as práticas de ações integradas ao/à educando/a, utilizando o conhecimento elaborado como instrumento para desenvolver as capacidades e habilidades da criança.

Como resultado da análise realiza, evidencia-se o papel da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva, descrito no PPP, que deverá realizar ações e práticas integradas que possibilitem ao/à educando/a uma aprendizagem de qualidade, que assegure a sua permanência e o seu sucesso, proporcionado atividades instigantes na construção do conhecimento, de maneira a promover seu crescimento pessoal, visando sua integração e atuação no meio sociocultural.

Após analisar o PPP e também os Planos de Aula e os Cadernos dos/as alunos/as, é possível perceber que há divergências entre esse instrumento de gestão e as práticas pedagógicas registradas nos Planos de Aula e Cadernos dos/as alunos/as pelas professoras do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva.

No PPP é mencionado que as práticas serão prazerosas e buscam o envolvimento dos educandos nessas ações, mas ao analisar o Plano e os Cadernos dos alunos é possível perceber que a maioria das práticas ali são voltadas para um ensino mecânico, baseado no treino da escrita que trabalha somente a escrita das letras e não a função social da linguagem escrita. Assim, a teoria que mais aproxima dos registros nesses documentos é a pedagogia tradicional, na qual o/a professor/a propõe atividades de memorização e treino de escrita, não proporcionando um ambiente que possa contribuir para o desenvolvimento cultural da criança.

Todavia, é importante mencionar que o município de Cachoeira Dourada (GO), representado pela sua Secretaria Municipal de Educação, estabeleceu no ano de 2004, uma parceria na qual o município de Cachoeira Dourada (GO) se comprometia a subordinar-se às normativas e diretrizes voltadas para a educação contidas nas Diretrizes Curriculares do Estado de Goiás. A partir desse momento, o município passou a seguir, por meio do Projeto Aprendizagem, as diretrizes fixadas pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás.

Embora essas Diretrizes Curriculares Estaduais proponham uma educação na qual o educando constrói e reconstrói o seu conhecimento, levando em consideração a sua autonomia, ética, sensibilidade, criatividade, manifestações artísticas e culturais, estabelecendo uma aproximação com a teoria histórico-cultural, o Projeto Aprendizagem contradiz o estabelecido nas Diretrizes, pois, como já mencionado fomenta Planos de Aula marcados por hierarquizações, fragmentações e dificuldades de cumprir a função social da leitura e da escrita. .

Entrecruzando os resultados das análises das diretrizes estaduais / municipais e os Planos de Aula, dos Cadernos, das Atividades da Escola Municipal Vicente Parreira da Silva, é possível afirmar que os aspectos do processo de ensino e aprendizagem ainda não estão em consonância com o que é proposto pelas diretrizes Curriculares Estaduais/Municipais.

No entanto, é importante destacar que a divisão do Plano de Aula em momentos deleite e exercícios com foco na memorização, treino da escrita e da leitura fazem parte do Projeto Aprendizagem; projeto este elaborado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, cuja adesão do município significa adesão às normas e diretrizes do referido Projeto.

Considerações finais

Neste capítulo, apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa orientada pela seguinte questão: Quais conceitos espontâneos estão presentes nas ações desenvolvidas pelos/as professores/as de alunos/as nos anos iniciais do ensino fundamental, vinculadas à alfabetização, e os fundamentos e os significados dessas ações para a construção da leitura e da escrita, tendo como referência uma educação desenvolvente, na perspectiva histórico-cultural?

Como expusemos no decorrer do texto, as análises das proposições contidas nos Planos de Aula e nos Cadernos dos/as alunos/as evidenciaram atividades que deveriam ser realizadas, majoritariamente, individualmente. São priorizados o treino da escrita, a memorização de letras e sílabas, o uso de cópias de textos e gramática normativas, deixando de cumprir a função social da escrita.

É importante destacar na análise dos Planos de Aula a Leitura Deleite e treino da escrita. O Plano de Aula vinculado ao previsto no Projeto de Aprendizagem da Secretaria Estadual de Educação, fortalecendo a substituição da língua viva pelo ensino do código linguístico.

O distanciamento da teoria histórico-cultural fica evidente nas atividades propostas nos cadernos, que trabalham a identificação, reprodução, coordenação motora e memorização, em detrimento, segundo Vygotsky das

atividades em que as crianças possam vivenciar experiências significativas, tornando-se sujeitos ativos na sua aprendizagem.

Diante dos resultados das análises dos documentos referentes às proposições sobre as práticas pedagógicas das professoras do ciclo de alfabetização da escola Municipal Vicente Parreira da Silva do Distrito de Nilópolis no Município de Cachoeira Dourada-GO, conclui-se da necessidade de continuar processos formativos estruturados pela reflexão das práticas da leitura e da escrita, seus fundamentos e vínculos com a função social do ato de ler e escrever.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: https://www.educabrasil.com.br/dcns-diretrizes-curriculares-nacionais/. Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 26 jun. 2014. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html. Acesso em: 19 out. 2019.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. **A Pesquisa Qualitativa**: Enfoques epistemológicos e metodológicos. Trad. Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

DAVIDOV, V. V. **La enseñanza escolar y eldesarrollo psíquico.** Moscou: Progresso, 1988.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 2003.

LIBÂNEO, J C. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MELO, S. A. Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 29-48, 2003.

MELO, S. A. Infância e Humanização. **Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da educação**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jul. 2007.

MELO, S. A. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. **Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 329-343, dez. 2010.

SANTOS, A. A. C. **Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental**: funções e significados. 2002. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações.9. ed., Campinas: Autores Associados, 2005.

VASCONCELLOS, C. P. **Projeto de Ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico** – elementos metodológicos para elaboração e realização. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

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

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY, L. S. A criação literária na idade escolar. *In*: VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009. p. 22-24.