

A Importância da arte para a alfabetização e para o professor alfabetizador

Patrícia Nakajima¹

Resumo

Muito antes de ler e escrever, o homem se comunicava por meio de desenhos e pinturas que realizava em paredes de pedras no interior de cavernas. Nessa época ele manipulava formas, gestos, sons e cores não só para dar sentido a algo, como também para se comunicar uns com os outros. Na escola há o espaço destinado à alfabetização, à apropriação da palavra escrita e oral. Quando lemos a palavra livro, temos a sua grafia, seu som e o seu conceito. É projetado em nossa mente sua imagem, seu significado. O sentido que damos à palavra e à imagem ocorre por meio de uma variada rede de relações afetivas, conceituais, cognitivas que articulamos diante delas. Se a aprendizagem ocorre pelos sentidos, a disciplina de arte é a única que verdadeiramente se concentra no desenvolvimento de experiências sensoriais e é assim que a criança vai construindo suas relações com o mundo. Por meio da arte, podemos compreender culturas, reler não o mundo como o nosso particular, de tornar a aprendizagem significativa e a de atribuir significado ao que se lê e ao que se escreve. Este percurso vai sendo construído antes mesmo da criança entrar na escola. Portanto, o presente artigo, ainda que timidamente, tenta demonstrar a importância que a arte possui na vida de quem está sendo alfabetizado e de quem está alfabetizando. Para tanto, exemplificaremos por meio de duas atividades plásticas realizadas nas aulas de arte com alunos dos anos iniciais (3º Ano C) da Escola Municipal Elpídio Reis (Campo Grande-MS) e professores alfabetizadores da mesma escola, em uma parceria com o MARCO (Museu de Arte Contemporânea de Mato Grosso do Sul Nelly Martins), demonstrando como a arte se faz tanto desejável como realmente necessária, tornando o processo de aprendizagem significativo para a criança e para o professor.

Palavras-chave: Arte. Alfabetização. Professor alfabetizador.

Abstract

Long before read and write, the man communicated through drawings and paintings realized in stone walls inside caves. At this time he manipulated shapes, gestures, sounds and colors not only to make sense of something, but also to communicate with each other. At school there is space for literacy, ownership of the written and spoken word. When we read the word book, we have the spelling, its sound and its concept. It is designed in our mind, its image, its meaning. The meaning we give to the word and the image takes place through a wide network of personal relationships, conceptual, cognitive articulate before them. If learning occurs through the senses, the discipline of art is one that truly focuses on the development of sensory experiences and that is how the child builds its relations with the world. Through art, we can understand cultures, not reread the world as our particular making learning meaningful and assign meaning to what we read and what we write. This route is being built even before the child enters school. Therefore, this article, albeit timidly, attempts to demonstrate the importance that art has in the lives of those being literate and those who are

¹ Mestranda em educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

literate. Therefore, exemplify through two activities plastic made in art classes with students in the early years (3rd Year C) of the Municipal School Elpidio Reis (Campo Grande-MS) and literacy teachers, also from the same school, in a partnership with the MARCO (Museum of Contemporary Art of Mato Grosso do Sul Nelly Martins), demonstrating how art becomes both desirable and indeed necessary, making the learning process meaningful to the child and the teacher.

Keywords: Art. Literacy, Literacy teacher.

No princípio era a imagem

Mesmo antes de saber escrever o homem se comunicou, se expressou e interpretou o mundo em que habitava pelas linguagens da arte. A pintura e o desenho eram as suas formas de comunicação. Evidenciando o papel fundamental que a arte exerce para vida, Barbosa (2001, p. 27) postula que:

[...] é tão óbvia a importância da arte na vida e, portanto, em qualquer forma de institucionalização da vida, como a escola, que fico tentada a dizer apenas: Se a arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo.

O homem pré-histórico manipulava tintas que extraía de plantas, pedras trituradas, carvão e as misturavam com água e gordura de animais. Esses registros pictóricos em paredes no interior de cavernas relatam os animais que existiam nessa época, tema recorrente, além de cenas que retratavam o seu dia a dia. Essas representações nos revelam o modo de como o homem se comunicava, se relacionava e percebia o mundo ao seu redor. Com a representação do mundo percebido, acreditavam assim, que a empreitada de caçar animais não apenas traria boa sorte como seria elemento facilitador. Uma vez conhecendo a realidade a nossa volta, mais fácil se torna atuar sobre ela. Assim, Guerra, Martins e Picosque (2010, p. 30-31), destacam que:

Mais do que uma reprodução dos animais selvagens reais, os desenhos e pinturas da arte rupestre nos falam da sensibilidade visual e da capacidade de abstração do homem pré-histórico. No fazer criador de projetar imagens, o homem pré-histórico formou imagens que, no dizer de Bachelard, "cantam a realidade", pois, para este filósofo da criação artística, "a imaginação não é a faculdade de formar imagens que

ultrapassam a realidade”. São imagens poéticas que expressam a sua percepção daquele mundo orientada por sua imaginação.

As imagens retidas nas paredes da caverna revelam um conhecimento que o homem construiu daquele mundo. Para isso, teve de criar, além da realidade imediata, um mundo outro, de imagens dos animais selvagens. Nesse ato criador, apropriou-se simbolicamente daquele mundo, capturando na representação visual algo que era dos animais selvagens, dando-lhes novos significados em formas simbólicas. Na criação, tornou-se conhecido e compreensível não só para ele criador da imagem, mas para todos do grupo, que depois a olhavam, o mistério dos animais que caçava e aos quais sua vida estava ligada.

Esse conhecimento, que é estético, mesmo nos parecendo hoje tão natural, veio muito antes da palavra. As imagens pintadas não se referiam somente ao que era visível naquele mundo, mas também ao invisível, como instrumento de magia. Como tal, ofereciam-se à experiência grupal, como um modo de conhecimento a toda a coletividade, orientando o pensamento e ação de todos naquele mundo.

Dessa forma, ao observarmos as figuras logo abaixo notaremos que na verdade os desenhos representam nada mais que códigos de uma misteriosa língua falada e escrita. Tratam-se dos hieróglifos utilizados pelos egípcios há milhares de anos, para escrever histórias sobre a vida do faraó, dos deuses, registrar informações do cotidiano, inclusive contabilidade e arrecadação de impostos. A imagem à esquerda revela desenhos que correspondem ao alfabeto egípcio, indicando o valor sonoro aproximado com o nosso.

FIGURA 1- Escrita hieroglífica

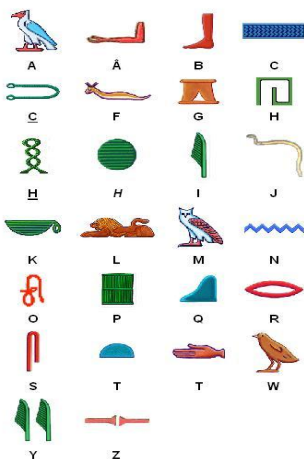


FIGURA 2- Pintura parietal no túmulo de Nefertari



Fonte: Geocities – Repositório Digital

Fonte: Wikipédia – Repositório Digital

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 (2001, p. 27-28),

Não se alfabetiza fazendo apenas as crianças juntarem as letras. 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 registrar suas observações acerca do mundo contemporâneo.

A seguir, a pintura da artista plástica gaúcha Ana Ruas, em intervenções pelas ruas de Campo Grande.

FIGURA 3 – Intervenção – Viaduto Sombras



Fonte: Ana Ruas – Repositório Digital (1999)

FIGURA 4 – Intervenção- Viaduto Origami



Fonte: Ana Ruas – Repositório Digital (2008)

Segundo a crítica de arte Menegazzo (2011),

O desejo de intervir no olhar domesticado e dotar a cidade com novas perspectivas, pelo menos do ponto de vista das cores, leva a artista a criar arquiteturas efêmeras. São as intervenções realizadas em viadutos, paredes cegas ou muros, capazes de imprimir um caráter de ilusão e magia apagando momentaneamente a superfície-objeto como realidade. O mesmo ocorre nas intervenções em ambientes internos, como museus e galerias. São, antes de tudo, pinturas liberadas de qualquer finalidade prática, mas que, aliadas ao embrutecimento provocado pelo hábito, criam novas sensações e, portanto, recobrem o espaço de novos significados.

Por meio da criação, da análise e da contextualização é que a linguagem da arte extrapola o previsível. No fazer que a sua linguagem exercita a intuição, a análise, o pensamento, a sensação. Nos ajuda a compreender e a reler o mundo de forma poética e amplia nossas significações, construindo e transformando nossa relação sensível com o mundo. “O conhecimento em artes se dá na interseção da experimentação, da decodificação e da informação”, Barbosa (2001, p. 32), fundamentadora da proposta triangular para o ensino da arte.

Além das palavras

Na poesia que segue logo abaixo, Barros (2001, p. 6) nos faz um alerta importante o qual, o docente, seja qual for a sua área de atuação, deve estar atento para não empobrecer o seu aluno.

“O rio que fazia uma volta atrás da nossa casa
era a imagem de um vidro mole...
Passou um homem e disse:
Essa volta que o rio faz...
se chama enseada...
Não era mais a imagem de uma cobra de vidro
que fazia uma volta atrás da casa.
Era uma enseada.
Acho que o nome empobreceu a imagem”.

Fica evidente o quanto a palavra quando mal empregada pode pôr um conceito reducionista que pouco significa, tolher a capacidade imaginativa de uma imagem poética construída por meio da observação e da percepção.

Pensar o ensino de arte na educação é estender o mundo à palavra e a palavra ao mundo. A arte capacita a criança a ler um mundo que ela ainda não consegue por meio da palavra escrita e que a possibilitará de fazer depois e com mais significado. O sentido que damos à palavra e à imagem ocorre por meio de uma variada rede de relações afetivas, conceituais, cognitivas que articulamos diante delas. A aprendizagem ocorre primeiramente pelos sentidos. Diante desse pensamento, Lowenfeld (1970, p. 26) defende a importância que tem a arte na educação, assinalando que:

O contato sensorial com o meio é de grande importância para a formação do ser humano, pois a única via de aprendizagem ocorre pelos sentidos. Quando tocamos em algo, cheiramos, ouvimos ou saboreamos estamos expressando uma participação ativa tornando a aprendizagem significativa. A Educação Artística é a única disciplina que verdadeiramente se concentra no desenvolvimento de experiências sensoriais.

É assim que a criança vai construindo suas relações com o mundo. Por meio da arte, podemos compreender culturas, reler não o mundo como o nosso particular, de tornar a aprendizagem significativa e a de atribuir significado ao que se lê e ao que se escreve. Este percurso vai sendo construído antes mesmo da criança entrar na escola. Sobre as crianças até quatro anos, Kohl (2005, p. 11-12) postula:

Elas apresentam um desafio sem igual aos adultos, que precisam ser flexíveis e pacientes e terem a satisfação de ajudá-las a crescer por meio da investigação e da descoberta. Estão em busca de estímulos novos e interessantes, estão aperfeiçoando suas habilidades motoras finas, estão dispostas a fazer experiências. Não lhes interessa produzir algo acabado. Durante o processo, descubrem sua própria independência, assim como o

mistério das combinações, o prazer da investigação, a delícia da criação e a frustração dos desafios, todas peças importantes do quebra-cabeças do aprendizado.

A criança inicia a vida com a mente cheia de imagens, Read (1986). O processo em arte possibilita que essas crianças descubram e se relacionem com o mundo e seus mundos. "Se a escola valorizar apenas o sistema da linguagem oral ou escrita, não dará oportunidade para a realização de experiências que podem ampliar a competência simbólica" (GUERRA, MARTINS e PICOSQUE, 2010, p. 96). Dessa forma, Hoffmann (2008, p. 143) reforça que "o melhor ambiente de aprendizagem é rico em oportunidades de diálogo, de desafios, de recursos de todas as ordens". No mesmo caminho, Ferraz e Fusari (1999, p. 57) afirmam que "As aulas de Arte constituem-se em um dos espaços onde as crianças podem exercitar suas potencialidades perceptivas, imaginativas ou fantasiosas".

A percepção e o estímulo plástico, sonoro, musical são importantes para qualquer atividade da criança, pois elas vão aprendendo sobre os acontecimentos ao seu redor. Para que isso se efetive é necessária a cooperação de pais e professores.

O desenho infantil

Logo abaixo, conheceremos um breve episódio dos primeiros anos de vida de uma instigante personagem da História da Arte, extraído a partir de um artigo de Bacocina (2009, p. 1-2) que postula:

No final do século XIX, em Málaga, na Espanha, o menino Pablo enfrenta a segunda dificuldade de sua vida. A primeira é encontrada ao nascer, no momento do parto, quando ele parecia não respirar. Inerte, não se ouve nem um grito, nem um choro. É o tio paterno quem o salva, entrando na sala e soprando em seu rosto a fumaça do charuto. Pablo sobrevive e, anos mais tarde, ingressa na escola. A dificuldade para aprender a ler e a escrever é imensa, assim como aprender matemática. Um de seus professores, porém, encontra uma maneira bastante significativa de ensinar Pablo: transforma os algarismos em desenhos. Sobre o menino, certamente, todos já ouviram falar, e muito. Seu nome é Pablo Picasso.

A seguir, palavras desse intrigante artista nos revelam a relevância da arte na infância.

"Quando eu tinha 15 anos sabia desenhar como Rafael, mas precisei uma vida inteira para aprender a desenhar como as crianças". Pablo Picasso

É provável que a ausência de estímulo e interação na vida de crianças que entram nas escolas com dificuldades significativas associadas à aprendizagem e à escrita seja uma das causas para esse desempenho.

Vygotsky (1987) reforça a importância de uma estimulação precoce da percepção para qualquer atividade infantil, pois ajudará as crianças a construir formas, significados e discriminações, ampliando as suas leituras de mundo e suas conexões, por gestos e pela representação com desenhos. A escrita como o desenho são formas de representação. O desenho infantil pode ser considerado o fator antecessor à escrita.

Os estudos de Piaget (1990) que propõem a existência do desenvolvimento cognitivo em quatro estágios destacam, por exemplo, que ao final do primeiro ano de vida da criança ela começa a criar seus primeiros gráficos. Desse estágio (sensório-motor), passam progressivamente da garatuja para formas mais ordenadas com o surgimento dos primeiros signos, atingindo o estágio seguinte, o pré-operatório (2 a 7 anos), o descortinar da realidade.

É por meio do desenho, ferramenta poderosa de representação, que a criança se serve para captar as impressões sobre o que ela sabe sobre o mundo para no seu decorrer, na apreensão de símbolos, utilizá-la para perceber o mundo. É desta maneira que as crianças vão entrando no processo de alfabetização. A percepção, a sensibilidade e a reflexão vão sendo integrados pelo desenho, no percurso que a criança faz individualmente e de forma expressiva. O desenho é o estímulo oportuno que a criança tem para brincar, falar, registrar e que marcará o seu desenvolvimento.

A cada representação do que ela percebe do mundo, o desenho se torna uma necessidade intrínseca que a ajudará no seu processo de escrita e leitura, que deixam de ser uma representação mental para ser gráfica, com sentido e significado. O professor alfabetizador deve estar atento não só para mediar como para perceber os estágios e as formas de representação pelo desenho que tanto estimulam seus alunos no seu desenvolvimento e que se faz de maneira muito particular em cada um deles.

Dessa forma, nos parece justo que resgatemos o pensamento de Piaget (1995, p. 74) quanto à postura mediadora que o professor, principalmente o alfabetizador, deve assumir perante seus alunos, quando afirma que:

O mediador é aquele que promove desequilíbrio, conflito, reflexão e resolução de problemas, aquele que oportuniza e favorece processos de reflexão do educando sobre suas ações, articulando ideias, construindo compreensões cada vez mais ricas acerca da realidade.

É portanto, o olhar atento do professor alfabetizador nos estágios iniciais de representação de símbolos pela criança, por meio do desenho, que a iniciará com mais eficiência na leitura, uma vez que o desenho é o precursor da escrita e da leitura. É no estímulo de vivências plásticas e sensoriais, como já evidenciado aqui, que a criança construirá suas relações com o mundo para conseqüentemente desempenhar os processos de interiorização (apreensão) e internalização (assimilação) dos códigos da língua. Com relação a este último, Leite (2003, p. 36-37) evidencia algumas contribuições da psicologia, enfatizando que:

A teoria construtivista (Ferreiro e Teberoski, 1986) ajudou-nos a entender o processo de elaboração conceitual que a criança constrói desde os primeiros rabiscos até as hipóteses relacionadas com a natureza alfabética da escrita. A teoria sócio-histórica, por sua vez, apresenta uma contribuição com relação ao desenvolvimento do caráter simbólico da escrita, ou seja, o processo pelo qual a criança passa atribuir significado à grafia (Vygotsky, 1984; Luria, 1988; Baquero, 1998). Nesse sentido, os estudos dessa corrente enfatizam os chamados precursores da escrita, a partir do gesto, passando pelo desenho e pela brincadeira, até a escrita formal, cuja apropriação geralmente ocorre na escola. Além disso, a abordagem sócio-histórica atribui à mediação um papel muito mais determinante na relação entre o aluno e a escrita, atribuindo, assim, ao professor um papel fundamental no processo de internalização da escrita pelo aluno.

Folheando e olhando figuras a criança vai lendo do seu jeito, muito antes da alfabetização. Elas aprendem observando também o gesto de leitura de professores, pais ou outras crianças. A aprendizagem inicia com a percepção da existência de coisas que servem para ser lidas e de sinais gráficos. Kleiman (2005, p. 37) reforça a relevância da imagem como estratégia a ser adotada pelo professor, ressaltando que:

Era uma vez uma viúva muito pobre que morava com sua filha numa choupana coberta de sapé... Seria bastante válido o professor levar essa

criança (ou essa pessoa que está aprendendo a ler) a imaginar todos os detalhes que faltam nessa cena e que são justamente o que dará vida às letras. A ilustração, na literatura infantil, pode desempenhar essa função ao complementar, enfatizar ou gerar expectativas sobre o texto. No entanto, é importante que isso passe a fazer parte das estratégias de leitura da criança.

Os textos atualmente são multisemióticos, com linguagens verbais e imagéticas. Logo, a imagem é uma forma de expressão e ferramenta poderosa de comunicação que ajudará na leitura, na construção dos primeiros sentidos, na análise crítica das entrelinhas.

A seguir, nos dois últimos itens, serão ilustradas vivências lúdicas e plásticas realizadas com alunos da educação básica e professores alfabetizadores da Escola Municipal Elpídio Reis (Campo Grande-MS), enfatizando a contribuição relevante do ensino de arte para quem está sendo alfabetizado e alfabetizando.

Uma proposta lúdica e artística nas aulas de arte

Acerca do papel preponderante do lúdico na vida da criança e nas aulas de arte Ferraz e Fusari (1999, p. 84) evidenciam:

As atividades lúdicas são também indispensáveis à criança para a apreensão dos conhecimentos artísticos e estéticos, pois possibilitam o exercício e o desenvolvimento da percepção, da imaginação, das fantasias e de sentimentos. O brincar nas aulas de arte pode ser uma maneira prazerosa de a criança experienciar novas situações e ajudá-la a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético.

O que é queimada? A pergunta sobre essa brincadeira suscitou nas aulas de arte uma grande oportunidade lúdica, artística, recheada de descobertas. A partir da apreciação de imagens de obras de Cândido Portinari que representam a infância vivida pelo artista em Brodósqui, interior de São Paulo, as crianças do 3º ano C da Escola Municipal Elpídio Reis (Campo Grande-MS), na qual sou professora, foram estimuladas a realizar leituras a respeito das obras e de suas experiências pessoais.

A proposta foi desenvolvida no dia das crianças (outubro de 2012) celebrado na escola e que contou também com a participação dos pais, tanto no fazer como no brincar. Para o planejamento foi realizado um levantamento de brinquedos e brincadeiras atuais e antigas não só por meio de livros como também pela fala atenta dos alunos.

Verificou-se também uma oportunidade para exercitar a “escutatória”, segundo texto de Rubem Alves (2011) as pessoas devem contemplar o tempo sobre o que o outro ponderou.

Foram providenciados materiais junto aos alunos, pais e a escola para a elaboração dos brinquedos e brincadeiras, sendo alguns vivenciados na sala de aula como piões (materiais: prego, tampas de plástico de refrigerantes, palitos de churrasco), barangandão (materiais: jornal, papel crepom, fita adesiva, barbante), pipas (linha, sacos plásticos, papel de seda), bola de gude, cinco-marias (materiais: sachê de açúcar, fita adesiva para encapar e canetinhas coloridas para ornamentar), queimada, alerta, mané-gostoso (materiais: arame; palitos de picolé para a confecção do boneco, prego, tinta e pincel) entre outros. Abaixo, algumas imagens das obras utilizadas em sala do artista plástico Cândido Portinari e fotos da atividade. O êxito da avaliação se comprovou pela descontração e o sorriso estampado no rosto de pais e alunos.

FIGURA 5



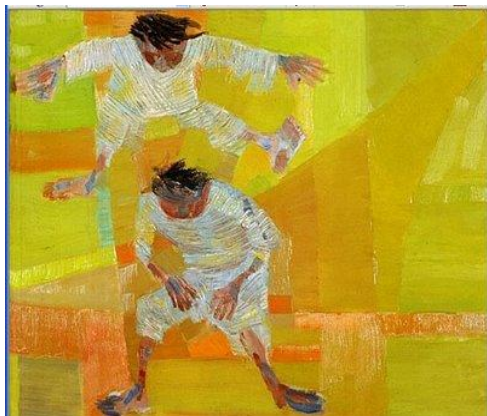
Cândido Portinari. Roda Infantil, 1932.
Óleo sobre tela. 39x47cm.
Fonte: Projeto Portinari – Acervo digital

FIGURA 6



Cândido Portinari. Meninos soltando pipas, 1947.
Óleo sobre tela. 60,5x 73,5cm.
Fonte: Projeto Portinari – Acervo digital

FIGURA 7



Cândido Portinari. Moleques pulando cela, 1958.
Óleo sobre tela. 59,5x 72,5cm
Fonte: Projeto Portinari – Acervo Digital

FIGURA 8



Cândido Portinari. Menino com o pão, 1947.
Óleo sobre tela. 65x54cm
Fonte: Projeto Portinari – Acervo Digital

FIGURAS 9 e 10 – Construindo pipas



Fonte: Fotos da autora

FIGURA 11 – Alunos com barangandão



Fonte: Fotos da autora

Relendo mundos particulares pela arte

A atividade que será descrita a seguir com professores alfabetizadores, apresenta uma proposta que estreita os laços entre a alfabetização e o ensino de arte, demonstrando como a união dessas duas áreas pode ser enriquecedora. Dessa

maneira, Tolchinnsky (1995, apud SOLIGO, 2006, p. 1) postula que “O uso da escrita em múltiplas circunstâncias não só nos torna mais poderosos socialmente, como também intelectualmente mais poderosos”.

Os professores da alfabetização da Escola Municipal Elpídio Reis participaram de uma visita mediada, no dia 30 de abril de 2013, com as arte educadoras do Programa Educativo, nas salas de exposição do MARCO - Museu de Arte Contemporânea de Mato Grosso do Sul, em parceria com a escola e a meu convite.

A proposta teve como objetivo proporcionar vivências plásticas, estimular a capacidade crítica e interpretativa por meio da arte, fomentar público apreciador de arte, estimular a cultura de visitação aos espaços museais (entre professores e consequentemente com a vinda de seus alunos), estimular a percepção, estreitar os laços entre a produção escrita e a visual por meio de leituras de imagens em consonância com a vivência pessoal de cada um. De todos os trabalhos visitados, nos concentramos em dois que fazem parte do acervo do museu: o autorretrato da artista plástica Lídia Baís, considerada pioneira nas modernas artes plásticas do Estado de MS e da fotoinstalação (digital e interativa) do artista plástico José Henrique Yura – X, Y e Zé, na qual o artista propõe a possibilidade de gerar processos de identificação e construção de identidades pessoais, marcas singulares que cada um possui. Para isso, ele se utiliza de sua própria imagem, dando a oportunidade para que o visitante construa novas imagens, com novos significados. Primeiramente, foi realizado com os professores a leitura das obras e, em seguida, a reflexão sobre a relevância dos trabalhos bem como o percurso criador, artístico, estético, profissional e pessoal dos artistas em questão. A atividade culminou com a atividade plástica de releitura que consiste na criação de um novo trabalho, realizado a partir de outro (no caso a obra de Lídia Baís), acrescentando uma nova maneira de ver e sentir, em consonância com a cultura, vivência, leitura de mundo de cada um e do seu mundo em particular. Para tal, foram utilizadas imagens reproduzidas em papel A4 colorido do autorretrato e sobre ele uma folha de papel vegetal de mesmo formato onde os professores, além de ficarem face a face com a artista, recriaram as suas leituras com o uso de grafite e lápis aquarela. Por último, foram convidados a registrar e apresentar os trabalhos. A seguir, imagens das obras utilizadas e as releituras dos professores.

FIGURA 12



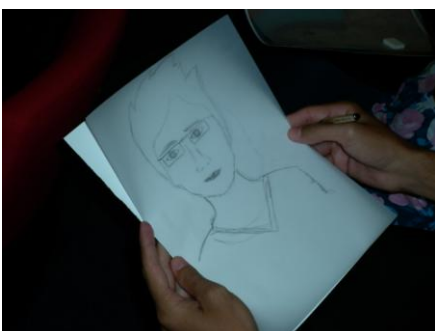
Lúcia Baís. Autorretrato-Lúcia Baís, s/n
Óleo sobre tela. 48x48cm
Fonte: Foto da autora

FIGURA 13



Fotoinstalação. X,Y e Zé, 2013.
Fonte: Foto da autora

FIGURA 14, 15 16



Fonte: Fotos da autora

FIGURA 17



Fonte: Foto da autora

Considerações Finais

É diante do exposto ao longo deste artigo, que a arte se faz tão necessária e desejável. 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.

As propostas de atividades apresentadas corroboram ainda mais para a relevância da arte na escola e fora dela, como por exemplo, a realizada no museu (extensão da escola), pois a possibilidade de oferecer não só aos professores como também aos alunos contato com a multiplicidade artística, enriquece seu repertório pessoal, importante na vida de quem ensina e de quem está aprendendo a ler e a escrever. Ou seja, o ensino da arte é atitude pedagógica que favorece a análise, interpretação, inferência, a construção da simbolização, representação, observação, experimentação, e o desenvolvimento de atitudes como a apreciação, a conscientização e a sensibilização.

Referências

- ALVES, Rubem. Escutatória. **Revista Educação**, São Paulo, n. 172, ago. 2011. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/160/artigo234825-1.asp>>. Acesso em: 30 abr. 2013.
- BACOCINA, Eliane Aparecida. Alfabetização e Arte: sobre leituras de mundo, de letras, de imagens, de vida... **Revela**, São Paulo, ano. II, n. 04, jan/maio 2009. Disponível em: <<http://www.fals.com.br/revela12/alfabetizacaoarte.pdf/>>. Acesso em: 30 mar. 2013.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A Imagem no ensino da Arte**: anos oitenta e novos tempos. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BARROS, Manoel de. **O Livro das ignoranças**. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do ensino de Arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- GUERRA, Maria Terezinha Telles; MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Guisa. **Teoria e prática do ensino de Arte**: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar**: respeitar primeiro educar depois. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- KLEIMAN, Angela Bustos. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: CEFIEL/Unicamp; MEC, 2005.
- KOHL, MaryAnn F. **Iniciação à Arte para crianças pequenas**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Alfabetização e letramento**: contribuições para as práticas pedagógicas. 3. ed. Campinas: Komedi, 2003.
- LOWENFELD, Viktor. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- MENEGAZZO, Maria Adélia. **Intervenções urbanas**. 2011. Disponível em: <<http://www.anaruas.com.br/obra/intervencao>>. Acesso em: 4 maio 2013.
- PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. 21. ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1995.
- _____. **A formação do símbolo na criança**. Imitação, jogo, sonho, imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990.
- PIERCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- READ, Hebert. **A redenção do robô**: meu encontro com a Educação através da Arte. Trad. F. Nuno. São Paulo: Summus, 1986.
- SOLIGO, Rosaura Angélica. **Variações sobre o mesmo tema - Letramento e alfabetização**. Mimeografado. 2006.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.