TEMA LIVRE

CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES/AS ALFABETIZADORES/AS NA REGIÃO DO PANTANAL SUL-MATO-GROSSENSE

CONTRIBUTIONS OF THE HISTORICAL-CULTURAL THEORY IN THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF LITERACY TEACHERS IN THE REGION OF PANTANAL SUL-MATO-GROSSENSE

Regina Aparecida Marques de Souza[89]
Geruza Soares de Souza Papa Rodrigues[90]

Submissão: 05/09/2017 Aceite: 15/12/2017

Resumo: Este artigo tem a finalidade de apresentar as contribuições da Teoria Histórico-Cultural na prática pedagógica de professores/as alfabetizadores/as da região do Pantanal Sul-mato-grossense, com o objetivo de favorecer atividades que permitem à criança vivenciar a função social da escrita no ciclo de alfabetização, proporcionando a construção de uma cidadania que vai além de atender às demandas sociais, que saibam pensar a realidade e a interferir sobre ela de forma crítica, a partir da formação do/a produtor/a de texto e do/a leitor/a. Buscamos apreender as contribuições da referida teoria na formação dos professores/as alfabetizadores/as através de uma metodologia subsidiada pela teoria histórico-cultural. Os resultados, ainda parciais, já nos permitem observar na organização da prática pedagógica uma mistura de concepções que transitam de um modelo tradicional para um modelo que se reveste das concepções de alfabetização e letramento.
Palavras-chave: Formação de Professores/as alfabetizadores/as. Criança. Prática Pedagógica. Teoria Histórico-Cultural.

Abstract: This article has the purpose of presenting the contributions of the Historical-Cultural Theory in the pedagogical practice of teachers / literacy teachers in the region of the Pantanal Sul-mato-grossense, with the objective of favoring activities that allow the child to experience the social function of writing In the cycle of literacy, providing the construction of a citizenship that goes beyond meeting social demands, who know how to think and interfere on reality in a critical way, from the formation of the text producer and the reader / The. We seek to apprehend the contributions of this theory in the formation of teachers / literacy teachers, through a methodology subsidized by studies that approach the theme, based on the historical-cultural theory. The results are still partial, but already they present us that in the organization of the pedagogical practice we have a mixture of conceptions that move from a traditional model covered with the conceptions of literacy and literacy.
Keywords: Teacher training / literacy teachers. Child. Pedagogical Practice. Historical-Cultural Theory.

[89] Universidade Federal de Mato Grosso do Sul campus de Três Lagoas – regina.souza@ufms.br
[90] Universidade Federal de Mato Grosso do Sul campus do Pantanal – geruzasoares@yahoo.com.br

Introdução

Este artigo tem a finalidade de apresentar as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para subsidiar a prática pedagógica de professores/as alfabetizadores/as da região do Pantanal Sul-mato-grossense, assim como as possibilidades dessa teoria em favorecer atividades que possibilitam formar cidadãos através da leitura e da escrita para expressar pensamento e, consequentemente, vivenciar a função social da escrita para pensar a realidade que os cerca, oferecer sugestões e intervir sobre ela, a partir da formação do/a produtor/a de texto e do/a leitor/a.

Este artigo está baseado em Lugle e Mello (2014), que apontam a necessidade de a prática docente ser sustentada por uma teoria de base científica, que implica a reconstrução de novos posicionamentos dos/as professores/as alfabetizadores/as em formação, no sentido de ir além de simplesmente formar cidadãos que atendam às demandas sociais, cujo propósito é servir à ordem capitalista de mercado, historicamente implantado no contexto de políticas educacionais através de política de formação de professores/as alfabetizadores/as.

O artigo está organizado em três momentos. No primeiro, apresenta a Teoria Histórico-Cultural, fundamentada em Vigotsky (e seus interlocutores), que aponta novas concepções de sujeitos, crianças e cultura escrita. No segundo momento, apresentamos as possibilidades de contribuição da referida teoria na prática dos/as professores/as alfabetizadores/as, com especificidades em sua formação e nos consequentes avanços qualitativos na alfabetização da criança.

O terceiro momento apresenta a organização da prática pedagógica pesquisada, que mistura concepções de um modelo tradicional com uma nova concepção de alfabetização e letramento, confirmada parcialmente pelos resultados da pesquisa de campo realizada com um grupo de professores/as da educação básica no estado de Mato Grosso do Sul.

Nas considerações finais, realizamos uma análise da contribuição da Teoria Histórico-Cultural na prática desses profissionais da educação junto à infância, articulando o lúdico e a alfabetização numa vertente de cultura escrita dinâmica e de sentido de transformação da realidade social.

Fundamentação de Vigotsky/interlocutores

Para Vigotsky (2015), a apropriação da cultura escrita é um processo complexo de signos simbólicos, que exercem a função de desenvolvimento cultural, responsável por avanços profundos na aprendizagem infantil. O modelo proposto evidencia que, para se apropriar da linguagem escrita, a criança desenvolve as funções psíquicas superiores, apreendidas do meio social num processo longo mas não linear, que evidencia ações movidas por interesses reais, que desenvolvem a atenção, o discernimento e a inteligência. Nessa direção, afirma Vigostky:

> Para nós, é evidente que o domínio desse complexo sistema de signos não pode ser dar por uma via puramente mecânica, a partir do exterior, por meio do simples ato de pronunciar, de uma aprendizagem artificial. Para nós é claro que o domínio da linguagem escrita é, na verdade, resultado de um longo desenvolvimento de funções superiores do comportamento infantil. Apenas se abordamos o ensino da escrita a partir de um ponto de vista histórico, ou seja, com a intenção de compreendê-la ao longo de todo o desenvolvimento histórico cultural da criança, poderemos nos aproximar da solução correta de toda a psicologia da escrita (VIGOTSKY, 2015, p. 2).

Este recorte mostra a importância de possibilitar formas adequadas à apropriação da cultura escrita pela criança. Para tanto, impõe-nos reconhecer, na concepção da cultura escrita, um processo profundamente complexo, para cuja apropriação a criança deve ser enxergada como um ser em desenvolvimento, compreendendo desde os gestos dos primeiros rabiscos aos signos complexos. Aponta que entender a criança em desenvolvimento significa garantir que a cultura escrita está presente bem antes da entrada na escola, à

qual compete proporcionar situações de aprendizagens não só adequadas, mas de interesse da criança.

A teoria histórico-cultural entende que o desenvolvimento psicológico é determinado por reais relações sociais, econômicas e históricas, as quais, mediadas por atividade intencional do/a professor/a, levam a criança a se apropriar da cultura, compreendida como conhecimento acumulado pelas gerações ao longo do tempo.

De acordo com Arena (2010, p. 237), a alfabetização não consiste em decodificar códigos escritos através de técnicas repetitivas - motoras e sonoras -, mas em apreendê-la como "prática cultural". Nesta direção, Lugle e Mello (2015, p. 188) apontam a educação como mediadora para desenvolver na criança os seus aspectos humanos, possibilitando-lhe conferir sentido, pensar sobre a escrita e vivenciar a cultura da humanidade. Este entendimento admite que é o homem quem produz cultura ao longo de sua história, vindo a ser a linguagem escrita um dos produtos a ser apropriado pelas gerações, com a finalidade de construir consciência em base às relações sociais, econômicas e políticas vivenciadas. Assim, a contribuição desta teoria é subsidiar a prática dos/as professores/as alfabetizadores/as com base no desenvolvimento humano, tendo por função proporcionar atividades de leitura e escrita que façam sentido e tenham significado para as crianças.

Entretanto, segundo Britto (2007), é necessário superar algumas questões presentes na formação docente, que acontece de forma apressada, descontínua, nela não se discutindo as práticas pedagógicas instrumentalizadas no ensino da alfabetização de crianças com o envolvimento do/a professor/a como técnico da aprendizagem. Diante disso, Duarte (2007, p. 27 - 28) referenda uma formação que visa ao desenvolvimento pleno do indivíduo quanto a pensar, sugerir, criticar a realidade social e econômica e sobre ela intervir, utilizando o processo de humanização, com vistas a ultrapassar a formação da individualidade em si, alienada.

Nessa direção, certifica que é necessário reconstruir a formação docente, a qual se tem apresentado com características de "objetivação de individualidade em si, alienada". Conforme norteiam as autoras Lugle e Mello (2014), a finalidade é proporcionar qualidade à apropriação da cultura escrita pela criança de forma ativa, a partir da formação da consciência, ou da formação do pensamento, de maneira a apresentar a linguagem escrita como expressão de pensamento, que é sua real função social.

Para tanto, a teoria histórico-cultural apresenta contribuições para efetivar a qualidade da prática pedagógica alfabetizadora, pautando-se no desenvolvimento humano a partir da formação de consciência crítica.

Possibilidades de contribuição da Teoria Histórico-Cultural na prática pedagógica dos/as professores/as alfabetizadores/as

As possiblidades da contribuição dos pressupostos da teoria em destaque consistem em subsidiar a prática pedagógica dos/as professores/as alfabetizadores/as da região do Pantanal Sul-mato-grossense, com o objetivo de favorecer atividades que permitam à criança vivenciar a função social da escrita, uma vez que ela ocupa lugar importante no desenvolvimento infantil, bem como permitir-lhe o acesso a outros instrumentos culturais construídos pela humanidade que precisam de sua mediação, que é levar a construir uma cidadania que vai além do atendimento às demandas sociais, buscando formar sujeitos que saibam pensar a realidade e interferir sobre ela de forma crítica, contando com a formação do/a produtor/a de texto/a e do leitor/a.

Para possibilitar tal formação, os autores Moretti e Moura (2015) afirmam que o referencial histórico-cultural possibilita um trabalho pedagógico de colaboração mútua entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Nessa direção, Mello (2010) concebe a escola como lugar ideal para reelaborar os conceitos cotidianos, transformando-os em conceitos científicos, ou seja, a escola valoriza os conhecimentos que as crianças trazem do seu meio social e familiar para atingir seus interesses. Nesse contexto, o

professor/a como um/a articulador/a da aprendizagem da criança é visto através de atividades que lhe causem interesse, a partir da sistematização e da participação ativa e autônoma dessas crianças. Souza explica:

> Esse processo ocorre durante o desenvolvimento da criança, desde os primeiros anos de vida, sendo importante para a construção dos processos psicológicos superiores. Percebemos que esse é um dos mecanismos no ser humano que diferencia de outros animais. Toda essa transformação vai progredindo por complexos rudimentares até um estado de contemplação científica (2014, p. 267).

A autora diz que o desenvolvimento anterior à entrada na escola é fundamental para obter avanços qualitativos na aprendizagem infantil, uma vez que, ao adentrar no âmbito educacional, o conhecimento que a criança carrega nos gestos, na fala, no olhar, deve ser valorizado e sistematizado na ciência do desenvolvimento humano a fim de proporcionar consciência, em um processo complexo, que visa a usar a escrita para sugerir, criticar, transformar a realidade social.

Dessa forma, apresentamos um novo conceito de criança ativa, que é a que participa nas decisões e enriquece as práticas pedagógicas em relação à linguagem escrita, além de apresentar a possibilidade de superar a ideia de que, para aprender, precisa estar desenvolvida; ao contrário, a aprendizagem é que deve alavancar o desenvolvimento infantil (DUARTE, 2007, p. 95). Nessa direção, a ação do/a professor/a deve estar focada em atividades que as crianças ainda não conseguem resolver sozinhas, identificando o tipo de intervenção pedagógica a ser aplicado para que a aprendizagem infantil aconteça. Acredita-se que o conhecimento organizado pelo/a professor/a deva atender à necessidade pedagógica e possibilitar os possíveis avanços qualitativos na alfabetização da criança.

Os referidos pressupostos teóricos colaboram para a identificação das especificidades do que a criança não consegue resolver sozinha. Criticam o que vivenciamos nas escolas, onde as aprendizagens das crianças são mensuradas a

partir de somas de habilidades e competências apresentadas em níveis que apontam um nível fragmentado de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, feito em base à decodificação de códigos, que, nos discursos docentes de alfabetização e letramento alicerçados no sistema alfabético de escrita, mais escondem do que revelam.

A partir desse ponto de vista, que transforma a linguagem escrita em decodificação de códigos, os pressupostos desenvolvidos por Vigotsky e interlocutores, de acordo com Mello (2010), propõem o que propicia o desenvolvimento da personalidade, da consciência e da inteligência, que é o trabalho pedagógico intencional do/a professor/a, a quem compete organizar os instrumentos culturais do meio para promover o desenvolvimento da criança. Logo, evidencia-se que, para ocorrer a aprendizagem na criança, há de se considerar a relação entre os processos internos da mente, com a atividade humana social e concreta. Em vista disso, as estudiosas Lugle e Mello explicam:

> [...] À medida que aprende a utilizar os objetos – materiais ou não materiais – da cultura, vai acumulando experiências em comunicação com as outras pessoas, exercitando sua percepção, constituindo uma memória, apropriando-se das linguagens, internalizando formas de pensar, criando as condições para imaginar, controlar sua própria conduta e, com tudo isso, vai criando sua inteligência e personalidade (2014, p. 264).

As autoras apresentam o processo de internalização determinado pelas atividades sociais e culturais desenvolvidas ao longo da história do homem, ou seja, o desenvolvimento da inteligência, do discernimento e da personalidade (funções psíquicas superiores), capacidades socialmente construídas. Esses estudos científicos, baseados na pesquisa de Vigotsky e interlocutores, mostram que quanto mais se aprende com o meio cultural, mais se desenvolvem os aspectos psicológicos humanos, que resultam de ações intencionais em atender a necessidades.

Segundo Vygotsky (2010, p. 699), o meio deve ter a mesma importância no processo pedagógico em relação à criança que, para o/a professor/a, a tarefa

de conferir qualidade às práticas pedagógicas voltadas à apropriação da cultura escrita, com sentido e significados para a criança inserida no ciclo de alfabetização na escola de educação básica.

Mostra, além disso, que a aprendizagem da leitura e da escrita é complexa, pois percorre um processo de internalização, pelo sujeito, daquilo que é vivenciado no meio social.

No entanto, as políticas educacionais têm focado a formação de professores/as no desenvolvimento das competências individuais das crianças para atender às demandas sociais do cotidiano, conforme documento:

> [...] o que a formação dos professores/as alfabetizadores precisa garantir? A formação continuada dos professores/as alfabetizadores precisa garantir, dentre outros aspectos, as ferramentas para alfabetizar com planejamento. A alfabetização ocorre no dia a dia e deve ser voltada para cada aluno. Portanto, o curso tem enfoque sobre os planos de aula, as sequências didáticas e as avaliações diagnósticas, onde se faz um mapeamento das habilidades e competências de cada aluno, para traçar estratégias que permitam ao aluno aprender efetivamente (BRASIL, 2015, p.24).

Este documento mostra que a formação dos professores/as está atendendo às exigências da sociedade, que está em constantes transformações e isso tem ocasionado uma educação do dia a dia cujos objetivos são o preenchimento de vagas para o mercado de trabalho. Assim, culpam-se a criança, a escola e os professores/as alfabetizadores/as pelos êxitos e fracassos no processo de ensinar a ler e a escrever do ensino fundamental. Inúmeros dados estatísticos comprovam o aumento do analfabetismo funcional, que são jovens que frequentaram escolas, que escrevem e leem palavras, mas não conseguem compreender a leitura e a escrita delas em determinado contexto.

Nessa direção, as estudiosas Espíndola e Souza (2015, p. 49) apontam caminhos para a superação do analfabetismo funcional à luz da concepção de Vigotsky, que fundamenta a apropriação da linguagem escrita como complexa. Segundo propõe o psicólogo, o processo é não linear para a criança e não se

limita a ensinar de maneira fragmentada a linguagem escrita, sem sentido, ou seja, desvinculada de sua função social para as crianças. As autoras esclarecem:

> [...] a escrita é um simbolismo de segunda ordem, isto é, um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, que são signos das relações e entidades reais, e que irão, aos poucos, transformar-se em simbolismo direto. Vigotsky mostra, então, de que forma o desenvolvimento do signo na criança é fundamental para o desenvolvimento da escrita. Iremos destacar aqui apenas a importância dada por ele ao brinquedo, nesse processo como parte da construção do simbolismo da criança (ESPÍNDOLA; SOUZA, 2015, p. 50).

A apropriação da cultura escrita pela criança, conforme apresentam as autoras, ressalta que o desenvolvimento dos signos que retratam a relação dela com o mundo social e cultural a ajudam a se apropriar da linguagem escrita, como nos processos psicológicos mais profundos de desenvolvimento, que, reconhecidos como mais difíceis, precisam de atividades significativas. Assim, apresentam o brinquedo e a brincadeira articulados com atividades que deem sentido e significado às crianças inseridas no ciclo de alfabetização, uma vez que elas apresentam raciocínio quanto a regras, falas e expressão. Este artigo pretende contribuir para a valorização das atividades lúdicas e de sentido na alfabetização, vistas com a finalidade da formação do/as produtor/a de texto e do/a leitor, entendidas como atividades adequadas para serem proporcionadas à criança do ciclo de alfabetização.

Cabe ao professor/a, portanto, entender a importância dos jogos e brincadeiras para organizar os espaços da alfabetização, no intuito de produzir leitura e escrita de significados para a infância a partir da formação do/a produtor/a de texto e do/a leitor/a, valendo-se de uma dinâmica que permita reconhecer a função social da escrita, tornando-a fascinante para a criança.

Isto posto, cumpre-se a finalidade de contribuir na reconstrução de novos posicionamentos da prática pedagógica na alfabetização das crianças. Afirmamos, aqui, concordar que isso seja feito na formação docente, insistindo

em que os/as professores devem vivenciar uma participação ativa na referida formação; quer dizer, suas vozes e conhecimentos devem admitir uma teoria científica e ser nela alicerçados. Neste sentido, a afirmação se sustenta nos autores Moretti e Moura:

> [...] modo produção do saber pedagógico em que cada sujeito deve se considerar como coparticipante do processo de se fazer humano; nele se inclui a consciência de que o desenvolvimento de competências individuais só pode acontecer no processo coletivo pela legitimação de ações que possam incluir indivíduos no movimento coletivo de construção da atividade legitimamente humana: a construção da vida plena para todos os sujeitos questão na terra (2010, p. 355).

Os autores mostram que a formação docente deve promover um conhecimento pedagógico, de tal modo que cada um participe de forma ativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento pleno das nossas crianças, permitindo um relacionamento pautado no diálogo com a cultura escrita, de modo que possa propiciar a consciência de coletividade da realidade social e econômica, visando à sua transformação.

Para tanto, objetiva-se que a formação de professores/as alfabetizadores/as se articule com a prática docente, prevalecendo a coletividade reflexiva e, acima de tudo, de cunho científico-pedagógico, para proporcionar uma educação que medie a cultura escrita de sentido e significados às crianças.

Nesta direção, objetiva um sujeito movido por interesses reais, que permitam ler e produzir ideias de comunicação e pensamento. Para tanto, é preciso compreender o sujeito ativo no ciclo de alfabetização, cuja participação seja ativa e esteja presente na organização da proposta pedagógica de alfabetização, na organização dos espaços, na escolha e criação de projetos, uma vez que entende que esses motivos provocam aprendizagem e desenvolvimento humano.

De acordo com Duarte (2007), uma educação escolar assim concebida tem destaque na perspectiva teórica pela intencionalidade, já que o professor/a, na perspectiva de educação, é o elemento/a transformador/a que humaniza a partir das relações de afetividade, emoção, generosidade e respeito. De acordo com Lugle e Mello (2015, p. 191), o que move a criança é o interesse ou a necessidade, entendendo-se que, ao raciocinar sobre as regras de um jogo, ela pensa e fala, em seguida rabisca, desenha, gesticula (atividades consideradas pré-história da escrita), ou seja, desenvolve de forma não linear os processos mais completos da escrita, que tem por função social permitir e formar o pensamento para a intervenção na realidade e a possibilidade de construir uma sociedade mais justa.

A complexidade da apropriação da cultura escrita, na referida perspectiva teórica, contribui com a finalidade desse artigo, apontada, no início, como uma ação pedagógica de qualidade e com conceitos científicos voltados à apropriação da leitura e da escrita das crianças nas salas de alfabetização. Mello esclarece:

> [...] permitem afirmar que o desafio maior desse processo é trazer a cultura mais elaborada – para dentro do ambiente escolar. Portadores de textos – com gibis, revistas, jornais, livros de consulta sobre diferentes campos do conhecimento, enciclopédias, mapas, filmes legendados e murais, assim, como paredes que contam as histórias do grupo e de suas experiências vividas – que constituem o universo letrado que faz da escola como lugar de cultura escrita (2010, p. 342).

A autora mostra a importância de diferentes materiais textuais estarem presentes na escola, através de brincadeira e jogos, considerados atividades necessárias à aprendizagem infantil e, ao mesmo tempo, capazes de propiciar uma alfabetização mais interessante, uma vez que é dessa maneira que a cultura escrita se apresenta na vida social. Assim, apresenta a forma apropriada das práticas pedagógicas dos docentes alfabetizadores, as quais proporcionam a

formação do produtor/a de texto e do leitor/a em articulação com a cultura escrita no ciclo de alfabetização da região do Pantanal Sul-mato-grossense.

Nessa direção, por alfabetização significativa para as crianças no ciclo de alfabetização a partir da formação do/a produtor/as e leitor/a de textos entende-se a tarefa de as introduzir no mundo da cultura escrita de forma plena, o que significa ensinar-lhes a leitura e a escrita, e favorece-las como prática cultural. Diante da ampliação do ensino fundamental para nove anos, com as diretrizes que normatizam a alfabetização das crianças através da Lei 11.274/2006, houve um crescente aumento de crianças no ensino fundamental que remetem à preocupação em proporcionar uma alfabetização plena e de sentido para a infância. Para que a criança aprenda a linguagem escrita, é necessário fazê-la vivenciar uma aprendizagem que priorize o jogo, o desenho, a brincadeira, a fim de desenvolver funções psicológicas humanas apreendidas, em especial a cultura escrita, que só será possível se existir prática docente atenta em entender as necessidades infantis. Dessa forma, a situação de aprendizagem exige, do/a professor/a, a mediação pedagógica alicerçada na cultura escrita, cuja apropriação é complexa e necessária à vida social. Portanto, construir cidadania plena na região do Pantanal-Sul-mato-grossense é a forma mais envolvente de favorecer a cultura escrita à criança no ciclo de alfabetização, a partir da formação do/a produtor/a de texto e do/a leitor

Entrevista e as professoras participantes: um olhar nas práticas pedagógicas dos/as professores/as através de suas concepções na região do Pantanal Sul-mato-grossense

Para entender os resultados parciais da pesquisa em andamento, foi desenvolvido um questionário semiestruturado, aplicado em entrevista. Uma das questões foi sobre a concepção de criança alfabetizada. Participaram cinco professoras[91] cursistas na formação continuada de professores/as

[91] Escrevi no feminino porque todas entrevistadas eram mulheres.

alfabetizadores/as alfabetizadores/as[92] do estado de Mato Grosso do Sul de 2013 a 2015. Os resultados parciais apresentados foram que todo/as relacionaram que a criança precisa aprender no concreto, mas deve antes estar madura para aprender a ler e a escrever. Em consequência disso, enfatizam como necessidade prévia adquirir competências para usar técnicas de leitura e escrita, denominadas alfabetizar/letrar, a fim de atender às demandas sociais.

Nessa direção é que se analisa a organização das práticas pedagógicas. Estas misturam concepções do modelo tradicional, constituído de alfabetização e letramento, mas em descompasso com as concepções de alfabetizar e as técnicas e habilidades de ler e escrever, que demonstram a necessidade de a criança estar pronta para ser alfabetizada, gerando muitas práticas pedagógicas alfabetizadoras direcionadas à execução de exercícios motores e de memorização, até serem consideradas aptas a participar de atividades que possibilitem descobertas ou desafios. Assim, de acordo com Mello e Lugle (2014), esses reducionismos de conhecimento sobre ensinar a ler e a escrever empobrecem as práticas alfabetizadoras e impossibilitam as crianças de vivenciar a função social da escrita.

Para superar o analfabetismo funcional, o letramento foi difundido no Brasil a partir da década de 1980, com a perspectiva de alfabetizar por meio de textos nas diferentes situações sociais; mas, por conta do utilitarismo simplista da prática pedagógica, evidenciou-se que alfabetizar/letrar se reduziu a objetivos equivocados de leitura e cópia mecanizada dos rótulos de produtos encontrados em supermercados ou na identificação de letreiros de ônibus. Desta maneira, os resultados parciais revelam continuísmo em copiar letras e associar letras a sons, revestidos em recursos ou discursos modernos de alfabetização, uma vez que a cultura do modelo tradicional (cópia e memorização) resiste através das práticas alfabetizadoras de senso comum, cujas finalidades se limitam-se à aplicação utilitarista de sociabilidade.

[92] Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC.

Exposto isso, identificam-se os resultados parciais que apontam na organização das práticas pedagógicas mistura de concepções, feitas de um modelo tradicional revestido de alfabetização e letramento, que persistem em produzir textos consonantes com as práticas sociais atuais, mas que, analisadas, promovem uma prática pedagógica instrumentalizada, resultado de herança das cartilhas de cópia e memorização na educação, cuja concepção confirma o reducionismo mecânico de linguagem escrita.

Estes resultados parciais requerem reflexões urgentes e um longo caminho a percorrer. O objetivo não é apontar as fragilidades das práticas pedagógicas dos/as professores/as alfabetizadores/, mas contribuir no trabalho de formação docente na perspectiva científica e dialógica de as humanizar. Deste modo, articular a alfabetização das crianças sul-mato-grossenses em uma vertente de cultura escrita complexa e de sentido, a partir da formação do/a produtor/a de texto e leitor/a constitui um desafio para a responsabilidade e o compromisso de todos os profissionais da educação.

Para alcançar a qualidade na alfabetização da criança inserida no ensino fundamental é preciso, antes, propiciar discussões em formação para superar os vícios das práticas pedagógicas, através de um suporte teórico histórico-cultural, de maneira a proporcionar práticas para uma cultura escrita com reais funções de vivenciar todas as possibilidades humanas socialmente construídas.

Considerações finais

O presente artigo tem a finalidade de apresentar as contribuições da Teoria Histórico-Cultural na prática pedagógica de professores/as alfabetizadores/as para favorecer atividades que permitam à criança vivenciar a função social da escrita no ciclo de alfabetização, uma vez que a tradicional formação docente é mais voltada a atender às demandas sociais; ou seja, apresenta características instrumentais que limitam a ação do/a professor/a

alfabetizador/a, fazendo dele/a mero/a aplicador das instruções do código linguísticos.

Nessa direção, é necessário conhecer - e refletir a respeito - como a política de formação docente tem sido implementada e implantada no país para fomentar o desenvolvimento de competências e habilidades infantis, com o objetivo de atender às demandas sociais e econômicas do mercado capitalista.

Para superar a formação docente de caráter instrucional, é necessária sua reconstrução relativamente à fundamentação epistemológica, que reconhece a aprendizagem infantil e a alfabetização entrelaçada com os conhecimentos científicos construídos ao longo da história da humanidade, ou de determinada sociedade em particular. Esta reconsideração sobre o sistema ainda em uso nos leva a apontar a necessidade de reconstruir a formação docente em novas bases, uma vez que o formato de formação de professores/as alfabetizadores/as atualmente utilizado não tem alterado os dados revelados a respeito da alfabetização das crianças, as quais têm demonstrado uma compreensão muito pequena em relação ao que escrevem, sendo, por isso, reconhecidas mais como copistas dos códigos escritos (as letras). Acredita-se, portanto, que os resultados insatisfatórios resultam da concepção, a se modificar, de que alfabetizar é dominar técnicas e habilidades da linguagem escrita.

A partir do contexto das entrevistas e da análise de concepções e práticas pedagógicas de professores/as na região do Pantanal Sul-mato-grossense, confirmam-se, e recomendam-se, as possibilidades da Teoria Histórico-Cultural por fundamentar a alfabetização de crianças no desenvolvimento humano pleno, que possibilita pensar sobre as situações-problema com as quais as crianças se deparam. Para tanto, a formação dos/as alfabetizadores/as deve ser reconstruída coletivamente, por meio de uma investigação comprometida com a cultura escrita para a infância. Dessa forma, defendemos que as práticas pedagógicas de qualidade na alfabetização da criança devem basear-se em seu direito de ser alfabetizada a partir da função social da escrita em articulação com

a infância, permeada pelo lúdico. Enfim, conclui-se dever-se apresentar a cultura escrita de forma desafiadora e instigante, propiciada pela formação do/a produtor/a de texto e do/a leitor/a no ciclo de alfabetização.

Referências

ARENA, B. D**.** O ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino em Revista,** Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 237 - 247, jan./jun. 2010.

BRASIL, MEC, SEB**. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. **A criança no ciclo de alfabetização**. Caderno 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio, 2015.

BRITTO, L. P. L. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. **Calidocópio,** v. 5, p. 24 - 30, jan./abr. 2007.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotsky.** 4. ed. - Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v 55).

ESPÍNDOLA, A, L; SOUZA**,** R.A. O lugar da Cultura Escrita na Educação da criança: Pode a escrita roubar a infância? In: BRASIL. **A criança no Ciclo de Alfabetização**, PNAIC, Caderno 2, 2015, p.47 – 55.

LUGLE, A. M. C; MELLO, S. A. Formação de Professores: Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico - Cultural. **Revista Contrapontos.** Eletrônica, v. 14, nº 2, p. 259 – 274. mar./ago. 2014.

LUGLE, A. M. C; MELLO, S. A. Produção de sentido para a linguagem escrita e a formação de atitude leitora/autora. **Revista Educação** - PUC, Campinas, v. 20, nº 3, p. 187 - 199. Set./dez. 2015.

MELLO**,** S.A. Ensinar aprender a ler a linguagem escrita na perspectiva Histórico - Cultural**. Psicologia Política**, 2010, v. 10. nº 20. p. 329 – 343.

MORETTI, V D; MOURA, M, O**.** A formação docente na perspectiva Histórico – cultural: em busca da superação da competência individual. **Psicologia e Política.** v. 10, nº 20, p. 345 - 361. Dez. 2010.

SOUZA, Regina Aparecida Marques de. Entre vidas e Marias... Maria das Dores, José, Aparecida ou simplesmente "Vida Maria": a apropriação da cultura escrita pela criança pequena. In: XAVIER Filha, Constantina (Org.). **Sexualidades, gênero e infâncias no cinema**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2014, p. 255 –273.

VYGOTSKY, L. V. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia USP,** São Paulo, 21(4) set./dez. 2010.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. A pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita. Tradução por Suely Amaral Mello e Regina Aparecida Marques de Souza [do original VYGOTSKY, Lev Semenovich. La pre-historia del desarrollo del lenguaje escrito. In: VIGOTSKY, Lev Semionovich**. Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1995. 3v.] 2015. (mimeo).