

## AQUISIÇÃO DA ESCRITA NA INFÂNCIA À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: REFLEXÕES SOBRE NOVOS MÉTODOS

*Amanda Cristina Ferreira Marinho\**, *Suzi Maria Nunes Cordeiro\*\**  
*Waleria Henrique dos Santos Leonel\*\*\**, *Mara Cecília Rafael Lopes\*\*\*\**

### RESUMO

O presente artigo aborda o processo de aquisição da escrita pelo viés da Teoria Histórico-Cultural. O objetivo geral consiste em compreender os processos mentais envolvidos na aquisição da escrita no período da infância e refletir sobre a necessidade de adotar novos métodos de ensino e de aprendizagem que considerem o papel social da alfabetização e do letramento. Realizamos uma revisão de literatura, apoiada na pesquisa bibliográfica, não só com base em fontes primárias, mas, também, em artigos e periódicos que abordam o processo de alfabetização na atualidade. O estudo se justifica pela relevância de conhecer as contribuições da teoria vygotskyana. Para o alcance dos objetivos propostos, investigamos como ocorre a aquisição da escrita na infância. A análise possibilitou concluir que a Teoria Histórico-Cultural permite ao professor compreender quais habilidades são necessárias desenvolver na infância para promover a aquisição da escrita com uma função social, bem como a necessidade de elaboração de métodos que propiciem a mediação entre aluno-objeto, permitindo estimulação, experiência e interação eu-outro-objeto, processos que podem resultar em uma alfabetização mais prazerosa e significativa.

**Palavras-chave:** Sociointeracionismo. Mediação. Alfabetização. Letramento.

### ACQUISITION OF WRITING IN CHILDREN IN THE LIGHT OF HISTORICAL-CULTURAL THEORY: REFLECTIONS ON NEW METHODS

### ABSTRACT

*This article deals with the process of acquiring writing through the bias of the Historical-Cultural Theory. The general objective is to understand the mental*

\* Graduanda em Pedagogia pela Unicesumar. ORCID: 0000-0001-9651-6340. Correio eletrônico: amandacristinamarinho@gmail.com

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: 0000-0003-0353-3825. Correio eletrônico: prof-suzi@hotmail.com

\*\*\* Mestra em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: 0000-0002-3973-2677. Correio eletrônico: waleria.leonel@unicesumar.edu.br

\*\*\*\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: 0000-0003-2278-7775. Correio eletrônico: mara.lopes@unicesumar.edu.br

*processes involved in the acquisition of writing in the period of childhood and to reflect on the need to adopt new teaching-learning methods that consider the social role of literacy and literacy. We carried out a literature review, based on bibliographical research, not only based on primary sources, but also on articles and periodicals that deal with the literacy process today. The study is justified by the relevance of knowing the contributions of the Vygotskian theory. In order to reach the proposed objectives, we investigate how the acquisition of writing in childhood occurs. The analysis made it possible to conclude that the Historical-Cultural Theory allows the teacher to understand what skills are necessary to develop in childhood to promote the acquisition of writing with a social function, as well as the need to elaborate methods that facilitate mediation between student-object, allowing stimulation, experience, and I-other-object interaction, processes that can result in more enjoyable and meaningful literacy.*

**Keywords:** *Sociointeractionism. Mediation. Literacy.*

## ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA EN LA INFANCIA A LA LUZ DE LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL: REFLEXIONES SOBRE NUEVOS MÉTODOS

### RESUMEN

*El presente artículo aborda el proceso de la adquisición de la escritura por medio del sesgo de la Teoría Histórico-Cultural. El objetivo general consiste en comprender los procesos mentales involucrados en la adquisición de la escritura en el período de la infancia y reflexionar sobre la necesidad de adoptar nuevos métodos de enseñanza y de aprendizaje que atiendan el papel social de la alfabetización y del letramiento. Realizamos una revisión de la literatura basada en la investigación bibliográfica, no solo con base en fuentes primarias, pero, también en artículos y periódicos que tratan sobre el proceso de alfabetización en la actualidad. El estudio se justifica por la relevancia de conocer las contribuciones de la teoría vygotskyana. Para el alcance de los objetivos propuestos, investigamos cómo ocurre la adquisición de la escritura en la infancia. El análisis posibilitó concluir que la Teoría Histórico-Cultural permite al profesor comprender qué habilidades son necesarias desarrollar en la infancia para fomentar la adquisición de la escritura con una función social, así como la necesidad de la elaboración de métodos que visen la mediación entre alumno-objeto, permitiendo la estimulación, experiencia, interacción yo-otro-objeto, estos procesos que pueden resultar en una alfabetización más placentera y significativa.*

**Palabras clave:** *Socio interaccionismo. Mediación. Alfabetización. Letramiento.*

## 1 INTRODUÇÃO

A aquisição da escrita é um processo complexo que já foi e continua sendo estudado por muitos autores, assim como nesta pesquisa. Apresentamos esse processo pelo viés da Teoria Histórico-Cultural de Lev Semionovich Vygotsky (1896-

1934), bem como por meio das contribuições do autor sobre a gênese da escrita desde suas formas mais simples até a aquisição do sistema gráfico e a capacidade de se expressar e se comunicar por ele. Para tanto, utilizaremos suas obras e de seus colaboradores - Alexander R. Luria (1902-1977) e Alexis A. Leontiev (1903-1979) -, assim como os principais autores que tratam do processo de alfabetização na contemporaneidade, partindo de uma perspectiva sociocultural. Dessa forma, nossa concepção de letramento, aliada com a teoria sociointeracionista, que vê o Homem como sujeito histórico e cultural, defende a qualidade da escrita e da leitura em diferentes contextos sociais, modificando a atuação e a participação político-social e econômica de quem usufrui dessa prática.

O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender como a teoria supracitada concebe os processos mentais envolvidos na aquisição da escrita no período da infância, a fim de identificar seus benefícios para a elaboração de métodos contemporâneos que facilitem o processo de ensino do professor alfabetizador, bem como a aprendizagem dos escolares. Para atingir tal objetivo, realizaremos uma revisão de literatura embasada na pesquisa bibliográfica. A análise é qualitativa, relacionando alfabetização, letramento, aspectos cognitivos e práticas pedagógicas. Esse estudo se justifica pela relevância de os alfabetizadores e futuros docentes conhecerem as contribuições da teoria vygotskyana, principalmente, a fim de identificar as particularidades dos processos mentais que a criança perpassa até dominar a escrita tradicional, bem como de exercer uma melhor mediação pedagógica.

Para tanto, tentaremos responder a seguinte problemática: como ocorrem os processos mentais da criança quando começa a se envolver com a escrita na tentativa de se expressar e se comunicar? Espera-se contribuir para a expansão do conhecimento sobre a Teoria Histórico-Cultural, no que tange ao processo de aprendizagem da escrita, trazendo suporte teórico para que os educadores desenvolvam métodos de ensino para alfabetizar letrando.

## 2 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: DE VYGOTSKY AOS PROFESSORES

A espécie humana acumulou vasto conhecimento ao longo de seu desenvolvimento, as diversas formas de sinais gráficos para representar ou relembrar algo fazem parte do rol destes saberes. A linguagem escrita tal como conhecemos hoje tem destaque nas obras de Lev Vygotsky (1896-1934) e seus colaboradores, que reconstruíram os caminhos percorridos pela criança na sociedade grafocêntrica nos processos psicológicos desta atividade.

Para iniciarmos esta discussão é necessário apresentar dois conceitos que consideramos relevantes para compressão do papel social da escrita, a saber: instrumentos e signos. Os instrumentos são voltados a um objetivo determinado, mediando a ação do homem com a natureza por meio do trabalho. Já os signos são mediadores psicológicos usados para que o indivíduo auxilie sua memória (OLIVEIRA, 1997).

Nesse contexto a escrita faz parte de um sistema de signos com diferentes funções segundo a vontade do sujeito, mas principalmente ela atua como recurso mnemônico. Para que a linguagem escrita possa servir de auxílio à memória, a criança pequena precisa passar por estágios, primeiramente de um estado imitativo até a utilização de símbolos pictográficos para este fim.

Escrever é uma das funções culturais típicas do comportamento humano. Em primeiro lugar, pressupõe o uso funcional de certos objetos e expedientes como signos e símbolos. Em vez de armazenar diretamente alguma ideia em sua memória, uma pessoa escreve-a, registra-a fazendo uma marca que, quando observada, trará de volta à mente a ideia registrada. A acomodação direta à tarefa é substituída por uma técnica complexa que se realiza por mediação. (LURIA, 2001 p. 99).

Estes estágios se sobrepõem à medida que o desenvolvimento ocorre; entretanto, é comum ocorrerem processos híbridos onde a criança retoma um ou outro estágio para resolver determinado problema. Outro ponto a se destacar é o aparecimento do discurso egocêntrico aliado à criação de um sistema próprio de registro pela criança.

Luria (2001) contribuiu para compreensão mais detalhada destas construções mentais, tanto em aspectos teóricos quanto experimentais. No primeiro estágio, denominado de escrita imitativa, a criança não realiza uma atividade consciente sobre o uso funcional do sistema escrito, retendo-se apenas à imitação do movimento realizado ao escrever. É interessante percebermos que, se essa criança pode imitar este comportamento, é possível inferir que ela tem contato com pessoas que exercem a prática da escrita. Pode-se concluir, portanto, que as relações sociais interferem na maneira como o sujeito se comporta.

Por isso, em muitas crianças dessa fase, observamos rabiscos semelhantes, não diferenciados, que não tinham qualquer significado funcional e que, surpreendentemente, se transformaram em simples rabiscos feitos sobre o papel, apenas por brincadeira. (LURIA, 2001, p. 152).

Em um próximo momento, o aspecto visual da escrita não se difere muito do estágio anterior; contudo, neste momento surgem as primeiras tentativas de criar marcas que exerçam o papel de signos, a fim de auxiliar a memória. Segundo Luria (2001), esta forma de representação pode ser considerada uma escrita primitiva, que serve apenas ao próprio sujeito que a inventou, pois não é possível comunicar uma mensagem legível.

Uma peculiaridade deste momento é a consolidação destas marcas, enquanto sistema de signos; inserindo noções de quantidade, a criança passa a repensar suas criações e incluir formas e cores para representar esta nova inclusão, marcando o início da chamada escrita pictográfica.

Combinamos estes três fatores em um segundo grupo de condições que promoveriam a aprendizagem da criança no sentido de pôr um conteúdo específico em sua escrita, tornando-a expressiva e diferenciada. Em tais casos, vimos como a produção gráfica subitamente começou a adquirir contornos definidos à medida que a criança tentava expressar cor, forma e tamanho — na verdade, começava a ter semelhança grosseira com a pictografia primitiva. (LURIA, 2001, p. 166).

O estágio da escrita pictográfica, voltada ao uso de desenhos, coincide com a própria história humana, visto que as primeiras formas de representação do Homem primitivo foram os desenhos nas paredes das cavernas. O desenho também passa por dois períodos: o desenho espontâneo e o desenho representativo.

A fase pictográfica do desenvolvimento da escrita baseia-se na rica experiência dos desenhos infantis, os quais, em si mesmos, não precisam desempenhar a função de signos mediadores em qualquer processo intelectual. Inicialmente o desenho é brincadeira, um processo autocontido de representação; em seguida, o ato completo pode ser usado como estratagem, um meio para o registro. (LURIA, 2001, p. 174).

No desenho espontâneo, a atividade é considerada uma brincadeira até que a criança se veja inserida em uma situação problema em que a atividade requer intencionalidade e atenção dirigida, surgindo o desenho representativo, atuando como signo auxiliar da memória. Luria (2001) salienta a forma como este desenho é realizado; a criança pode desenhar muito bem, mas não utilizar este recurso como meio auxiliar, todos os meios pessoais de escrita não têm relação direta com a forma, pois, como já dito, estas representações devem ser úteis ao indivíduo mesmo não sendo interpretada por outros.

No desenho representativo, aparecem características que permitirão o aparecimento da escrita simbólica quando a criança se desprende da necessidade de retratar uma cena em sua totalidade e passa a retratar uma parte que a caracterize. A escrita simbólica surge em crianças na idade escolar, perpassando desde o conhecimento de algumas ou uma única letra (geralmente letras do próprio nome ou aquelas mais comuns e utilizadas no cotidiano), sem que o sujeito compreenda sua real função de comunicar uma mensagem ou possibilitar a leitura.

A cabeça de uma criança que aprende qualquer coisa (em particular, a ler e a escrever) é como um grande caldeirão onde borbulham muitas ideias. Ainda correndo o risco de ser imprecisa, proponho a imagem de uma teia tridimensional e progressiva cujos fios poderiam ilustrar os diferentes eixos dos processos cognitivos que estão em pauta; todos eles com possibilidades imprevisíveis de inter-relação (reforço ou desequilíbrio de hipóteses). (COLELLO, 2006, p. 3).

Atentando-se para todos estes caminhos cognitivos trilhados pela criança, em todas as refutações e levantamento de hipóteses, assim como sua capacidade de construir sistemas próprios de registros, inferimos que o contato com a língua escrita ocorre muito antes do contato com a escola e o ensino sistematizado; portanto, ao final da pré-escrita e a entrada da criança na escola, surge a escrita alfabética tal como a conhecemos. Ao educador alfabetizador cabe considerar estes estágios descritos, visto que o desenvolvimento é singular e que nem todos os seus educandos tiveram a oportunidade de se envolver com práticas em que a escrita é solicitada ou tampouco possuem contato com adultos que a exerçam em seu cotidiano.

Por isso não é justo comparar indivíduos que tenham diferentes procedências, valores e experiências. Como esperar que uma criança proveniente de um círculo de baixo letramento, com pouco acesso ao material escrito, tenha o mesmo interesse e o mesmo desempenho que seu colega que teve inúmeras oportunidades de ouvir histórias, ler livrinhos, conviver entre adultos alfabetizados e usuários da escrita? Respeitando os processos singulares e às vezes imprevisíveis das pessoas, cabe aos professores o papel de estimular a empreitada do conhecimento, lidando com a diversidade, oferecendo oportunidades

àqueles que foram marginalizados e criando oportunidades para que todos possam aprender. (COLELLO, 2006, p. 4).

Para continuarmos a assimilar a ideia de linguagem, segundo o sociointeracionismo, torna-se fundamental apresentarmos três definições: discurso social, egocêntrico e interiorizado. Iniciando pelo discurso social, sua função primordial é estabelecer a comunicação entre os sujeitos, atividade que medeia a cultura entre estes. O discurso social surge quando pensamento e linguagem se encontram, assim como quando há necessidade de a criança conhecer o nome de tudo que a rodeia, posto que cada objeto tem sua palavra correspondente (VYGOTSKY, 2001).

Já o discurso egocêntrico proposto por Vygotsky (2001) tem a função de guiar o comportamento da criança, planejando suas ações e não estabelecendo qualquer relação com a comunicação, é um meio de transição entre discurso social e interior.

É utilizada como apoio ao planejamento de sequências a serem seguidas, como auxiliar na solução de problemas. Para Vygotsky, o surgimento da fala egocêntrica, com essa função claramente associada ao pensamento, indica que a trajetória da criança vai, de fato, dos processos socializados para os processos internos. (OLIVEIRA, 1997, p. 52).

Como o próprio nome sugere, o discurso interior se refere a uma função intrapsíquica não exteriorizada, ou seja, o sujeito continua coordenando seus comportamentos; no entanto, não há mais necessidade de vocalizar, uma vez que o pensamento se encarregará de todo o processo. O discurso egocêntrico, por sua vez, não desaparece completamente, podendo estar relacionado com o discurso interior sempre que o indivíduo precisar.

A criança começa a contar de cabeça, a utilizar a “memória lógica”, quer dizer, a operar com as relações intrínsecas e a utilizar signos. No desenvolvimento linguístico é o último estágio do discurso interior, silencioso. Continua a haver uma interação constante entre as operações externas e internas e cada uma das formas converte-se incansável e incessantemente na outra e vice-versa. (VYGOTSKY, 2001, p. 50).

Quando pensamos em discurso interior, precisamos analisar como essa função influencia o processo de escrita. O indivíduo necessita traduzir sua intenção, transformar aquilo que está abstrato em seu pensamento em símbolos gráficos com significados coerentes, atendendo, também, a regras gramaticais e ortográficas referente à sua língua materna. Conseqüentemente ele precisa iniciar um processo de recuperação de suas memórias, organizando interiormente essas ideias para que seja compreendido, pois a língua escrita se difere da estrutura da língua falada ou discurso social, cabendo ao sujeito planejar essas ações antecipadamente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, em seu eixo estruturante Análise Linguística Semiótica, aborda a necessidade de articular conhecimentos e refletir sobre a organização do sistema escrito, expandindo a possibilidade de se comunicar e de transmitir uma mensagem apoiada nos diversos recursos disponíveis em nossa língua, trazendo uma função social para a escrita. Esta reflexão, por sua vez, mobiliza as funções psicológicas superiores, visto que, na recuperação de conhecimentos, é acionada a memória de longo prazo, essen-

cial para o processo de aprendizagem, abstração e aplicabilidade dos saberes quando solicitado (BRASIL, 2018).

A escrita é uma habilidade que requer domínio da linguagem oral e desenvolvimento de processos cognitivos que envolvem decodificação de palavras, capacidade de retirar informações textuais, transmissão de uma mensagem ao leitor e organização, de maneira prévia e coerente, do pensamento a ser traduzido em escrita (SOARES, 2009).

Diante do exposto, acreditamos que o professor alfabetizador que usufrui da teoria vygotskyana consegue compreender a importância das experiências que a criança carrega ainda do período pré-escolar, ou seja, antes de iniciar a vida acadêmica, para planejar suas ações pedagógicas visando ao processo de ensino e de aprendizagem da escrita, considerando os conhecimentos prévios que o aluno traz, bem como as interações socioambientais como mediação entre o sujeito (aprendiz) e o objeto de estudo (escrita), de forma que a criança sinta a necessidade de se expressar e se comunicar de diferentes formas (oral, corporal, pictográfica e escrita).

Vemos que o processo de aquisição da escrita se inicia antes mesmo da imersão da criança no cotidiano escolar. Por isso o professor não pode ignorar esta fase, bem como as experiências que estão cada vez mais presentes na vida da criança. Se antigamente só tínhamos contato com a escrita quando iniciávamos a escolarização, em torno dos seis anos de idade, atualmente as crianças têm acesso à escrita constantemente, o que caracteriza nossa sociedade como grafocêntrica, com excesso de estímulos visuais gráficos.

Nesse contexto a BNCC pontua que o início do letramento deve ocorrer na Educação Infantil. Nesta etapa de ensino, a criança terá acesso não somente às letras de forma lúdica, mas, principalmente, às diversas formas de linguagem que a ajudem a se expressar e desenvolver habilidades necessárias para chegar ao Ensino Fundamental preparada para a aquisição da escrita (BRASIL, 2018). Dessa forma o aluno na Educação Infantil passa pelas experiências já pontuadas por Luria (2001), pois terá a oportunidade de construir formas de registros e também de pensamento sobre este sistema formando uma articulação com o que será trabalhado no Ensino Fundamental.

Além disso, a criança precisa ser estimulada a querer saber escrever; para tanto, precisa sentir a necessidade e compreender a função desta atividade. Para tal, algumas habilidades precisam ser desenvolvidas para o processo de escrita, tais como a coordenação motora, a percepção visuoespacial, dentre outras salientadas por Luria (2001). Por isso é tão importante compreendermos como os principais conceitos da Teoria Histórico-Cultural podem ser utilizados para alfabetizar no espaço escolar, de forma que a criança aprenda de modo significativo e escreva a fim de se expressar e se comunicar.

### 3 A ESCRITA NO AMBIENTE ESCOLAR

Com a promulgação da Constituição Federal (1988), a Educação Básica passou a ter um novo olhar no Brasil, ganhando relevância em documentos que a sucedem, a saber: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013) e a atual Base Nacional Comum

Curricular (2018). No entanto, a dificuldade de adotar um método para se consolidar a alfabetização ainda persiste entre os educadores de todo o país, sobretudo em relação ao trabalho com o letramento (BRASIL, 1988, 1996, 1998, 2017).

Dentro da perspectiva teórica Histórico-Cultural, defendemos como letramento o envolvimento social com a escrita e a leitura em diversos contextos, impactando assim a forma como o indivíduo, ao se apropriar destes signos, amplia e se insere em grupos e práticas sociais, produz e participa cultural, política e economicamente com seus pares. Nesse contexto o sujeito se humaniza, já que a escrita e a leitura ativam as funções psicológicas superiores, proporcionando outras formas de interação entre os sujeitos que as utilizam, além de ser uma construção essencialmente humana. A partir deste entendimento, compreendemos que esta perspectiva de letramento ultrapassa o âmbito acadêmico, visto que, mesmo se tratando de conhecimentos sistematizados que requerem uma mediação pedagógica, haverá um impacto não só na aprendizagem escolar como também em toda a vida do indivíduo.

Segundo Mortatti (2006), temos, na história da alfabetização no Brasil, três métodos principais: analítico, sintético e os chamados métodos mistos. A primeira parte das menores unidades da palavra (letra) para as unidades maiores (frases e textos), enquanto a segunda parte da palavra para suas unidades menores, o chamado método misto reúne aspectos dos outros conceitos já citados.

Buscando relações com a obra de Vygotsky (2001), é necessário pontuar que a aprendizagem da escrita ocorre muito antes da instrução escolar, como já vimos na seção anterior; porém, a instituição eleva o nível de desenvolvimento da criança com conhecimentos que esta não pode adquirir sozinha e de maneira culturalmente organizada e sistematizada. Com isso temos o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), no sentido de buscar os processos em formação impulsionando o desenvolvimento da aprendizagem da criança; e o conceito de mediação, exercida na interação aluno-professor.

Para os anos iniciais o trabalho com a escrita, de acordo com a BNCC, é realizado em conjunto, visto que a alfabetização é progressiva. Sendo assim, o processo de mediação se expande entre aluno-professor-colega, cada qual contribuindo para construir um texto que de preferência faça parte do cotidiano da criança, perpassando os demais gêneros textuais que circulam na sociedade e contribuindo para a autonomia discente ao levar o aluno a escrever individualmente, modificando assim seu Nível de Desenvolvimento Real (BRASIL, 2018; VYGOTSKY, 2001).

Se analisarmos a escrita sob a luz da teoria sociointeracionista, um conceito relevante para esse entendimento é a influência do meio no desenvolvimento da pessoa, ou seja, um ser mais experiente capaz de mediar a cultura construída historicamente. Com a escrita não é diferente, a criança precisa ter o contato com indivíduos que exercem tal prática, dentro de um ambiente propício à atividade em que se podem construir hipóteses sobre o sistema gráfico.

A escola, por sua vez, recebe o compromisso de proporcionar o desenvolvimento dos sujeitos, para que estes se tornem partícipes da sociedade e tomem para si a prática da escrita, atividade que precisa ser significativa, voltada a um processo unificado de alfabetização e letramento. Soares (2004) define o letramento como um comportamento exercido por indivíduos que cultivam e exercem

práticas de leitura e de escrita socialmente. Concordamos com essa posição e consideramos que ela vai além de questões acadêmicas, pois envolve aspectos sociais que permeiam a vida do sujeito na pré-escrita, durante o processo de alfabetização na escola e após seu egresso dos bancos escolares.

Se o letramento está relacionado a práticas sociais, o sujeito que possui tais características tem maior probabilidade de desenvolver suas funções psicológicas superiores, tanto devido à demanda de conhecimentos ativados pela escrita, como um sistema de signos, quanto à mediação entre aluno e professor.

As idéias de Vygotsky acerca da mediação explicam ao professor que a realização de tarefas que requerem atenção e memória pode ser melhorada pelo uso de elementos mediadores, que auxiliam a retomada de conteúdos específicos. Esses elementos são signos, estímulos auxiliares, intencionais, por meio dos quais as operações psicológicas se tornam qualitativamente superiores, até que o sujeito passa a dispensá-los, controlando seu próprio comportamento. (MIRANDA, 2005, p. 21).

A tarefa do alfabetizador não é simples, ainda mais quando pensamos sobre as vivências trazidas para o ambiente escolar, para onde alguns alunos trarão conhecimentos, enquanto outros nem tanto, eis o trabalho do educador: encontrar caminhos que satisfaçam as necessidades de todos para que, ao fim do primeiro ciclo do Ensino Fundamental I, os alunos possuam domínio completo da escrita, conforme a LDBEN determina em seu artigo 32, inciso primeiro:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006). I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. (BRASIL, 1996, p. 23).

Outros documentos da educação reafirmam essa necessidade de alfabetização em tempo certo, tais como o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a própria BNCC, que ressalta os primeiros três anos do Ensino Fundamental como o foco da ação pedagógica no processo de letramento (BRASIL, 2014, 2018).

Contudo, consideramos que não basta apenas alfabetizar para cumprir leis ou seguir um currículo, é necessário que o aluno domine a escrita além dos muros da escola, como uma atividade útil para si em diversas situações exigidas socialmente; portanto, não se pode dizer que o sujeito que decodifica dominou e se apropriou realmente de um sistema de signos, capacitando-o a expressar ideias.

Por isso, o ensino da língua escrita tão comumente aparece na escola como uma meta fechada em si mesma, como se a escrita fosse apenas um instrumental da escola. Nessa perspectiva, o aluno estaria condenado a ler para aprender (ou apreender) e escrever para comprovar a assimilação de um dado conhecimento, ou, na melhor das hipóteses, demonstrar habilidade de transpor ideias para o papel. Como uma aquisição paralela ao contexto de vida, a língua restringe-se a um conteúdo pré-fixado, enfadonho e pouco significativo. (COLELLO, 2006, p. 172).

Temos, então, três implicações fundamentais ao iniciar o trabalho com a escrita sistematizada: o papel social da escola em proporcionar o letramento, a escolha das práticas pedagógicas frente a tantas discussões sobre os métodos e didáticas possíveis de serem utilizadas e a necessidade de se enquadrar na legislação vigente para concluir a alfabetização na idade certa.

A teoria vygotskyana tem muito a contribuir na questão metodológica, mesmo não se tratando de uma obra voltada às abordagens didáticas, visto a necessidade de se atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal, a fim de ampliar os níveis potenciais de cada indivíduo. Uma das formas de aliar a motivação da criança a aprender a escrever para se expressar e se comunicar é utilizar-se da brincadeira, fazer a criança refletir sobre o sistema de escrita.

O brincar relaciona-se ainda com a aprendizagem. Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem. (ROLIM; GUERRA; TASSIGNY, 2008, p. 2).

A brincadeira pautada em objetivos e dentro de um planejamento consistente pode servir de instrumento pedagógico para que várias funções psicológicas requeridas pela escrita venham a se desenvolver, desde os aspectos motores, coordenação, memória e principalmente a capacidade representativa, situação que a brincadeira de faz de conta pode exercer. Na Educação Infantil, onde o lúdico se faz obrigatório, incluir atividades com música, poemas, parlendas, contos de fada e folclóricos, além de ofertar diversos suportes para realizar registros escritos, faz com que o ensino se torne facilitado e encontre grande adesão das crianças. Dessa forma, segue-se uma recomendação da própria Base Nacional Comum Curricular, sem deixar de lado os aspectos sociais e culturais de cada sujeito aprendiz (BRASIL, 2018).

Segundo Oliveira (1997), os docentes devem compreender os processos de transição da linguagem, pois neles as atividades simbólicas e representativas têm muito a contribuir para o professor, por se tratar de um sistema de signos tal como a escrita. Quanto à questão da escolha dos métodos, esta é uma discussão que vai além das problemáticas abordadas neste artigo, justamente por envolver questões muito particulares de cada região, de cada instituição e de cada estudante. O que podemos refletir no momento sobre a utilização de métodos adequados para alfabetização e letramento é o seguinte: por que meu aluno precisa aprender a ler e escrever? Apenas para cumprir uma grade do currículo? Ou porque há necessidade de se comunicar e se expressar por meio da escrita de forma a compreender a sociedade em que se vive e fazer-se entender pelos demais?

A partir dessas respostas, com base nos documentos já citados do campo da Educação, bem como nos que fazem parte da sua instituição de ensino, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), cada instituição e professor planejam suas ações docentes e selecionam o método de ensino que melhor se adéque à sua turma e às especificidades de cada sujeito, a fim de formar um cidadão crítico, reflexivo e emancipado, que utilizará a escrita com uma função social, dando significado ao aprendido.

São os significados que vão propiciar a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo real, constituindo-se no “filtro” através do qual o indivíduo é capaz de compreender o mundo e agir sobre ele. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. (OLIVEIRA, 1997, p. 48).

Neste assunto o professor precisa estar atento quanto à progressão ou não da aprendizagem, realizando, por meio de avaliações contínuas, as adequações metodológicas dentro da sua realidade em sala de aula, sendo um constante pesquisador, bem como estando aberto aos novos métodos e discussões acerca desta temática, pois há uma série de determinantes capazes de guiar as decisões tomadas por um alfabetizador. Estes determinantes podem ser observados durante o período, principalmente quando o docente aumenta as oportunidades de lidar com a escrita em diferentes contextos e interações, ora o aluno se coloca como interlocutor, ora como destinatário, de modo que a escrita e a interpretação caminhem juntos, como uma ação de letramento, sem excluir outras possibilidades de escrever para fora do ambiente escolar: autoridades, revistas, *blogs*, cartazes, cartas, bilhetes, entre outros, para que percebam a amplitude do ato de escrever e suas inúmeras finalidades de acordo com a necessidade do autor.

Um professor que acompanha de perto o trabalho de seus alunos na sala de aula acaba percebendo o que eles sabem e o que não sabem, aluno por aluno. Este acompanhamento é a melhor forma de avaliação, e mais honesta, a convivência mostra ao professor quem são de fato seus alunos. Essas informações são cruciais para o professor planejar adequadamente suas aulas e dirigir o trabalho do aluno para que ele progrida. (CAGLIARI, 2009, p. 69).

Entre uma das muitas atribuições do alfabetizador, também se encontra a escolha de recursos adequados para se iniciar um trabalho de alfabetização. Aliando isto à obra vygotskyana, faz-se necessário trazer o aluno para participar do processo, sair de uma aprendizagem mecânica e passiva para uma aprendizagem ativa, onde o discente pode construir seu conhecimento juntamente com o professor. Possibilitar que o aluno exerça práticas sociais que envolvam a escrita ao direcionar-se a um interlocutor e principalmente construir as regras que compõem o sistema gráfico, tanto em aspectos fonéticos como ortográficos, é fundamental para uma aprendizagem significativa.

A exploração de diversos materiais impressos é essencial, o educador deve permitir tal atividade para que os alunos se sintam seguros ao escreverem como uma ação natural (CAGLIARI, 2009). Estes materiais podem ir além da utilização de livros didáticos. Neste momento o docente pode usufruir de jornais, revistas, literatura infantil e até rótulos de produtos, trabalhando, assim, as diversas relações entre sons e fala que a língua portuguesa apresenta. O texto e seus gêneros ocupam um espaço privilegiado na BNCC, sobretudo na Educação Infantil, por intermédio da contação de histórias, no levantamento de hipóteses sobre a escrita, manuseio e contato com livros (BRASIL, 2018). Nos anos iniciais, também há foco no domínio da escrita enquanto função social, ortografia, gramática e semântica voltadas à amplitude do alfabetizar letrando.

O trabalho pedagógico possui várias ramificações quando voltado à alfabetização e ao letramento. Portanto, o investimento em formação inicial e continuada deve ser primordial para a valorização docente, a fim de prepará-lo para o desafio de encontrar alunos de contextos diferentes e incluí-los como agentes sociais da aprendizagem e trabalhar todas as competências descritas para consolidar o processo em um compromisso com o seu aluno, mudando, assim, as estratégias que denotam um país que ainda persiste em erradicar a alfabetização e garantir o acesso e permanência na escola.

Segundo o Observatório do Plano Nacional de Educação<sup>1</sup>, o número de crianças matriculadas no terceiro ano do Ensino Fundamental com aprendizagem adequada em escrita foi de 66,1% em 2016, conforme os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), isso sem realizarmos os devidos recortes sociais, onde a região Norte (47%) e Nordeste (49,2%), em relação ao Sul (80,2%), Sudeste (78,5%) e Centro-oeste (70,5%), apresentaram os índices mais baixos do país, tendo evoluído apenas 0,6% desde 2014, visando ainda atingir 100% das crianças do terceiro ano até o fim deste plano em 2024. Essa análise ocorre sem incluirmos o número de analfabetos funcionais e seus respectivos recortes, a saber: renda, região, gênero e faixa etária.

Por isso, salientamos a necessidade de mais pesquisas que se voltem à elaboração de métodos de alfabetização que atendam as especificidades da sociedade atual. Como o viés deste artigo é na Teoria Histórico-Cultural, sugerimos que novas pesquisas elaborem métodos que promovam uma mediação entre o sujeito e o objeto de estudo, de forma que considerem as experiências dos alunos, a relação com o meio e com o outro, despertando o interesse pela escrita, além de desenvolver as habilidades necessárias para essa atividade.

#### 4 CONCLUSÃO

O trabalho docente como um todo requer constantes reflexões. Quando lidamos com o processo de alfabetização, isso se torna mais frequente e delicado, pois é o trabalho de alfabetizar letrando que dá o suporte para o resto da vida acadêmica da criança e sua plenitude na sociedade como cidadão ativo. Nosso objetivo com esta análise foi compreender como a Teoria Histórico-Cultural concebe os processos mentais envolvidos na aquisição da escrita no período da infância, a fim de identificar seus benefícios para a elaboração de métodos contemporâneos que facilitem o processo de ensino do professor alfabetizador, bem como o processo de aprendizagem dos escolares.

Dessa forma, não propomos um método nem indicamos um como o melhor, mas, sim, discutimos a necessidade de novos métodos para que tenhamos várias opções que atendam cada vez mais as especificidades de cada criança, professor e turmas de alfabetização. Isso se faz necessário devido às mudanças sociais por que passamos. Levando em consideração o sujeito histórico e cultural, a teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky e seus colaboradores, pode-se auxiliar a elaboração advinda de novas pesquisas.

<sup>1</sup> Fonte: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/5-alfabetizacao/indicadores#porcentagem-de-criancas-do-3-ano-do-ensino-fundamental-com-aprendizagem-adequada-em-escrita>. Acesso em: 14 nov. 2019.

Verificamos que o processo de alfabetização e letramento se inicia antes do período escolar, sendo permeado pelas interações sociais e o contato com os diferentes estímulos visuais gráficos. A relação que o sujeito tem com a escrita e com o outro que conhece o mundo das letras influencia as experiências que ele levará para a sala de aula, assim como o professor influencia a compreensão sistematizada e a função social da escrita que o aluno devolverá para a sociedade com a aplicação dessa aprendizagem.

Investigamos como ocorrem os processos mentais da criança quando começa a se envolver com a escrita na tentativa de se expressar e se comunicar. Vimos que esse processo se inicia com a imitação, passando para formas rudimentares de escrita (pictográfica), que vão evoluindo para formas mais complexas e elaboradas da escrita formal e ortográfica. Esse caminho não é fácil, nem para quem aprende, nem para quem ensina, por isso precisa ser estimulador e prazeroso.

Quando o educador conhece outras nuances por trás da aquisição da escrita, sua ação se torna facilitada. Recorrendo-se à obra de Lev Vygotsky, pode-se encontrar aparato para sua prática pedagógica, desde o momento de planejar suas aulas, na escolha de um método significativo, até o momento de acompanhar o desenvolvimento de seu alunado a partir das etapas percorridas pela criança.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o conceito que embasa a aquisição da escrita deve se voltar ao alfabetizar letrando. Durante o processo, o discurso egocêntrico vai se enfraquecendo, dando lugar ao discurso interiorizado, transição necessária para que o aluno organize suas ideias internamente, valendo-se dos conhecimentos da língua, para que possa utilizar-se da escrita para uma comunicação coerente e coesiva. Apesar de essa aliança entre alfabetização e letramento ser essencial, não é o bastante para garantir a efetivação da aprendizagem da escrita, pois esta precisa utilizar métodos adequados que variam de aluno para aluno e outros aspectos mais complexos.

É mais do que necessário compreender a alfabetização e as modificações de seus métodos e metodologias junto às novas exigências sociais. A escola, ao receber este novo sujeito, precisa acompanhar estas mudanças, incentivando seus professores a pesquisar, a se atualizar constantemente e a ter a mente aberta para o novo. Dessa forma, não haverá o aumento das tristes estatísticas deste nosso país, que ainda não erradicou o analfabetismo, o qual se agrava cada vez que o acesso à escola e a permanência nela são restritos, quando o docente é desprovido de recursos metodológicos e quando a alfabetização é vista como mecânica, desaparecendo no contexto social e não conseguindo ajudar na emancipação do ser humano.

Conclui-se que a Teoria Histórico-Cultural permite ao professor compreender quais habilidades são necessárias no desenvolvimento da infância para a aquisição da escrita com uma função social. Para tanto, o docente precisar estar disposto a ser um eterno pesquisador e inovador de seus métodos de ensino, que devem ser eficientes e eficazes para o processo de ensino e de aprendizagem. Há necessidade de elaboração de novos métodos que visem à mediação entre aluno-objeto, permitindo estimulação, experiência, interação eu-outro-objeto, que poderão resultar em uma alfabetização mais prazerosa e significativa. Dessa forma, ajudamos uns aos outros a utilizar métodos de ensino de qualidade e promover, junto com os alunos, uma aprendizagem de qualidade e de direito a todos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 26 jan. 2019.
- BRASIL. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 17 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 fev. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 13.005, de 2014*. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 13 fev. 2019.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização sem Bá-Bé-Bi-Bó-Bú*. São Paulo: Scipione, 2009.
- COLELLO, Silvia de Mattos Gasparian. A construção do conhecimento no ensino da língua escrita: da teoria à prática. *Revista Internacional d'Humanitats 13*, Barcelona, p. 25-30, 2006. Disponível em: <http://www.hottopos.com/rih13/silvia.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2018.
- MIRANDA, Maria Irene. Conceitos centrais da teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. *Ensino em Re-vista*, Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 1-22, jul. 2005. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/7921/5027>. Acesso em: 11 out. 2018.
- MORTATTI, Maria Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. *Portal Educação*, Brasília, p. 1-16, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf). Acesso em: 3 out. 2018.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.
- ROLIM, Amanda Alencar Machado; GUERRA, Siena Sales Freitas; TASSIGGNY, Mônica Mota. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, Fortaleza, v. 23, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2018. Disponível em: [http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar+\\_vygotsky.pdf](http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar+_vygotsky.pdf). Acesso em: 13 out. 2017.
- SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pedagógica*, São Paulo, p. 1-5, fev. 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 3 out. 2018.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Editora Ridendo Castigat Mores, 2001.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001.

Recebido em: 6 ago. 2019

Aceito em: 17 nov. 2019