GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: PNLD 2014: Língua estrangeira moderna: ensino fundamental: anos finais. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

KILLNER, M.; AMANCIO, R. **Vontade de Saber inglês.** Língua estrangeira moderna 8 ano. São Paulo: FTD, 2012.

LAJOLO, M. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996.

LIMA, G. P. **Breve trajetória da língua inglesa e do livro didático de inglês no Brasil**. Anais do SEPECH – Seminários de Pesquisa em Ciências Humanas. Universidade Estadual de Londrina, 2008. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/GislainePLima.pdf> Acesso em: 10 de dez. 2017.

PAIVA, V. L. M. O. **Estratégias individuais de aprendizagem de língua inglesa**. Letras & Letras, vol. 14, n. 1, jan/jul 1998. p. 73-88. 2005.

CARVALHO, J. B. P. **Políticas públicas e o livro didático**. v. 21 n. 29. São Paulo: Bolema, 2008.

POZZO BASSO, L. del. e TERRAZZAN, E. A. **Estudo sobre o processo de escolha de livros didáticos de Ciências recomendados pelo PNLD 2013 em escolas de Educação Básica**. Universidade Federal de Santa Maria. Revista Cadernos de Educação, n 50, 2015.

RAMOS, R. C. G. **O Livro Didático de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental e Médio: Papéis, Avaliação e Potencialidades**. In: Dias, R. & Cristovão, V.L.L. (orgs.) *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009 (p. 173-198).

A criança e a aprendizagem inicial da linguagem escrita: como possibilitar essa aprendizagem de forma mais eficiente?

Cássia Carla Caetano Navarro

RESUMO

O Brasil optou por utilizar teorias que valorizam a construção do conhecimento (como o Construtivismo), como a principal maneira de obter resultados positivos na alfabetização. Porém, nos dias atuais o principal problema da educação, converge nos resultados de avaliações oficiais, que têm indicado que o desempenho dos alunos tem sido catastrófico por diversos fatores, sendo interessante repensar em antigas práticas ou métodos que em décadas passadas apresentaram resultados positivos.

O artigo propôs uma reflexão sobre algumas propostas didáticas da alfabetização e discute a articulação deste processo nos anos iniciais com a disciplina de artes, tendo em vista a adaptação das práticas educativas visando atender o aluno contemporâneo na sua plenitude.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Métodos. Construtivismo. Consciência Fonológica.

ABSTRACT

Brazil has adopted in the last years, theoretical approaches that value the construction of knowledge (like constructivism) as the only way to succeed in alphabetization. However, currently the main problem of education focuses on the results of official ratings, which have shown that student performance has been disastrous by several factors, of which worth to rethink old ways or methods in the past produced positive results. The article offers an analysis of some educational proposals of alphabetization, with a view to adapting the educational practices to attend the contemporary student in full.

KEYWORDS: Alphabetization. Methods. Constructivism. Phonological Conscience.

INTRODUÇÃO

Desde a Pré –história, os indivíduos produzem formas visuais, expressam-se e se comunicam, atribuindo sentidos, sensações, sonhos, realidades e pensamentos, fazendo uso de símbolos. Grande parte dos educadores esquece dessa linguagem tão rica e prazerosa que é deixada para trás depois de concluir a educação infantil. Nessa faixa etária, por volta dos 6 anos, o aluno passa a frequentar uma unidade escolar mais formal, evidenciada por um ensino cronológico, gradual e hierárquico, com conteúdo sistematizados historicamente, normatizados por lei, valorizando a linguagem verbal e escrita (Oliveira e Sopelsa, 2014).

Com esta visão, os educandos que possuem boa memória, que decoram o conteúdo muitas vezes sem aprender são considerados melhores, estes alunos geralmente não estabelecem interação com a sua subjetividade.

O educador, por diversas vezes esquece que a criança aprende durante o processo de socialização na educação informal, já que consiste em um processo de desenvolvimento de habilidades e de suas potencialidades, que favorece uma leitura de mundo, ou seja, a importância da escola relacionar os conhecimentos prévios, e consequentemente, irão interagir e participar de forma efetiva do seu contexto social.

Quando o desenvolvimento da linguagem gráfica – plástica é interrompida ainda na infância, passando dos rabiscos iniciais das garatujas para a construção cada vez mais ordenadas, fazem-se surgir os primeiros símbolos. A criança começa a organizar seu traçado e seus pensamentos na tentativa de apresentar formas estruturadas para efetuar seus primeiros desenhos (Oliveira e Sopelsa, 2014).

O desenho infantil é o resultado da interpretação espontânea dos momentos de aprendizagem, da conquista da organização estruturada do gesto e do manuseio adequado dos materiais e das cores, na iniciação da criança com a expressão gráfico-plástica. Nesse momento, são apresentadas às crianças algumas formas padronizadas como a casinha, o sol, a árvore, as nuvens azuis, a figura humana em forma de palito, entre outras, ou seja, é organizado um repertório reduzido de formas, as quais são denominados estereótipos. A escola passa a enfatizar o desenvolvimento do raciocínio lógico e da comunicação verbal – oral e escrita. A criança fica mais crítica e descobre que seus traçados não conseguem imitar fielmente as formas reais e se convence de que não sabe desenhar. Assim, desde cedo, as crianças deixam de construir sua própria linguagem, passando a reproduzir e consumir imagens estereotipadas e impostas pelos adultos.

Pilloto e Schramm, 2001, defendem que as consequências são os varais com atividades semelhantes, sem as particularidades e expressão individual que percebemos nos desenhos feitos anteriores a fase de escolarização.

A partir dos anos 90, diferentes projetos de avaliação da aprendizagem dos alunos no que se refere à leitura e à escrita passaram a ser desenvolvidos tanto em nível internacional (PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) e Nacional (SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), como por Secretarias de Educação estaduais e municipais do nosso pais. No geral, os resultados têm sido alarmantes, apesar dos índices de repetência nas séries iniciais do Ensino Fundamental terem diminuído, muitos alunos têm concluído o Ensino Fundamental I e II, sem conseguir ler e produzir textos com autonomia (Albuquerque e Morais, 2006).

Segundo Freitas (2003), o espaço mais famoso da escola é a sala de aula e espera-se que ela cumpra a sua função socialmente determinada: a de ensinar, encontrando os meios de ensinar tudo e a todos. Submetemos os diferentes ritmos dos alunos a um único tempo de aprendizagem ignorando individualidade.

Albuquerque e Morais (2006), destacam que no que diz respeito à alfabetização, até a década de 80, prevaleceu, no ensino brasileiro, métodos tradicionais, que compreendiam a língua como um "código", e a alfabetização como métodos de "codificação" e "decodificação". Esses processos passaram a ser censurados no fim da década de 80 e o ensino da leitura e da escrita passou a ser induzidos por teorias construtivistas como a psicogênese da língua escrita, elaborada por Ferreira e Teberosky (1986).

Para Lerner (2002), a escola sofre influência da rotina repetitiva e da moda, causando tensão e dificultando o desenvolvimento das práticas educativas. O desafio é mudar a concepção do ensino da leitura e da escrita visando formar leitores e escritores e não apenas indivíduos que possam revelar o sistema de escrita, mas formar cidadãos críticos aptos para ler e compreender qualquer gênero textual, assumindo uma posição própria em relação aquilo que lê.

Diante de dados tão preocupantes, as práticas de alfabetização e de avaliação têm sido revistas (Albuquerque e Moraes 2006). Pretendemos aqui, discutir o processo de alfabetização e letramento e a importância da interdisciplinaridade focando na disciplina de artes, visando à preparação do indivíduo para o exercício da cidadania e à qualificação para o mundo do trabalho.

CONCEPÇÕES TRADICIONAIS E SOCIO-CONSTRUTIVISTAS, IMPASSES NA ALFABETIZAÇÃO

Atualmente ainda nos deparamos com a dicotomia entre as concepções tradicionais e sócio construtivistas, que pouco auxiliam a pensar na resolução do problema da alfabetização. Para Magda Soares (2003), é preciso resinificarmos a alfabetização, o sistema de notação alfabética precisa ser trabalhado, a fim do aprendiz reconstruir mentalmente a relação som-grafia. Faz-se necessário trabalhar com diferentes gêneros textuais na alfabetização, mas há a necessidade de sistematizar a aprendizagem da língua escrita.

Segundo a Revista Educação (2001), a ideia construtivista surgiu na década de 80, fundamentada nas pesquisas de psicogênese da língua escrita apresentados pela estudiosa argentina Emília Ferreiro. No ano de 1996, essa linha de ensino foi formalizada, a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa. No decorrer da sua implantação aconteceram muitas divergências entre teoria e prática, como a ausência de preparo dos educadores para trabalhar com a nova circunstância modificando a concepção construtivista e a utilizando equivocadamente nas salas de aula.

Por outro lado, como propõe Morais (2012), nos deparamos com os métodos tradicionais, que tem tido mais influência na alfabetização brasileira, a concepção de ensino e aprendizagem pressupõe que a alfabetização é um processo cumulativo, passando do simples (letras e sílabas) para o complexo (palavras e texto).

Sebra e Dias (2011), destacam o método fônico, como uma proposta à alfabetização que tem dois objetivos principais: ensinar as correspondências grafo fonêmicas e desenvolver as habilidades metafonológicas, ou seja, ensinar as corres-

pondências entre as letras e seus sons, e estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, que se refere à habilidade de manipular e refletir sobre os sons da fala.

O Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), levanta a discussão entre a importância da consciência fonológica na alfabetização. Que para Morais (2012), algumas habilidades fonológicas (e não fonêmicas) são essenciais para a criança avançar em suas hipóteses do sistema de escrita.

Tendo em vista a variedade de propostas didáticas de alfabetização, os preconceitos entre um e outro, discutiremos a seguir cada método destacando os pontos positivos e negativos, tendo como ponto de vista a aprendizagem das crianças.

TEORIA DA PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA (CONSTRUTIVISMO)

O impacto da popularização da pesquisa desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1996), que apresenta o processo de aprendizagem da escrita a partir do ponto de vista da criança propiciou uma mudança conceitual, produzindo uma verdade de que todos os métodos tradicionais são mecânicos e obsoletos. Os docentes incorporaram o construtivismo a suas práticas, porém sem compreender o que estava sendo feito. Sacristan e Gomez (1998), alertam que a prática pedagógica se não é compreendida se reduz à mera reprodução de hábitos.

Esta afirmação pode ser comprovada por Carraro e Andrade (2009), que realizaram uma pesquisa com quarenta professores do ensino fundamental de escolas de um município de São Paulo em relação à Concepção construtivistas. As respostas dadas pelos educadores mostraram que grande parte possui poucos conhecimentos sobre o construtivismo. E para estes educadores, o construtivismo está sendo visto como uma imposição metodológica com resultados negativos. Os docentes não se sentem preparados para trabalhar com esta proposta de ensino pela ausência de cursos, de esclarecimentos e de orientações que auxiliem na utilização em suas práticas.

Para Hernández (1998), o construtivismo, não é utilizado adequadamente, mas se popularizou nas escolas. No conceito deste autor, o construtivismo não é uma metodologia, técnica ou teoria determinada.

Na concepção de Carraro e Andrade (2009), o construtivismo é uma expectativa teórica importante para a educação que visa compreender o desenvolvimento da inteligência das pessoas e a esta ajustar, complementar e ajudar nos métodos empregados nas formas de lecionar.

Ao iniciar na escola algumas crianças já descobriram, por si só, princípios fundamentais da escrita enquanto outras estão longe de fazê-lo, a distância da informação que separa um grupo social de outro não pode ser atribuída a fatores puramente cognitivos, mas às diferentes experiências vividas (Ferreiro,1996).

A criança, chegará à escola com uma bagagem de conhecimento e a sondagem é um recurso utilizado para conhecer as hipóteses que os alunos não alfabetizados possuem sobre o sistema de escrita alfabética (SEA), norteando o educador no planejamento de atividades intencionais, agrupamentos produtivos e intervenções significativas, visando garantir uma metodologia que favoreça o desenvolvimento dos educandos.

MÉTODO TRADICIONAL DE ALFABETIZAÇÃO

No método tradicional de alfabetização o aprendiz adquire conhecimentos sobre o alfabeto e recebe explicações sobre as relações entre letras e sons que, através da repetição do gesto gráfico (cópia) e da memorização passam a apropriá-las.

O método silábico parte do pressuposto de que as sílabas, por serem facilmente pronunciadas, na linguagem oral, servem de ponto de partida para as crianças memorizarem suas formas gráficas (Morais, 2012).

O conhecimento está fora do sujeito e é interiorizado através dos sentidos, sendo muito comum o uso da cartilha que trabalham com uma concepção de língua escrita como transição da fala. Seus textos são construídos com a função de tornar clara essa relação de transição. Em geral são palavras-chaves e famílias silábicas usadas exaustivamente (Weisz e Sanches, 2001).

Neste método a cartilha é muito utilizada, os textos de leitura são curtos com frases simples desvinculadas da linguagem oral, e buscam o uso das sílabas já estudadas.

Para Morais (2012), esse método tem uma visão adulto Centrica, enxergando o funcionamento infantil idêntico ao adulto, partindo do pressuposto de que as crianças, naturalmente e sem dificuldades, pensariam desde cedo, que as letras substituem os sons das palavras que pronunciamos.

MÉTODO FÔNICO

O método fônico visa alfabetizar ensinando os sons das letras. Pereira e Cols, 2013, explicam que o método fônico se resume no ensino através da junção entre fonemas e grafemas, ou seja, sons e letras. Esse procedimento de ensino da a liberdade de primeiro descobrir o princípio alfabético e, gradualmente, dominar o conhecimento ortográfico próprio de seu idioma.

Essa técnica é fundada no aprendizado do código alfabético de maneira dinâmica, ou seja, as relações entre sons e letras devem ser feitas através da organização de exercí-

cios divertidos para levar os educandos a aprender a codificar a fala em escrita e a decodificar a escrita da fala e do pensamento (Pereira e Cols, 2013).

Os estudiosos defendem que este método alfabetiza educandos, em um período curto de no máximo 6 meses. Esta técnica é utilizada nas diretrizes curriculares de nações desenvolvidas que utilizam a linguagem alfabética (Pereira e Cols, 2013).

Barrera e Justino, 2012, defendem que a incorporação da abordagem fônica às metodologias de alfabetização constitui um recurso bastante eficaz para promover a aprendizagem da leitura e escrita, uma vez que, ao privilegiar o ensino sistemático e explícito das letras do alfabeto e dos fonemas a elas associados, favorece o desenvolvimento da consciência fonológica, habilidade metalinguística básica para o domínio do princípio alfabético, princípio esse que constitui a chave-mestra para o funcionamento do código, que reside no domínio das correspondências grafo-fonêmicas.

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Morais (2012), define a consciência fonológica como um amplo grupo de habilidades que nos possibilitam compreender sobre as partes sonoras das palavras. As habilidades de consciência fonológica são distintas não só quanto ao tipo de operação que o indivíduo realiza em seu cérebro, mas também quanto ao tamanho do segmento sonoro envolvido. E diferenciam, quanto à posição (início, meio, fim) em que as "partes sonoras" ocorrem no meio das palavras.

O autor (Morais, 2012) afirma que as habilidades fonológicas e não necessariamente fonêmicas, são essenciais para a criança avançar em suas hipóteses sobre o sistema alfabético.

Um conjunto de jogos intitulados como Jogos de Alfabetização foram elaborados pela equipe do CEEL-UFPE (Centro de Estudos em Educação e Linguagem – Universidade Federal de Pernambuco), visando facilitar a compreensão das relações entre as partes orais e escritas das palavras, assim propiciando aos educandos vivenciar situações lúdicas de alfabetização. Estes jogos foram distribuídos nas escolas da rede pública brasileiras.

Dentro da visão da consciência fonológica, foi desenvolvido o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, que tem como objetivo a alfabetização de todas as crianças até os 8 anos de idade, ao final do 3° ano. Através de cursos ministrados aos professores alfabetizadores, aspectos como a complexidade do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), ludicidade e a importância de alfabetizar letrando são bordados auxiliando na reflexão da metodologia utilizada e na importância de ter clareza do que e como ensinar.

APRENDER E ENSINAR ARTE

O potencial pedagógico da arte tem sido muito discutido, porém sem o aprofundamento de uma reflexão apurada sobre esta questão e sem a incorporação do discurso sobre uma "aprendizagem significativa" na prática docente, destinando a arte a um lugar voltado simplesmente para as ações de entretenimento, terapia, liberação emocional ou recreação. Sob este aspecto, Ana Mae Barbosa (2005), faz uma crítica à ênfase da emoção no ensino de arte, considerando que "se a arte não é tratada como conhecimento, mas somente como um "grito da alma", não estaremos oferecendo uma educação nem no sentido cognitivo, nem no sentido emocional. Por ambas a escola deve se responsabilizar. Assim, definir o papel da arte, bem como situar o campo de atuação desta na escola, é um dos caminhos importantes para tecermos uma reflexão sobre a necessidade de ampliação do acesso ao conhecimento, à participação e à apreciação artística no contexto formativo.

Compreendemos que o diálogo entre o ensino e a arte ainda é pouco discutido no campo da formação de artistas que tendem a descartar um valor pedagógico à atividade estética, referindo-se à possibilidade da arte estar atrelada a um reducionismo didático. Desse modo, historicamente, os cursos de licenciatura em áreas distintas (a exemplo das ciências exatas, ciências sociais, artes cênicas, dentre outras) tendem a ocupar um lugar desprivilegiado no meio acadêmico em relação aos cursos de bacharelado, que geralmente são mais valorizados por professores e estudantes universitários. O lugar da educação ainda é visto como um contexto de menor valor, necessitando de ínfimos investimentos para os profissionais que nele atuam. Por outro lado, no campo educacional, a arte ainda é concebida como uma atividade de menor importância quando comparada às outras áreas de conhecimento do currículo formal, como a matemática e a língua portuguesa. A respeito desta hierarquização das disciplinas presente nos currículos escolares, Silva (2005) a reflete como um processo social, ideológico e mercadológico, onde as disciplinas seguem uma valorização segundo as concepções e tradições de uma coletividade estratificada em seus aspectos econômicos e sociais. Nessa perspectiva, o ensino da arte é subjugado a patamares inferiores de importância no cotidiano escolar. Salientamos que não consideramos currículo enquanto conteúdos prontos a serem transmitidos aos alunos, compreendemos que o currículo é orientado pela dinâmica das relações sociais.

É importante a compreensão da arte no currículo escolar na busca de implementação de uma educação centrada na formação humana, entendendo o educador como mediador dos conhecimentos, de práticas e de criações individuais e coletivas. As linguagens artísticas presentes no currículo escolar representam uma fonte de vivência através da apreciação artística, do desenvolvimento do senso crítico e das experiências estéticas e consequentemente, como caminho socializador do educando.

Entretanto, de um modo geral, os educadores atribuem uma importância à arte na escola, mas a limitam a um lugar desprivilegiado no currículo, sendo que a sua maior implementação se encontra, mais frequentemente, nas comemorações de datas festivas e cívicas. No âmbito dos cursos de pedagogia, percebe-se o distanciamento entre as disciplinas teóricas - geralmente centradas na fala do professor ou de autores consagrados, enquanto modelos de transmissão do saber – e as disciplinas que articulam conhecimentos teóricos com a prática criativa do licenciando, a exemplo da ludicidade e arte-educação. Estas últimas, por sua vez, constituem–se em ações de participação coletiva, de processos inventivos, estimulando a comunicação e a expressão estética do sujeito.

Na escola, o estigma de que a arte é um tipo de ação que não possui propósitos educacionais é fruto do desconhecimento de um conjunto de saberes e fazeres da arte, constituído historicamente. Isto denota também uma restrita compreensão sobre o conceito de cognição, visto que "a suposição de que as artes exigem menos intelectualmente do que a ciência vem do conceito de cognição, limitado em grande parte aos meios formais de pensamento que possuem caráter proposicional". (EFLAND, 1998).

O autor complementa afirmando que o conceito de cognição vem sendo ampliado, passando a incluir o processamento de símbolos e o valor das relações com o contexto cultural do aprendiz. Em consonância com o pensamento deste autor, Japiassu nos confirma que "entender a arte como pensamento-ação é concebê-la como modalidade complexa de conhecimento, que articula a cognição, a afetividade e a psicomotricidade do sujeito de modo holístico ou integral" (JAPIASSU, 200). Desse modo, é importante sinalizar que o trabalho artístico, e em específico a experiência teatral, favorece ao exercício da percepção, a exploração do potencial sensível, crítico, reflexivo e o estímulo à imaginação.

É importante enfatizar que, de um lado, a sociedade aponta indícios da ampliação da compreensão sobre os efeitos educativos da arte, e de outro, ainda se observa um distanciamento dos aparelhos ideológicos da sociedade como a escola, a família, os meios de comunicação, dentre outros, para se debruçarem sobre tais questões. No que tange à compreensão sobre o currículo, Silva (2005) enfatiza que "o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo". Sendo assim, com base no já exposto, constatamos que, neste amplo universo, a arte não tem sido valorizada e selecionada como área de construção de conhecimentos na sala de aula.

Trabalhar com arte significa favorecer a ampliação de um horizonte de perspectivas de olhar o mundo, seja este físico, social ou ficcional. Em consonância com estes estudos, Luckesi (2000) afirma que as atividades prazerosas e a arte aguçam o sentir, o pensar e o agir de modo integrado. No momento em que o sujeito cria uma imagem ou participa de um jogo teatral ou da construção de partituras corporais, ele está harmonicamente sentindo e captando as possibilidades disponíveis para a criação, reativando saberes já sedimentados e dando forma ao seu pensamento através de diversas linguagens: plástica, musical, literária, cênica ou corporal.

Para o desenvolvimento de um trabalho em arte, é preciso uma tomada de consciência sobre a compreensão de que o fazer artístico deve ser pensado não apenas como um objeto de ilustração de uma cultura dominante ou como mero aparato ilustrativo de um conteúdo didático na escola. Esta proposta aponta caminhos no âmbito do fazer e do refletir sobre questões socioculturais, que certamente suscitarão a leitura crítica do sujeito sobre o mundo que o cerca. As linguagens artísticas têm muito a contribuir na (re) descoberta do indivíduo em suas múltiplas capacidades, possuindo um conjunto bastante diversificado de estratégias didáticas e metodológicas, constituindo-se enquanto meio disponível para promover a experiência estética e construção indenitária do sujeito. Sobre este posicionamento epistemológico da função socioeducativa do teatro, Ricardo Japiassu discorre sobre a existência de diversos caminhos metodológicos no âmbito da arte-educação:

> Tenho a clara convicção de que não existe apenas um caminho para o desenvolvimento do trabalho com teatro na escola e, além disso, afirmo a opinião de que, entre os caminhos possíveis, nenhum pode ser considerado absoluto e descontextualizada mente, melhor ou superior aos outros. Eles são diferentes- cada um com seus próprios "encantos", "habitantes" e "lugares de onde se vê". O importante é podermos escolher com segurança-e às vezes por conveniência- qual caminho a seguir. (JAPIASSU, 2001, p.16).

As linguagens artísticas enquanto disciplinas obrigatórias no currículo escolar, conforme a LDB 9.394, de 1996, não se destinam à formação de artistas, ideia equivocada e bastante difundida durante muito tempo no cenário educacional brasileiro. Ela incide no desenvolvimento do indivíduo em suas múltiplas capacidades, inclusive na sensibilização de uma consciência cidadã. No campo escolar, os conteúdos de arte não são hierárquicos e o educador possui um papel de mediador, onde os conceitos e as técnicas artísticas podem ser recriados e experimentados de forma lúdica, democrática e dialética.

Os PCNs fundamentam boa parte das pesquisas no âmbito da arte-educação no país e explicitam a importância da arte para a ampliação da leitura de mundo, recriando uma nova lógica ver e entender a vida em sociedade, dilatando os campos de percepção para além dos hábitos e costumes

cotidianos. Ao trabalhar com elementos (re) criados pelo ser humano, o artista lança mão do uso da imaginação a fim de expressar e revelar aspectos extra cotidianos, enquanto possibilidades de denunciar, comunicar, transgredir, instigar o pensamento e fazer rupturas em relação a uma visão de mundo aceita pelo senso comum. Sob estes aspectos, os PCNs fomentam a discussão sobre a abrangência do potencial criativo da arte, considerando que a obra só se completa e se constitui enquanto arte na interação e do olhar interpretativo do outro no ato de fruição.

A arte possui um papel especial no currículo escolar, principalmente em se tratando da educação pública, onde os alunos em sua maioria não possuem uma relação de proximidade e aprendizado sobre as linguagens artísticas, por conta da falta de acesso à arte, historicamente comprovada, por parte de seus familiares. No trabalho com arte em sala de aula, é permitido ao aluno tecer várias observações sobre um único objeto artístico, afinal a leitura que ele faz sobre aquele objeto está intimamente ligada à sua experiência de vida e à sua subjetividade. As linguagens artísticas trazem, em si, uma possibilidade de "subverter", pois não existe certo e errado, existem diversas leituras sobre um único aspecto da realidade. E essa possibilidade de subverter a ordem engessada dos conhecimentos transcende o próprio currículo, na medida em que o aluno constrói novos conhecimentos a partir da sua vivência subjetiva com o fazer artístico. Esse processo possibilita o deslocamento do saber de um lugar hierárquico, transformando os indivíduos em produtores sensíveis de novos saberes e construindo uma nova base onde o conhecimento seja construído de forma coletiva situando o desenvolvimento humano como objetivo precípuo.

A valorização da experiência artística no cotidiano escolar representa um desafio contemporâneo para a escola, na medida em que implica na revisão de suas condutas e valores e na reestruturação do currículo escolar. Isto porque o trabalho com a sensibilidade e com uma aprendizagem viva na sala de aula prevê como princípios fundantes o diálogo, a participação ativa, a valorização da expressão e a criação do ser humano, ativando as dimensões intelectuais, físicas, afetivas e intuitivas.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NO ENSINO INFANTIL E SÉRIES INICIAIS

O desenho tem papel fundamental na formação do conhecimento e requer grande consideração no sentido de valorizar desde o início da vida da criança, considerando a bagagem que traz de casa, assim como seu próprio dia-a-dia.

O ato de desenhar deve ser considerado um fator essencial no processo do desenvolvimento da linguagem, bem como uma espécie de documento que registra a evolução da criança.

Pintar com dedos, desenhar, brincar com areia, massinha, representar situações do cotidiano através de brincadeiras, auxiliam bastante as crianças a se desenvolverem. Crianças que desenham por pelo menos 15 minutos diariamente aprendem o sistema de escrita mais facilmente (Oliveira e Sopelsa, 2014)

Para neurocientista e antropóloga Elvira Souza Lima, desenhar é uma propriedade fundamental do indivíduo, a criança desenha espontaneamente frequentando ou não a escola, porque o desenho existe antes da criação da mesma, o ser humano vivia nas cavernas e desenhava para se comunicar descrever as atividades do seu cotidiano.

Escrever é desenhar letras, juntando-as para formar palavras e criar significados, portanto uma criança que desenha provavelmente terá menos dificuldades com a caligrafia. E quando alfabetizadas as crianças não precisam parar de desenhar e o desenho livre é fundamental para desenvolver os movimentos da escrita.

É de ressaltar que o professor deve oferecer para seu aluno a maior diversificação possível de materiais, fornecendo suportes, técnicas, bem como desafios que venham favorecer o crescimento de seu aluno, além de ter consciência de que um ambiente estimulante depende desses fatores colocados, permitindo a exploração de novos conhecimentos (OLIVEIRA e SOPELSA, 2014).

A arte quando trabalhada e estimulada desde a mais tenra idade, auxilia a criança desenvolver verdadeiros valores fundamentais à vida, como o senso crítico, a sensibilidade e a criatividade e também proporcionar uma leitura do mundo e de si própria, enriquecendo e ampliando o universo cultural.

Para Barbosa, 2005, é absolutamente importante o contato com a arte por crianças e adolescentes. Primeiro, porque no processo de conhecimento da arte são envolvidos, além da inteligência e do raciocínio, o afetivo e o emocional, que estão sempre fora do currículo escolar. As artes são linguagens que complementam a linguagem verbal. Existem três diferentes linguagens: a verbal, a científica e a presentacional. A linguagem presentacional é aquela que você não consegue traduzir em outras linguagens. Ela está presente na arte, que articula a vida emocional do ser humano. Um indivíduo com essas três linguagens bem desenvolvidas está apto a conhecer plenamente as outras áreas do conhecimento, a aproveitar mais o mundo que o cerca. Tirar o aluno da cadeira significa expandir seus sentidos.

As artes visuais desenvolvem a capacidade de percepção visual, importante desde a alfabetização até a solução de grandes conflitos da adolescência. Para dar um exemplo: as palavras "bola" e "bota" têm a mesma configuração, o que, durante a leitura, pode dificultar a diferenciação entre elas. O ensino da arte contribui para exercitar essa percepção. A dança amplia a percepção do corpo. Desenvolve,

assim como a música, o ritmo e o movimento. Exercita o equilíbrio, não só físico, mas mental. O teatro desenvolve a comunicação. Coloca em pauta o verbal, o sonoro, o visual e o gestual. Talvez seja a mais completa das artes incluídas na escola.

A ALFABETIZAÇÃO MEDIADA PELA ARTE

É notório que há muitas lacunas propiciadas pela compreensão errônea sobre o papel disciplina Arte na educação escolar como mera atividade no currículo dentre outras, o que dificulta o diálogo por meio de ações curriculares pensadas e planejadas. Nesse sentido, consideramos ser imprescindível pensar, pesquisar, propor, planejar os conteúdos para cada linguagem artística, isso quer dizer também que é igualmente importante entender a articulação dos conteúdos que se pretende construir em sala de aula com uma fundamentação teórico-prática no processo de elaboração das intervenções pedagógicas na escola.

As crianças, ao exercitarem a imaginação por meio das linguagens artísticas, ampliam a capacidade de pensar, de criar, de expressar e comunicar. E pensar a educação como espaço de humanização é garantir as vivências artísticas e estéticas interagindo com o mundo em que as crianças vivem.

O objetivo principal da educação escolar é dar acesso às diversas formas de conhecimentos, ou seja, é dar acesso à cultura (Penna, 1995). Portanto, possibilitar o conhecimento das linguagens artísticas no espaço escolar, ainda nos anos iniciais, no ciclo de alfabetização, é uma necessidade para a formação intelectual e mais humanizada das crianças. O Ensino da Arte (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) possibilita aos alunos da Educação Básica o acesso às linguagens artísticas e, no caso do presente material, reforçamos a presença de todas as linguagens da Arte na educação de crianças no ciclo de alfabetização.

Arte é uma disciplina que favorece a relação entre cognição e afetividade quando na inserção de suas diferentes linguagens, possui função simbólica através do universo dos signos e significados, e importância na interação sociocultural, ressaltando que estas características são fundamentais para o desenvolvimento global do aluno. Barbosa defende que há uma alfabetização visual, porque é o primeiro canal por onde passa a alfabetização, seguido pelo ouvir. A autora afirma que "a representação plástica visual, muito ajuda a comunicação verbal, que é restrita á umas setenta palavras para uma criança de seis anos". (Barbosa, 2005), ou seja, ao aguçar os sentidos da criança, ela distingue as letras e constrói seu sistema de escrita. Esta visão se apresenta nos estudos de Pillar (1993) que compara os processos de desenvolvimento gráfico-plástico com os da escrita afirmando que as atividades visuais contribuem positivamente na construção de representações de forma e espaço, elementos que são essenciais para alfabetização.

De acordo com Barbosa (2005), alfabetizar não é só juntar letras, e apesar das diversas formas de arte, as artes plásticas desenvolvem a discriminação visual o que contribui para a comunicação verbal. Neste propósito, contribui Duarte (2001) quando afirma que "a arte pode nos levar não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, mas também age desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida". Entretanto, a contemplação, interpretação e registro sistêmico somente, não pressupõem o alcance dos nossos objetivos, visto que a relação como outro no processo mediador seria essencial neste percurso. Assim, concordamos com Vygostsky,1996, que a vivência em sociedade é essencial para a transformação do homem de ser biológico em ser humano. E pela aprendizagem, nas relações com os outros que construímos os conhecimentos que permitem nosso desenvolvimento mental. Nenhum conhecimento é construído pela pessoa sozinha, mas sim em parceria com as outras, que são mediadoras. Seria a arte então, o elo necessário a nossa prática mediadora.

É muito comum nas salas de aula encontrarmos as letras do alfabeto associadas à imagem de objetos e animais que começam por cada uma delas. Para o ser humano em sociedade a arte é necessária não só como estímulo à inteligência sensível e estética, como o é na conquista de habilidades sensoriais e motoras, como também na aquisição intelectual-cognitiva como a alfabetização. Conforme Barbosa (2005), há uma alfabetização cultural que sem ela a letra pouco significa. As artes plásticas também desenvolvem a discriminação visual, que é essencial ao processo de alfabetização. Para uma criança de seis anos as palavras lata e bola são muito semelhantes porque têm a mesma configuração gestáltica, isto é, uma letra alta, uma baixa, seguida de outra alta e mais uma baixa. Só uma visualidade ativada pode, nesta idade, diferenciar as duas palavras pelo seu aspecto visual e esta capacidade de diferenciação visual é básica para a apreensão do código verbal que também é visual. Aprende-se a palavra visualizando. A representação plástica visual muito ajuda a comunicação verbal, que é restrita a umas setenta palavras para uma criança de seis anos. É frequente ao pensarmos em linguagem considerarmos apenas a oral e a escrita, e nos esquecermos de outras formas que também são capazes de expressar, comunicar, compreender e produzir conhecimento.

O ser humano é um ser simbólico, quando lemos a palavra caneta, temos sua grafia, seu fonema e seu significado, ou seja, a ideia ou a imagem da caneta em nossa mente. A palavra, o desenho, a fotografia de uma caneta são todos signos do objeto caneta, simbolizam uma caneta.
Quando estamos diante de sua fotografia observamos um signo que é interpretado segundo nossos repertórios para leitura dele (Pierce, 1977). Um signo é algo que representa outro, sua ideia. Portanto é a arte, ou melhor, a linguagem da arte, que nos capacita a reler os signos de forma

poética, estética, pelas cores, pelos sons e pelos movimentos. Como toda linguagem requer os seus códigos, a arte também os possui. Assim como foi salientado no início deste artigo, se o homem pré-histórico deixou suas marcas no interior de paredes em cavernas a milhares de anos, hoje, muitos artistas também o fazem para registar suas observações acerca do mundo contemporâneo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar de forma cuidadosa e explícita o sistema de escrita alfabética é uma medida urgente para reinventarmos as metodologias de alfabetização usadas no Brasil, tendo papel fundamental na redução dos índices de fracasso que contribuem para as desigualdades sociais deste país (Morais, 2012).

A educação escolar passa por um momento de revisão, não sendo possível formular receitas prontas a serem aplicadas a qualquer grupo de alunos. A sociedade contemporânea possui uma ampla concepção de mundo que deve ser articulado a alfabetização, propiciando os usos sociais da escrita e da oralidade.

O processo de alfabetização não se encerra em um ano letivo, o educando precisa ter seu diferente ritmo de aprendizado respeitado, devendo conviver desde cedo com a língua escrita em situações reais e significativas.

É preciso entender que se deve usar o que funciona, adaptar o que pode acrescentar em seu trabalho e sempre aperfeiçoar aquilo que os alunos compreendem. Não sendo possível negar que em um determinado momento se usa esse ou aquele método, pois não existe uma sala homogênea, cada aluno tem seu tempo, sua maneira de aprender, o educador tem que ter essa sensibilidade e flexibilidade para transmitir os seus conteúdos de forma que todos os alunos compreendam e assimilem não apenas dentro da sala de aula, mas que ultrapassem os muros escolares e que levem esse conhecimento por todas suas vidas (Pereira e Cols, 2013).

É fundamental que os professores percebam que suas representações visuais influenciam no modo como as crianças produzem sua visualidade. Cunha (2002) enfatiza que "para que as crianças tenham possibilidades de desenvolverem-se na área expressiva, é imprescindível que o professor rompa seus próprios estereótipos, a fim de que consiga realizar intervenções pedagógicas no sentido de trazer à tona o universo expressivo infantil. " Uma das maneiras de o professor romper com suas formas cristalizadas é resgatar seu próprio processo expressivo. Desse modo, o papel do professor é fundamental para que a criança receba referências e orientações, sem oferecer a ela modelos ou desenhos estereotipados. É importante também que os educadores conheçam e entendam a gênese do desenvolvimento gráfico-plástico. Dessa forma, poderão organizar planejamentos que deem conta das necessidades do aluno na educação infantil e na alfabetização, para que o aluno saiba ler, escrever e construir saberes que constituam o processo de criação dentro de uma proposta da aprendizagem significativa.

Consideramos que, para que aconteça uma integração entre a professora de arte e a professora regente, é necessário organizar e planejar atividades de forma coletiva. Hernández (2000) apresenta a proposta de ensino por projetos de trabalho, abordagem interdisciplinar e transdisciplinar da arte e da educação básica, dentro das tendências pedagógicas contemporâneas da educação e do ensino da arte, em que professores e alunos ensinam e aprendem, interagindo conhecimento. Conforme Barbosa (2005), "não se alfabetiza fazendo apenas as crianças juntarem as letras. Há uma alfabetização cultural sem a qual a letra pouco significa. A leitura social, cultural e estética do meio ambiente vai dar sentido ao mundo da leitura verbal". Nesse contexto, é imprescindível um trabalho coletivo entre a professora regente e a professora de artes, a fim de contribuir nos processos do ensino e da aprendizagem.

A interdisciplinaridade também favorece, uma vez que cria possibilidades de integração na compreensão das relações ente as várias áreas do conhecimento. O intuito é que, assim como o aluno, o professor também possa usufruir de um percurso criativo que envolva a percepção, a visão, a compreensão, a produção e a fruição dentro de uma ótica integradora, que conecte a experiência sensível e os processos criadores por intermédio do contato com os mais diferentes materiais. O educador precisa acreditar nele mesmo e ter acesso a sua potência criadora para poder passar o conhecimento de maneira viva e ativa para seus alunos, porém não pode perder de vista a contribuição de seus pares, das diferentes áreas para a construção de outros conhecimentos e possibilitar, assim, a aprendizagem dos alunos.

Cabe ao educador reconhecer o papel da vivencia, a compreensão de mundo que cada educando possui, no mais variado contexto social a qual está inserido, valorizando a heterogeneidade na sala de aula que auxilia no aprendizado partindo da experiência da turma, mas sempre desafiando e provocando os alunos para ajuda-los a avançar na construção do conhecimento.

Seguramente, a arte oferece elementos para os alunos pensarem os processos de ver, fazer e conhecer arte. Por meio da observação dos processos de criação pode-se compreender os contextos e conceitos que se escondem por trás da produção artística pelos homens ao longo da história da humanidade. O objetivo do ensino com a arte é despertar no aluno a percepção, imaginação, a emoção, a sensibilidade e reflexão ao realizar e fruir produções artísticas. Compreender a arte como algo histórico como produção do patrimônio cultural. Nesse contexto, elementos essenciais aos nossos alunos.

Pais e professores devem estimular desde cedo momentos significativos de interação e experiências sensoriais que tanto contribuem para aguçar a percepção e o aprimoramento simbólico na criança. Dessa forma, entende-se por todas as razões apresentadas o quanto é importante estreitar os laços da arte com a escola. Quando trabalhamos neste sentido, estamos ampliando as leituras de mundo da criança, bem como o seu processo de discriminação, conexão de fatos e objetos, interpretação, representação, ressignificação.

A arte capacita a criança na aquisição de conhecimentos e desenvolve a cognição, em particular a leitura e a escrita. As imagens, suas leituras, o desenho, a pintura são intrínsecos ao desenvolvimento necessário à alfabetização que ocorre na interação entre criança, meio e objeto.

Por fim, é possível afirmar que a prática educativa associada à experiência artística e cultural suscita múltiplas formas de aprendizagem através da troca de experiências, da interação com o outro e com o mundo. Portanto, é importante fomentar o lugar especial para a experiência artística nas escolas de modo a propiciar a ampliação de horizontes de aquisição crítica e criativa de conhecimentos para uma atuação humanizada na vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana B.C.; MORAIS, Artur G. **Avaliação e alfabetização**. In: MARCUSHI, Beth; SUASSUNA, Lívia (org.). Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a pratica pedagógica. Belo Horizonte: Autentica, 2006 (Disponível em http://www.ufpe.br/ceel/e-books/avaliacao_livro.pdf).

BARBOSA, Ana Mae. **Imagem do ensino da arte. 6. ed.** São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARRERA, S. D. e JUSTINO, M. I. S. V. **Efeitos de uma Intervenção na Abordagem Fônica em Alunos com Dificuldades de Alfabetização**. Universidade de São Paulo. Acesso: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102377220120004000009&lng=p&nrm=iso&tlng=pt em 05/10/2019.

CARRARO, Patrícia, R.: ANDRADE, A. S. **Concepções docentes sobre o construtivismo e sua implantação na rede estadual de ensino fundamental**. Acesso: http://www.scielo.br/pdf/pee/v13n2/v13n2a08.pdf em 10/02/2019.

CUNHA, S. R. (Org.). **Cor, som e movimento: a expressão plástica musical e dramática no cotidiano das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

DIAS, N. M.; SEBRA, A. G. **Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz**. Revista psicopedagogia. Vol.28. N°87. São Paulo, 2011.

DUARTE JUNIOR, J.F. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições,2001.

EFLAND, A. **Arte e cognição: Teoria da aprendizagem para uma época pós-moderna**. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). A compreensão e o prazer da arte. São Paulo: SESC Vila Mariana, 1998.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Editora Cortez,1996.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1986.

FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação: Confronto de logicas**. São Paulo: Moderna, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários para a prática docente**. São Paulo, Perspectiva: 2002.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas: Papirus, 2001

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos (org.). **Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade (GEPEL), 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2004.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GIUBERT, Adriana Maria. **A Formação de Professores em Psicogênese da Linguagem Escrita**.

GOHN, M. G. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. São Paulo: Cortez, 1999.

Hernández, A. **As visões do construtivismo: da formação do professorado às exigências da tarefa docente** (C. Schilling, Trad.). Em M. J. Rodrigo & J. Arnay (Orgs.), Domínios do conhecimento, prática educativa e formação de professores - a construção do conhecimento escolar (Vol. 2, pp. 123-138). São Paulo: Ática, 1998.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PENNA, Maura. **O papel da arte na educação básica**. In: PEREGRINO, Yara Rosas (Coord.) et al. Da camiseta