

# AS CULTURAS NA INFÂNCIA: UM OLHAR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL SOBRE AS ATIVIDADES CULTURAIS, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL<sup>1</sup>

Marcela Fernandes da Silva<sup>2</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa objetivou problematizar alguns dos resultados de estudo derivado da proposta do Programa de Formação Continuada, Leitura e Escrita na Educação Infantil–LEEI, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetiza, instituído pelo Decreto Federal n. 11.556, de 12 de julho de 2023. Com o intuito de compreender qual o espaço que as atividades culturais têm ocupado nas experiências de vida das crianças e de suas famílias, foi desenvolvido um questionário contendo cinco perguntas relacionadas às vivências culturais dos participantes. A pesquisa foi desenvolvida no município de Lambari–MG, tendo como participantes os familiares das 18 crianças pertencentes ao 2º período da Educação Infantil. O estudo teve como base discussões decorrentes da Teoria Histórico-cultural, da qual se depreende que é por meio da interação social que o homem recebe do ambiente onde vive as experiências historicamente acumuladas pela humanidade, ou seja, a inserção social e cultural possibilita ao indivíduo constituir-se. Ao considerarmos essa proposição em análise com os dados obtidos no estudo, averiguamos que ainda é escasso o acesso das famílias a uma diversidade de atividades culturais, reforçando a importância da função social da escola como instituição promulgadora de desenvolvimento humano, que esteja a serviço do bem comum, contribuindo para minimizar as desigualdades, principalmente sociais, que assolam a realidade brasileira.

**Palavras-chave:** Culturas na infância, Desenvolvimento Humano, Teoria Histórico-cultural.

## INTRODUÇÃO

Este texto visa discutir a importância das atividades culturais no processo de desenvolvimento humano, mais especificamente, retrata sobre o acesso a essas culturas na Educação Infantil. Visto que compreendemos que o ser humano se desenvolve, amplia a sua capacidade de ser a partir do momento que se insere nas vivências culturais e delas se apropria. Isso ocorre desde o nascimento, se não desde o período gestacional, que essa criança, ou esse feto, já começa a modificar a ordem e a conexão do mundo. O tempo todo, nós, seres humanos, afetamos e somos afetados pelo mundo.

Somos seres históricos e sociais, que necessitam das culturas, esses saberes/conhecimentos constituídos, produzidos através da trajetória percorrida pela humanidade, que todos os seres humanos, para produzir sua atividade criadora, necessitam se apropriar para ampliar sua capacidade de ser. Esse ciclo se repete

---

<sup>1</sup> Agradecemos ao apoio da Secretaria de Educação, vinculada à Prefeitura de Lambari–MG.

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas–MG (UNIFAL). Professora de Educação Infantil da rede pública de ensino do município de Lambari–MG; [marcela.f.s.pedagogia@gmail.com](mailto:marcela.f.s.pedagogia@gmail.com)

ininterruptamente, atravessado pela ação das gerações precedentes em possibilitar o acesso a esses conhecimentos às gerações futuras. Podemos, assim dizer, que o processo de constituição humano se dá mediante as relações sociais e culturais.

Cientes disso, podemos afirmar que, dependendo da forma como são ofertadas o acesso às atividades culturais, esse pode produzir tanto aumento das possibilidades de desenvolvimento humano, como diminuição. Na tentativa de criar formas de intervenção que ampliassem as possibilidades de acesso às mais diversas formas de culturas e suscitasse outras formas de pensar e agir na Educação Infantil, surge o Programa de Formação Continuada, Leitura e Escrita na Educação Infantil–LEEI. Esse programa está relacionado ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada instituído pelo Decreto Federal n. 11.556, de 12 de julho de 2023, do qual elucida como objetivo “a formação de professoras de Educação Infantil para poderem desenvolver, com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita, em creches e pré-escolas” (Brasil, p.29, 2016).

Mediante a isso, esta pesquisa intenciona compreender qual o espaço que as atividades culturais têm ocupado nas experiências de vida das crianças e de suas famílias, cientes de que as gerações precedentes exercem um papel fulcral no processo de desenvolvimento humano. Mas para isso, é importante compreender as formas como esse acesso às culturas se realizam e quais culturas estão sendo apropriadas, justamente para contribuir para os professores realizarem uma prática docente que possa ser significada e tenha como objetivo potencializar o processo de apropriação da cultura de tal forma que possibilite a produção, objetivação de novas atividades culturais e não mera acumulação de conteúdo.

Isso posto, este estudo objetiva problematizar os resultados do estudo derivado da proposta do Programa de Formação Continuada, Leitura e Escrita na Educação Infantil–LEEI, através de um questionário fornecido pelo Programa, contendo cinco perguntas relacionadas às vivências culturais dos participantes. Os participantes foram dezoito famílias do município de Lambari–MG. O estudo teve como base os pressupostos da Teoria Histórico–Cultural, da qual se depreende que o processo de constituição humano também é histórico e social devido aos sujeitos serem históricos e sociais e se relacionarem na conjuntura de suas historicidades (Pino, 1993). Ao considerarmos essa proposição em análise com os dados obtidos no estudo, desnudou-se para nós uma dada realidade levando-nos a compreender que o acesso que essas famílias tinham às atividades culturais ainda eram muito limitado, reforçando a importância da função social da escola como instituição promulgadora de desenvolvimento humano.

## **A cultura na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural**

O ser humano na Teoria Histórico-Cultural é concebido como um ser histórico e social inserido em um contínuo processo recursivo e dialético, pois, ao mesmo tempo, em que ele ao estar em contato com a realidade produz cultura, ao produzir essa cultura é por ela modificado. E ao modificar a natureza na tentativa de saciar suas necessidades, outras formas de produções são postas, além de novas necessidades passarem a ser suscitadas. Assim, diferente dos animais, o ser humano não está fadado às condições biológicas de desenvolvimento, mas ao contrário daqueles, ao nascer, os indivíduos não recebem da natureza todas as condições necessárias para a vida em sociedade (Leontiev, 2004).

Isto posto, podemos dizer que o homem não nasce humano, mas se constitui enquanto humano mediante as relações socioculturais a que ele está submetido, porém, não passivamente, como mero receptor do meio a que está inserido, mas longe disso, o ser humano age ativamente na realidade transformando-a e sendo transformado por ela. Transformações essas que irão gerar sempre modificações em sua forma de ser e estar na realidade, ora sendo transformações ativas, que aumentam sua capacidade de ser e estar no mundo, ora sendo transformações passivas, que diminuem sua capacidade de ser e estar no mundo.

Para tanto, esse agir na natureza foi concebido como categoria da atividade humana (Oliveira, 2010), o que nos leva a afirmar que esse agir no mundo não se refere a uma ação imediata, que os indivíduos respondem imediatamente às interferências de seu ambiente, denotando uma “resposta determinada por sua organização genética e/ou pela aprendizagem que foi sendo possibilitada ao longo de sua relação com esse meio, mas sempre restrita aos limites genéticos de sua espécie biológica” (p. 3). É justamente o oposto disso, pois a ação sofrida na natureza pelo ser humano é consequência de uma dada mediação, desencadeando o rompimento com os limites biológicos, “previstos pela espécie homo, isto é, uma atividade realizada por um sujeito que transforma intencionalmente a natureza e a si, para além daquilo que foi previsto pela natureza” (p.3).

Esse processo, que por Leontiev (2004) é chamado de hominização, possibilitou que as formas de organização da vida em sociedade se pautassem com base no trabalho. Contudo, pode-se dizer “que esta passagem modificou a sua natureza e marcou o início de um desenvolvimento que, diferentemente dos animais, estava e está submetido não às leis biológicas, mas às leis sócio-históricas” (p.280). Assim, Leontiev nos ajuda a

compreender que o desenvolvimento humano ocorria ao tornar o humano sujeito “do processo social do trabalho”.

Esse ato, no qual o humano do homem se desenvolveu ao longo da história, ocorreu devido, segundo o autor, à atuação de duas leis, a saber, a primeira referida às leis biológicas, das quais refere aos “órgãos se adaptarem às condições e às necessidades de produções. Quanto à segunda, diz respeito às leis sócio-históricas “que regiam o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ela engendra”. (Leontiev, 2004, p.281).

Deste modo, podemos compreender que as modificações ocorridas pelas leis biológicas no processo de desenvolvimento humano dizem respeito às transformações anatômicas que foram transmitidas de geração em geração. Por sua vez, as modificações de ordem sócio-histórica estavam no campo da produção do trabalho, da criação de instrumentos como formas para sanar suas necessidades e as dos seus, além da comunicação que passou a ser estabelecida por meio da linguagem. Mas, apenas, o entrelaçar dessas duas leis não foram suficientes, pois, para o autor, há um terceiro estágio que incide no processo de formação e desenvolvimento humano.

Onde o papel respectivo do biológico e do social na natureza do homem sofreu uma nova mudança. É o estágio do aparecimento do tipo do homem atual—o *homo sapiens*. Ele constitui a etapa essencial, a viragem. É o momento, com efeito, que a evolução do homem se liberta totalmente da sua dependência inicial para com as mudanças biológicas inevitavelmente lentas, que se transmitem por hereditariedade. Apenas as leis sócio-históricas regerão doravante a evolução do homem (Leontiev, 2004, p.281).

É crucial, agora, ter cautela com como concebemos ou interpretamos essas análises, sob o risco de sermos maniqueístas ou dualistas. Não é o nosso objetivo, ao contrário, uma vez que o ensejo é compreender as leis que regem o desenvolvimento humano, tendo em mente que o ser humano é um ser natural e, portanto, está sob a regência das leis biológicas. Não podemos negar isso em detrimento das leis sócio-históricas, uma vez que “a base biológica do homem é uma característica básica ineliminável, por mais que haja avanços científicos e tecnológicos”, (Oliveira, 2010, p. 6).

Assim, podemos conceber a relação estabelecida entre o ser humano e a natureza como sendo uma relação mediada, e não de negação, pois conforme a autora, com as mudanças e transformações que foram ocorrendo tanto na natureza, como na espécie humana, as fronteiras biológicas também sofreram e sofrem rompimentos, mas, mesmo assim, não é plausível e muito menos ansiado subtrair as “base biológica e nem as leis e

processos da natureza de modo geral, pois sem essa base biológica e sem considerar as leis da natureza na totalidade, não há possibilidade de vida”, uma vez que, eliminar as bases biológicas, ou mesmo desconsiderá-las do processo de desenvolvimento humano, impossibilita que o ser humano se desenvolva enquanto “um ser histórico e social” (Oliveira, 2010, p.7).

É, por isso, que dizemos que o ser humano não nasce humano, mas aprende, mediante a relação que estabelece com a cultura, a se tornar humano. A cultura é compreendida por nós como o substrato das vivências e experiências do percurso da humanidade, transformado em conhecimento que passa a ser difundido de geração em geração. Leontiev, (2004), nos lembra que essas aptidões que serão requeridas para a vida em sociedade e que não são dadas ao ser humano no nascimento, não são passas por hereditariedade, “mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes” (p.285).

Esse processo de apropriação da cultura não poder ser compreendido como um processo estanque e enrijecido, longe disso, já que, essa relação do encontro do ser humano com a cultura, para Oliveira (1993), se faz em uma “espécie de *palco de negociações*, em que seus membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados”. Sendo assim, a inserção dos indivíduos na vida social não é uma relação de passividade, mas o processo que ocorre é dinâmico e recursivo, “onde cada sujeito é ativo e onde acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um” (Oliveira, 1993, p. 38). Essa interação, que gerará a apropriação e conseqüentemente a internalização, é proveniente de uma transformação decorrente das sínteses das muitas determinações.

Conforme podemos notar, o acesso à cultura passa a ser fonte imprescindível de desenvolvimento humano, por isso, no nascimento de uma criança as gerações precedentes se responsabilizam em tornar acessível às gerações futuras o conhecimento elaborado pelo percurso da humanidade, ao ser justamente o acesso à matéria-prima fornecida pela cultura que possibilitará que o ser humano se desprenda dos limites estabelecidos pelas leis biológicas, e se torne humano. Compreendido isso, torna-se perceptível que a “individualidade é criada exatamente nesse processo de socializar-se, isto é, esse processo de apropriar-se/ objetivar-se—a atividade humana, o trabalho —, é que lhe possibilita ser cada vez mais universal e livre frente aos limites de sua espécie biológica” (Oliveira, 2010, p. 16).

A pergunta que nos resta fazer agora é quanto ao acesso a essa cultura, será que de fato e em ato todos os seres humanos acessam as atividades culturais de forma potente, que possibilitem a eles ressignificarem sua forma de ser e estar em sociedade, os possibilitem ter acesso plenamente ao processo de humanização? De acordo com Leontiev (2004), “sabemos muito bem que não é esse o caso e as aquisições do seu desenvolvimento estão como que separadas dos homens” (p.292). Isso ocorre devido “às condições e aos modos de vida, da riqueza da atividade material e mental, do nível do desenvolvimento das formas e aptidões intelectuais” (p. 293), sendo ofertadas a cada indivíduo, que lhe permiti experimentar o mundo de forma potente ou alienante.

Isso irá desencadear que haja uma amplificação nas desigualdades vivenciadas socialmente, pois os indivíduos que estiverem à margem da sociedade irão acessar o real, conforme nos informa Saviani (2007), não como síntese de múltiplas determinações, “uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”, mas o contrário disso, acessarão como síncrese, “uma visão caótica do todo”. Segundo o autor, relacionar com o mundo, agir no mundo por meio da síncrese é estabelecer relações com a realidade por meio de sínteses precárias, ou mesmo, um agir no mundo guiado por impressões imediatas, que caracterizam por ser “um todo caótico, uma visão confusa que se tem a partir da análise desse todo, seria o objeto como se apresenta à primeira vista” (p. 9).

Porém, essa desigualdade entre os seres humanos que assola as vivências e experiências em sociedade, é explicada por Leontiev (2004) pois, segundo o autor, essas desigualdades não são originárias das suas diferenças biológicas orgânicas, mas são produzidas pelas desigualdades de ordem econômicas, bem como, “da desigualdade de classes e da diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições que encarnam todas as aptidões e faculdades da natureza humana, formados no decurso de um processo sócio-histórico (Leontiev, 2004, p.293). Ao ser humano estabelecer relações com a realidade por meio de ações empobrecidas e precárias, ocasiona no seu desenvolvimento limitações, cerceamentos devidos à concentração de riquezas, sejam elas culturais ou econômicas, estarem aquém da maioria e apenas uma pequena parcela da sociedade acessa esses bens.

Mediante o exposto, é notório a importância das atividades culturais no processo de desenvolvimento humano desde a tenra idade, permitindo que as gerações futuras e também as atuais tenham acesso a uma diversidade cultural a tal ponto que sua forma de ser e estar no mundo possa ser modificada, ampliada sua concepção e relação com a realidade, mas isso só será possível se as formas de acesso a essas atividades culturais

não forem alienantes, ou seja, “se as relações de produção estão, alienadas, a atividade humana se torna também alienada e alienante.” Essa situação, por ora, desencadeia que “a maioria dos indivíduos se encontra em que não consegue se apropriar do patrimônio cultural já existente” (Oliveira, 2010, p. 16).

As formas de vida capitalistas neoliberais possibilitaram uma naturalização dessas formas alienantes, as quais normalizam as relações aligeiradas e marginalizantes, o que dificulta aos indivíduos vislumbrarem outras formas de ser, ou mesmo reconhecer sua marginalização e, por fim, combatê-la. Essas dificuldades se acentuam porque, conforme é exposto pela autora, “a alienação permeia todas as esferas da vida dos indivíduos, tornando cada um também um participante do processo de exploração do homem pelo homem, seja ele um explorador ou um explorado” (p.16). Contudo, não devemos ser pessimistas em acreditar que não há solução, pois há, e o caminho está no processo de apropriação e objetivação do conhecimento, principalmente do entendimento do que são essas formas alienantes e o que elas causam, conhecer “todo esse mecanismo subliminar das circunstâncias sobre a vida dos homens, para que se possa organizar, de forma intencional, uma práxis transformadora” (Oliveira, 2010, p.16).

### **As atividades culturais no contexto da educação infantil**

Tomando a Teoria Histórico-cultural como pressuposto, compreendemos a educação infantil como um espaço potente em criar novas possibilidades de ampliação da capacidade de ser de cada criança, um espaço que potencializa novas aptidões. Assim, concebemos o desenvolvimento humano, não, como algo dado, estático, natural, predeterminado pelas leis biológicas, mas, ao contrário disso, um processo histórico e social que está em constante modificação mediante a inserção e acesso do ser humano/criança à cultura e as transformações que serão geradas desse processo, pois o ser humano/criança é produto do instante histórico cultural a qual estão inseridos (Mello e Farias, 2010). Com isso, estamos reafirmando o protagonismo da criança como ser ativo nesse processo de inserção na cultura e a educação infantil como um espaço potente em desenvolver as máximas capacidades psíquicas.

Ao buscarmos respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI (2010), percebemos haver essa concepção de criança/infância produtora de cultura, não mera espectadora, apática à sua realidade, conforme pode ser observado na descrição de criança que o documento propõe, “Sujeito histórico e de direito que, nas

interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade de pessoa e coletiva”. Além disso, o documento reafirma o caráter fomentador de cultura da criança, ao informar que ela “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos, a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2010, p.12).

Quando realizamos essa análise na concepção de criança proposta pela Base Nacional Comum Curricular–BNCC (2017), percebemos que também há essa noção de criança um ser ativo, histórico e social, mas, além disso, detentora de direitos, conforme pode ser visto na descrição do documento quanto a concepção de criança, “são sujeitos ativos, que constroem seus saberes interagindo com as pessoas e culturas do seu tempo histórico”. Além da concepção de criança, o documento reforça o papel e compromisso das instituições de educação infantil, ao ser através dessas relações que a criança estabelece com a cultura e com os seres produtores de cultura, “seu protagonismo e, assim, desenvolvem sua autonomia–fundamentos importantes para um trabalho pedagógico que respeita suas potencialidades e singularidade” (p.6). Ademais, o documento reforça a importância da cultura no processo de desenvolvimento humano da criança, compreendendo que, “nas interações com culturas e saberes, elas constroem suas identidades, suas preferências e seus modos de ver o mundo”.

As concepções apresentadas nos documentos se coadunam e se complementam, deixando evidente a importância de se conceber a criança e a infância na iminência de ser, buscando respeitar sua singularidade, conhecer suas particularidades e ainda buscar ter o entendimento das formas como ocorre o conhecimento da “regularidade do desenvolvimento das crianças em nossa sociedade–isto é, da forma como a criança melhor se relaciona com a cultura nas diferentes idades e aprende–é condição essencial” (Mello e Farias, 2010, p. 58). Para tanto, o que determinará o pleno desenvolvimento da criança é a qualidade e a diversidade do acesso que essa criança tem ao vivenciar experiências significativas frente à cultura. Experiências essas que ampliem a capacidade dela de conceber e conhecer o mundo, além de modificar sua forma de ser e estar nos encontros que estabelece com a sociedade, produzindo uma relação mais consciente e significativa no seu atuar no mundo.

Para esse propósito, é imprescindível o posicionamento do professor como ser atuante, produtor de conhecimento e não mero reproduzidor, ao compreender que sua função está para o processo de humanização e não mero facilitador da absorção de conteúdos pelas crianças. Além disso, esse docente visa em seus objetivos uma práxis

significada e intencional, da qual depreende a importância da ação, um ser que promulga desenvolvimento, que atua no desenvolvimento das máximas capacidades psíquicas. Para as autoras, “quanto mais o/a professor/ a compreender o papel da cultura como fonte das qualidades humanas, mais intencionalmente poderá organizar o espaço da escola”, pois o intuito do professor passa a ser “provocar o acesso das crianças a essa cultura mais elaborada que extrapola a experiência cotidiana das crianças fora da escola” (Mello e Farias, 2010, p. 58).

Deste modo, as diversas atividades culturais devem ser pensadas e ofertadas no âmbito da educação infantil para além de um mero conteúdo, mas sim como instrumento, ferramenta para o desenvolvimento cultural e psíquico da criança aí envolvida. Visto que, ainda conforme as autoras, “ampliar as referências das crianças promovendo a passagem de sua experiência cotidiana para a esfera mais complexa da atividade humana”, compreendendo essas atividades como sendo “a arte, as ciências, o conhecimento elaborado—em outras palavras, articulando as vivências da vida cotidiana com a cultura elaborada—é o papel essencial da escola de modo geral e também da escola de Educação Infantil” (P.65).

## **Metodologia**

Com o intuito de atingir os objetivos propostos por este estudo, optou-se pelo delineamento de uma pesquisa de caráter exploratória com abordagem qualitativa. Passamos a utilizar essa abordagem em decorrência de entendermos que essas vias contribuiriam mais detidamente em nos ajudar a compreender a realidade como sínteses de múltiplas determinações (Saviani, 2007). Visto que, essa realidade que será deflagrada, é concebida como sendo um processo histórico e social que traz em seu bojo múltiplas contingências em que escancara sua complexidade e que, portanto, é apreendida como uma verdade “construída, relacionada a processos históricos e linguísticos, a estruturas de poder” (Vaistman, 1995, p.4).

Para tanto, utiliza-se como ponto de partida a perspectiva Histórico-cultural na qual se fundamenta no materialismo Histórico e dialético, de acordo com Zanella et al. (2007) na compreensão do método em Vygotsky, de que é necessário conceber o sujeito como objeto por primazia, atravessado por sua historicidade.

Os participantes da pesquisa foram 18 famílias responsáveis pelas crianças pertencentes a uma escola de Educação infantil—2º período, do município de Lambari—

MG. Para a coleta de informações, foi utilizado um questionário contendo cinco perguntas enviado para a casa de cada uma das crianças para ser respondido por seus responsáveis. Para esta pesquisa, utilizamos o questionário fornecido em uma prática desenvolvida no curso de formação continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil–LEEI, do qual o resultado foi transformado neste artigo. De forma alguma, no questionário, foi captada a identidade dos participantes, ficando assim resguardado o anonimato dos respondentes.

## Análises e discussões

Esta pesquisa se pauta na análise dos dados obtidos pelas respostas dos familiares de cada criança, da Educação Infantil –2º período, participante da pesquisa. Esse questionário era composto por cinco perguntas, que configuram como indicadores das atividades vivenciadas pelas famílias. Para tanto, utilizar esses indicadores possibilitou uma construção da compreensão de quais são os acessos às atividades culturais dessas famílias, conforme segue a descrição no quadro abaixo.

### QUADRO-ATIVIDADES CULTURAIS

<b>Quais são as tradições familiares mais valorizadas em casa?</b>
58% frequentam reuniões familiares.
42% frequentam festas religiosas.
0% frequenta festivais folclóricos.
0% outros.
<b>Qual atividade acontece com frequência entre você e seus filhos durante o final de semana?</b>
48% praticam visitas no parque.
42% praticam assistir filmes.
10% outros.
0% pratica leitura de livros.
0% pratica evento musical.
<b>Qual é o evento cultural mais aguardado por sua família durante o ano?</b>
48% aguardam a Semana Santa.
20% aguardam festa Junina, ou Julina.
20% aguardam carnaval.
8% outros.
4% aguardam festival de música local.
<b>Quais elementos culturais você considera mais representativos de nossa cidade?</b>
58% consideram festividades folclóricas, como Congado, Folia de Reis.
19% consideram gastronomia típica.
19% consideram artesanato local.
4% consideram arquitetura histórica.
0% considera música tradicional.
0% outros.
<b>Como sua família contribui para preservar a cultura local?</b>
50% contribuem transmitindo tradições para gerações mais jovens.
46% contribuem apoiando eventos culturais.
4% contribuem participando de grupos de preservação cultural.
0% outros.

Fonte: Questionário elaborado pelo Programa de Formação Continuada–LEEI/UFMG. Quadro elaborado pela escritora.

Ao analisarmos os dados obtidos através do questionário fornecido pelo Programa de Formação Continuada de Leitura e Escrita na Educação Infantil–LEEI, quando as tradições familiares mais valorizadas, percebemos que os participantes dão maior importância para as reuniões familiares e religiosas, porém as festividades folclóricas não obtiveram nenhuma resposta.

Essa situação levantada pelos dados deflagra uma urgente e necessária intervenção tanto dos poderes públicos, representada pelas cidades, na figura do secretário de cultura, como as instâncias de formação, em especial as escolas, em criar espaços que de fato possam suscitar novas experiências e a compreensão da importância das festividades folclóricas para a manutenção da história, da história de cada um, a miúdo, a história de sua origem e origem do espaço tanto físico, como cultural que deu origem a essa cidade. Isso vem reafirmar o que foi aludido por Leontiev (2004) ao pontuar que essa separação, distância entre a aquisição dos bens culturais e uma determinada população, está atrelada às formas de acesso e condições de vida impostas a cada um.

Quanto à questão levantada pelo indicador das atividades que acontece com maior frequência nos finais de semana entre a criança e seus familiares, observamos que os maiores índices estão entre passeios no parque e assistir filmes. Mas atividades relacionadas à leitura e ao evento musical não foram mencionadas por nenhum familiar.

Esse dado vem reforçar a importância da escola no processo de desenvolvimento humano e, mais ainda, no processo de aquisição dos bens culturais produzidos pela trajetória percorrida pela humanidade, vindo a se configurar como patrimônios culturais, sendo esses imprescindíveis para o desenvolvimento das máximas capacidades psíquicas. É condição basilar das escolas potencializar experiências significativas que ampliem o acesso das crianças à cultura elaborada de tal forma que possa superar as experiências cotidianas fornecidas pelo seu entorno social (Mello e Faria, 2010).

Já quanto ao indicador que sinaliza sobre os eventos aguardados pelos familiares, vemos um aumento nas respostas relacionadas a eventos religiosos e de festividades folclóricas. Uma pequena porcentagem sinaliza outros eventos não mencionados e festivais de música. As análises obtidas por esses dados nos mostram a importância das ações culturais que oportunizem um conhecimento mais apurado sobre o que sejam festividades folclóricas, pois na primeira pergunta vemos que os eventos musicais não foram considerados, porém, nessa terceira pergunta há uma pequena parcela que aguarda por esses eventos.

Esse cenário, novamente, vem reafirmar a postura das instituições formadoras como precípuas em fornecer acesso às mais variadas manifestações culturais de tal forma que essas experiências possam produzir, em cada um, novas formas de ser e estar no mundo, de agir sobre a realidade. Essa situação foi alertada por Oliveira (2010) ao nos informar que uma parcela considerável da sociedade não consegue se apropriar dos bens culturais, e para haver mudanças é necessário um conhecimento das importâncias dessas atividades culturais para o desenvolvimento humano. Para isso, é preciso “organizar, de forma intencional, uma práxis transformadora” (p. 16).

Para os indicadores da pergunta quatro e cinco que retratam sobre elementos mais representativos na cidade e a contribuição dos familiares na preservação da cultura. Observamos que para a pergunta quatro houve um aumento no percentual para o reconhecimento das representações de festividades folclóricas, assim como para as gastronomias típicas e artesanatos locais. Porém, é preciso reforçar os baixos índices na pergunta quatro quanto à representatividade da arquitetura histórica e da música tradicional. Índices esses que também encontramos na pergunta cinco, quanto à participação em grupos de preservação. Assim como os indicadores da pergunta cinco que também sinalizam que metade dos participantes contribui na transmissão das tradições e quase a outra metade apoia eventos culturais.

Como análises, somos chamados a refletir sobre um fator importante deflagrado nesses dados, pois, conforme observado há um reconhecimento das atividades folclóricas e culturais, inclusive metade dos participantes dizem contribuir na transmissão dessas culturas para as gerações futuras e quase a outra metade diz apoiar esses eventos, porém nenhum dos participantes, na pergunta um, coloca como atividade valorativa da família a participação em atividades folclóricas. A pergunta que nos fica é, como apoiar, como transmitir às gerações futuras essas atividades sem participar desses eventos, sem possibilitar que as crianças se apropriem dessas atividades concretamente? O que deflagra a necessidade de intervenção das instâncias de formação, incluindo a cidade, em potencializar acessos mais significativos a essas atividades.

Ademais, chama nossa atenção, também, a questão quanto à participação em grupos de preservação, ao qual apenas uma parcela irrisória diz ter acesso. Uma das formas de permitir acesso a essas atividades culturais é criar formas de pertencimento da sociedade aos meios e elementos culturais. Por conseguinte, esse processo de ampliação da capacidade de ser do homem, depende do acesso dele à cultura, visto que, as aptidões

para a vida em sociedade não são dadas ao nascimento, mas são adquiridas ao longo da vida por meio do processo de apropriação e objetivação da cultura, Leontiev (2004).

## Breves considerações

Contudo, ao analisarmos mais detidamente esses dados conforme as teorias que nos fundamentam, chegamos à conclusão de que é preciso e urgente que olhemos com mais afinco para a formação de professores, pois por esse pequeno desnudar da realidade que obtivemos por meio desses dados, podemos constatar a importância da função social da escola em ofertar o acesso ao bem comum, ao conjunto de atividades culturais produzido pelo percurso da humanidade e hoje se configura como conhecimento. Ter acesso de forma potente aos conhecimentos elaborados possibilita uma ampliação das formas de ser e estar no mundo, além de ser um direito de todo e qualquer ser humano a uma educação de qualidade. Por isso, reforçamos a importância dos professores serem verdadeiros promulgadores de novos horizontes, de novas possibilidades, incentivadores das mais variadas formas de acesso às atividades culturais e a escola seja de fato e em ato um lugar que possibilite uma práxis transformadora. Além disso, reforçamos por meio desse estudo a importância da articulação entre as instâncias de formação, compreendendo a cidade como um espaço formativo, que deve trabalhar em prol de ampliar e potencializar o acesso à cultura de seu município e para além dele.

## Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010, BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA \_\_\_\_\_ . Secretaria Nacional de Educação Básica. **Leitura e escrita na educação infantil**—caderno de apresentação. Brasília-DF-DF: MEC/SEB/DEP., v.1, 2016. E-book. 60 p. (Coleção Leitura e Escrita na educação infantil; 1). ISBN 9788577832095
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- LEONTIEV, Alexis. **Nicolaevich; O Desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo, Centauro, 2004.
- MELLO, S., M. FARIAS, M. A. **A escola como lugar da cultura mais elaborada**. Rev. Educação (UFSM) 1.1 (2010): 53–68.
- MELLO, Suely Amaral. Contribuições de Vygotsky para a educação infantil. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (Orgs.). **Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 193–202.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. Fundamentos filosóficos marxistas da obra vigotskiana: a questão da categoria de atividade e algumas implicações para o trabalho educativo. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (Orgs.). **Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara: Junqueira& Marin, 2010, p. 3-26.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

PINO, Angel. **Processos de significação e constituição do sujeito**. Temas em Psicologia, 1, 17–24. 1993.

SAVIANI, Dermeval, **Pedagogia histórico-crítica, primeiras aproximações**. — 9ª ed. Campinas–SP: Autores associados, 2007

VAISTMAN, J. **Subjetividade e paradigma de conhecimento**. Em Boletim Técnico do Senac. Maio/ago, n. 2, (21), pp. 1-9.1995.