

O ENSINO DA ARTE COMO CONTRIBUIDORA DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTO – PROPONDO CURRÍCULOS INTERDISCIPLINARES

Leonardo Tetsuo Migyama

REM de Itaquecetuba -SP-BRA - Logos University International – USA
Professor de Arte do Ensino Básico da Rede Pública Municipal de Itaquecetuba-SP-BRA
leoartejapa9@gmail.com | ORCID 0000-0003-3991-6393

Kátia Valéria Pereira Gonzaga

PUC-SP-BRA/ Logos University International – USA/ Instituto de Educação da Ulisboa-PT
Professora de Pós-graduação Stricto Sensu da Logos University International - USA
katvpg@yahoo.com.br | ORCID 0000-0001-8351-9614

Resumo

Este artigo aborda a importância do diálogo multidisciplinar entre a disciplina de arte e as demais disciplinas do currículo escolar, no ensino básico, para o sucesso das práticas de alfabetização e letramento/ multiletramento. O problema que motivou a pesquisa que se encontra relatada neste artigo foi como o ensino de arte poderia contribuir com o sucesso do processo de alfabetização e letramento/ multiletramento e quiçá para uma proposta de currículo interdisciplinar. Esse artigo faz parte da pesquisa de mestrado de um dos autores. Trata-se de uma pesquisa exploratória, qualitativa, envolvendo procedimentos de levantamento bibliográfico da literatura voltada para os fundamentos analíticos do discurso da pesquisa. Abrange também relatos descritos por um dos autores sobre sua experiência como docente de Arte, seguindo etapas da metodologia de pesquisa interdisciplinar. Verificou-se que a arte tem um grande potencial de diálogo com as demais disciplinas curriculares e contribuidor dos processos de alfabetização, letramento e multiletramento. No entanto, isso se potencializaria, se pudesse dialogar intencionalmente com outras disciplinas, num processo de construção de um currículo interdisciplinar.

Palavras-chave: Ensino Básico; Ensino de Artes; Alfabetização; Letramento; Multiletramento; Interdisciplinaridade.



Abstract

This article addresses the importance of multidisciplinary dialogue between the discipline of art and the other disciplines of the school curriculum, in primary education, for the success of literacy and literacy/multilingualism practices. The problem that motivated the research reported in this article was how the teaching of art could contribute to the success of the literacy and literacy/multilingualism process and perhaps to a proposal for an interdisciplinary curriculum. This article is part of the master's research of one of the authors. This is an exploratory, qualitative research, involving bibliographic survey of the literature focused on the analytical foundations of the research discourse. It also includes reports described by one of the authors about his experience as an Art teacher, following steps of the interdisciplinary research methodology. It was verified that art has a great potential for dialogue with other curricular subjects and contributor to the literacy, literacy and multilingualism processes. However, this would be enhanced if it could intentionally dialogue with other subjects, in a process of building an interdisciplinary curriculum.

Keywords: Basic Education; Teaching Arts; Literacy; Literacy; Multilearning; Interdisciplinarity.

Introdução

Esse artigo tem por tema o ensino da arte como vivência de aprendizagem, nos processos de alfabetização, letramento e multiletramento, nas práticas educativas dos anos iniciais do ensino básico, em diálogo com as demais disciplinas, na busca de uma proposta interdisciplinar, e relata parte da pesquisa de mestrado de um dos autores.¹

O problema delineado foi evidenciar como o ensino da arte, como vivência de aprendizagem, pode apoiar os processos de alfabetização e letramento/multiletramento nos anos iniciais do ensino básico, e, se o diálogo com as demais áreas do conhecimento disciplinar poderia potencializar esses processos, resultando em aprendizagens mais significativas.

1. Migiyama, L. T. (2021). *Contribuições do Ensino da arte para a alfabetização, letramento/multiletramento – propondo um currículo escolar interdisciplinar*. Dissertação de Mestrado. Logos University International, Miami, EUA.



Assim estabelecemos, para esse artigo, como objetivos: apresentar conceitos balizadores da investigação para compreensão do problema da pesquisa e a contextualização do ensino da arte, especificamente no Brasil; refletir como a arte pode ser um elemento apoiador no sucesso dos processos de alfabetização/letramento e multiletramento das crianças dos anos iniciais da educação básica, como disciplina e possibilidade de causar grande impacto social, ao mesmo tempo, propor o diálogo das artes com outras disciplinas do currículo escolar potencializando essas contribuições, superando a visão multidisciplinar, em busca de uma visão interdisciplinar.

Essa pesquisa se justifica por entender que a temática contribui para reflexões de professores alfabetizadores, professores especialistas, particularmente os de arte, atuantes nos anos iniciais do ensino básico, no sentido de perceberem a importância do diálogo entre suas disciplinas para o sucesso dos processos de alfabetização, letramento e multiletramento de crianças dos anos iniciais do ensino básico, particularmente no Brasil onde, segundo pesquisa da ONG Todos pela Educação (Todos Pela Educação, 2021), no período da pandemia do COVID 19, o país cresceu em 66% no número de crianças entre 6 e 7 anos, que não sabem ler e escrever, passando de 1,4 milhão para 2,4 milhões, o que acreditamos que com mais ou menos crescimento, deva ter ocorrido em grande parte do mundo.

Trata-se de uma pesquisa exploratória, qualitativa, envolvendo um levantamento bibliográfico da literatura voltada para a temática, cujos autores estabeleceram o diálogo, fundamentando-a, indo às raízes dos conceitos balizadores do discurso da pesquisa e do ensino da arte, com resgate de vivências de um dos investigadores, de sua prática docente como professor do Ensino da Arte, nos anos iniciais do Ensino Básico, em uma Rede Pública Municipal no interior do Estado de São Paulo, com o objetivo de relacionar as reflexões teóricas à prática, seguindo as normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo pessoa, da Logos University International – UNILOGOS®, utilizando-se da metodologia interdisciplinar de pesquisa (Fazenda, 1995; Japiassú, 1997), que valoriza esses passos metodológicos descritos.

(...) pesquisa interdisciplinar, cuja metodologia é rigorosamente científica e necessária, reforçado por Japiassú (1976) que afirma que o futuro e a eficácia não só da pesquisa nas Ciências Humanas, mas de seu ensino, estão ligados e condicionados a uma metodologia interdisciplinar. O ponto de partida é a construção de um pensar.



O Ensino da Arte como Contribuidora dos Processos de Alfabetização, Letramento e Multiletramento – Propondo Currículos Interdisciplinares

interdisciplinar, a partir das trocas, do diálogo, da percepção da realidade na sua complexidade, que só pode se dar com cooperação e diálogo, num fazer coletivo, desenvolvendo assim o pesquisador. Não se ensina a pesquisar, mas vive-se, exerce-se como todo projeto interdisciplinar. Por isso, suas características são a ousadia, a atitude, um olhar cuidadoso, procurando sempre relacionar os conhecimentos que tomamos contato, com nossa prática, com a realidade vivida, ressignificando-o, para produzir novos conhecimentos, e, a partir daí, tomar consciência de sua abordagem interdisciplinar, partindo do princípio de que a totalidade só é possível pela busca da interioridade, e, de duvidar das teorias postas e inquestionáveis, uma vez que percebemos incompletas para as práticas cotidianas e da existência humana. Descobrimos que o caminho é o diálogo entre elas, pois observando o objeto de conhecimento de diferentes lugares, e estabelecendo o diálogo entre os diferentes, teremos mais chances de chegar próximo do seu conhecimento na totalidade (Gonzaga, 2022).

Os passos metodológicos da pesquisa interdisciplinar parte da definição do significado pessoal do objeto de investigação, pois não basta ter relevância social, é preciso ter relevância pessoal para o investigador, atribuindo um símbolo ou metáfora, que servirá de mediador para o alinhamento entre o consciente e o inconsciente, garantindo o processo criativo, chegando ao inédito viável (Fazenda, 1991). O passo seguinte é buscar nas diferentes áreas/disciplinas seus fundamentos, a história desse objeto investigativo e os conceitos a ele ligados, bem como o já produzido. Resgatar suas experiências relacionadas ao que se investiga teoricamente para estabelecer o diálogo entre eles, para construir um conhecimento qualitativamente superior, por ser resultado de rigorosidade metódica, que vai além de uma visão fragmentada, unitária e linear.

A revisão de literatura privilegiou os clássicos e pesquisadores que contribuíram para uma abordagem conceitual, fundamentos e história do objeto estudado. No campo da Arte e ensino da Arte se baseou em Iavelberg (2003), Migiyama (2021), Atack (1998), Brasil (1997, 1998, 2017) e Arroyo (2013). Em relação ao Ensino da Arte e Alfabetização/Letramento e Multiletramento baseamos em Ferreira & Teberosky (1999), Migiyama (2021); Vygotsky (1994); Kleiman (2001); Libâneo (1998); Soares (2001), Santos (2021); Conceição (2020) Milani & Ferreira



(s.d.); Rojo & Moura (2013), Freire (1997); Ferraz Silva, Anecleto & Santos (2021). E com relação a metodologia de pesquisa e interdisciplinaridade: Japiassú (1976), Fazenda (1994; 1995) e Gonzaga (2022).

Multidisciplinaridade e Interdisciplinaridade

Segundo Japiassú (1976), a multidisciplinaridade se caracteriza por uma ação simultânea de uma gama de disciplinas em torno de uma temática comum. Essa atuação, no entanto, ainda é muito fragmentada, na medida em que não se explora a relação entre os conhecimentos disciplinares e não há nenhum tipo de cooperação entre as disciplinas. Na prática, trata-se de estudar uma temática a partir de diferentes olhares disciplinares, mas de forma ainda fragmentada, justapondo apenas as diferentes informações.

Já a interdisciplinaridade representa um nível de interação entre as disciplinas. Segundo Japiassú (1976), é caracterizada pela presença de uma axiomática comum a um grupo de disciplinas conexas e definida no nível hierárquico imediatamente superior, o que introduz a noção de finalidade. Ou seja, estuda-se uma temática colocando em diálogo as diferentes disciplinas, de forma a construir uma visão de totalidade que não se limita a justaposição contribuições de diferentes disciplinas.

O Ensino de Arte

Ivalberg (2003) aborda a arte como criação humana com valores estéticos, que envolvem beleza, equilíbrio, harmonia, revolta. Esses valores sintetizam as suas emoções, sua história, seus sentimentos e a sua cultura. É um conjunto de procedimentos utilizados para realizar obras, e no qual se aplicam os conhecimentos. A arte se apresenta de várias formas, como: as artes plásticas incluindo a escultura, a música, o cinema, o teatro, a dança, a arquitetura etc. Pode ser vista ou percebida pelo homem de três maneiras: visualizadas, ouvidas ou mistas (audiovisuais). Hoje alguns tipos de arte permitem que o apreciador participe da obra, os chamados projetos interativos (interatividade). E o artista, precisa da arte e da técnica para se comunicar. Já sobre o ensino da arte:

O ensino da arte no Brasil passou por várias reformas e intervenções para chegar ao formato atual no currículo escolar. O caminho não foi só de avanços, sem retrocessos e há muitas críticas ainda quanto à banalização desta disciplina escolar, considerada



no senso comum por uns como recreativa, por outros como elitizada. Pillar (1999) considerando especificamente o campo das artes plásticas identifica quatro concepções de ensino da arte vigentes no Brasil: tradicional, modernista, tecnicista e pós-modernista (Migiyama, 2021, p. 17).

Essas concepções estão presentes também na história do ensino da arte mundial.

Para Atack (1998), arte é uma atividade regular e disciplinada, que pode estar limitada à habilidade, como pode também se expandir, criando uma visão distinta e peculiar do mundo. A palavra arte é derivada do latim *ars*, significando habilidade. Entretanto, dentro de um entendimento mais específico, arte envolve não apenas habilidade, mas, sobretudo, imaginação, seja na música, na literatura, na apresentação visual, no desenho, ou na interpretação.

O Movimento da Escola Nova, que surgiu nos anos 30, do século XX, deflagrou reformas educacionais com o objetivo de democratizar a sociedade brasileira. Este conjunto de fatores gerou uma verdadeira revolução no ensino da arte. Seu principal objetivo passou a ser o desenvolvimento da criatividade e da autoexpressão da criança.

Cabe ressaltar a importância da contribuição de Dewey e seu pragmatismo para o ensino da arte. Neste contexto, Minas Gerais, estado brasileiro, foi um dos estados a aplicar o pensamento de Dewey de modo mais condizente, por meio de Arthus Perrelet, que também acreditava nos ganhos que o aluno tinha pela experimentação e exploração, bem como pela possibilidade de adquirir conhecimento de mundo por meio do estudo das artes (Barbosa, 1998).

Segundo Lavelberg (2003) *apud* Migiyama (2021, p. 17), nos anos de 1970, foi introduzida a pedagogia tecnicista, “resumida em um acervo de atividades, em que o professor buscava nos seus alunos, eficácia, o que direcionou a arte para um fazer técnico, valorizando o uso de materiais, cores etc.”.

Atualmente, trabalha-se com uma proposta denominada triangular, ou seja, o ensino da arte tem a ver com a criação do aluno, a apreciação das obras existentes como embasamento e, a contextualização do momento sociocultural e histórico em que se vive. Os documentos de orientação curricular brasileiros: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997) e o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998) têm como base essa proposta. Infelizmente o



mesmo não ocorreu com o documento mais atual, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), em que se observa o esvaziamento da importância da arte, do seu teor crítico e reflexivo, com uma retomada conservadora do ensino da arte. A área da arte foi diluída nas suas diferentes linguagens artísticas na área de Linguagens. Dessa maneira, Arroyo (2013) entende que o Brasil caminha para a prática de um currículo e uma docência sem liberdade, sem possibilidades de criação.

A realidade é que, a arte, enquanto parte do currículo escolar, tem um potencial multidisciplinar de trazer conhecimentos de outras áreas para contextualizá-la, por exemplo, a história, a geografia, a literatura, possibilitando uma visão mais ampla, contextualizada da mesma forma que um experimento científico faria para componente curricular como a química. Por si só a arte tem a capacidade de expandir horizontes, gerar questionamentos, ampliar a visão crítica do mundo (Barbosa, 1998).

Ensino de Arte e Alfabetização/Letramento/Multiletramento

Para Ferreiro e Teberosky (1999), a alfabetização é concebida como aquisição de um novo conhecimento, ou seja, construção de um conceito, o que implica descobrir como é possível, com um número limitado de letras (o alfabeto), representar um número infinito de palavras. Porém, as mudanças necessárias para enfrentar, sobre novas bases, a alfabetização inicial, não se resolve com um novo método de ensino somente. É preciso rever as práticas de língua escrita e os pressupostos subjacentes a elas. De acordo com Ferreiro & Teberosky (1999), a alfabetização é um sistema de relações, com dois processos: ler e escrever. Na aprendizagem destes processos, a criança percorre longo caminho, e, na escrita passando por estágios evolutivos de elaboração denominados de pré-silábico; silábico; silábico-alfabético e alfabético (Migiyama, 2021).

Ampliando as visões sobre alfabetização e introduzindo o conceito de letramento, Vygotsky (1994) *apud* Migiyama (2021) na sua teoria sobre o desenvolvimento humano:

Fala da interação do sujeito com o seu meio, isto é, por meio da experimentação com um adulto, a criança mediada pelo mundo vai adquirindo competências cognitivas e afetivas, as quais são usadas para dar autonomia, o que significa que a criança vai aprendendo com a reprodução cultural do meio e, com isso, produzindo mais cultura. (Migiyama, 2021, p. 33)



Segundo Kleiman (2001), em sociedades tecnológicas e industrializadas, a escrita é onipresente. Ela integra cada momento do cotidiano das pessoas, constituindo-se numa forma tão familiar de fazer sentido da realidade, que seu uso passa despercebido para os grupos letrados (é a rotina, o fazer diário).

Para realizar uma atividade rotineira como uma compra no supermercado, por exemplo, escreve-se uma lista de produtos que precisa comprar; no local onde se realiza as compras, lê-se e comparam-se rótulos, preços, datas de validade, ingredientes e cartazes promocionais, fazem-se contas etc.

Essas atividades para um sujeito letrado são apenas mais uma forma de se comunicar com os outros e de agir sobre o meio de maneira quase tão automática como falar. Elas não requerem, de forma consciente, grandes esforços de concentração e interpretação, enquanto que representam verdadeiros obstáculos para os grandes grupos não-escolarizados. Isso porque muitos não tiveram acesso à escola, ou porque foram prematuramente excluídos dela, ou porque pertencem ao grupo dos estigmatizados (Kleiman, 2001).

Para Kleiman (2001), essa escrita ambiental e rotineira, representa, entretanto, apenas uma das funções da escrita, das mais básicas. O domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos públicos e institucionais, como o da mídia, da burocracia, da tecnologia e, através deles, a possibilidade de acesso ao poder.

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura.

Soares (2001) define o letramento como o resultado da ação de letrar-se, dando ao verbo o sentido de tornar-se letrado. Isto significa que se apropriar da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever. “Aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar e decodificar em língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua propriedade” (Soares, 2001, *apud* Migiyama, 2021, p.36).

Letramento é usar a leitura para seguir instruções (por exemplo a receita de bolo), para apoio à memória (a lista de compras), para a comunicação com quem está distante ou ausente (o recado, o bilhete, a carta, o e-mail). O letramento torna-se multiletramento justamente em função do uso de tecnologias.



A pedagogia do multiletramento exige e incentiva um aluno crítico, autônomo: em vez de se discriminar o uso da internet e dos celulares e suas câmeras na escola, esses instrumentos são recursos para a interação e comunicação. O aluno não é mais objeto nos estudos, já dizia Paulo Freire, não devendo, por isso, ser um depósito onde inserimos nossos conhecimentos; para o multiletramento, o aluno passa a ser sujeito de sua aprendizagem, transformando-se em criadores de sentido (Milani & Ferreira, s/d *apud* Migiyama, 2021, p. 38).

A pedagogia de multiletramento é projetada para envolver o aluno por meio do foco em sua formação e interesses, e melhor prepará-lo para lidar com as complexidades do mundo. No cerne da pedagogia do multiletramento estão três termos-chave: prática situacional², enquadramento crítico³ e prática transformadora⁴ (Rojo & Moura, 2013; Freire, 1997).

No multiletramento, ocorre a compreensão da informação e do desenho de significado por meio da manipulação de modos individuais, sendo eles: significado lingüístico, significado visual, significado áudio, gestual, tátil e significado espacial. Isso significa que o processo de leitura e escrita não significa apenas codificar e decodificar, sem o pensar crítico e sem tomada de decisão. Essa experiência não se restringe apenas à escola, à sala de aula, mas deve ir além para que as crianças possam exercer suas práticas nas diferentes esferas sociais e culturais (Ferraz Silva; Anecleto & Santos, 2021).

O termo multiletramento refere-se a dois aspectos principais do uso da linguagem hoje. O primeiro é a variabilidade da construção de significado em diferentes contextos culturais, sociais ou de domínio específico. Essas diferenças estão se tornando cada vez mais significativas para nosso ambiente de comunicação. Isso significa que não é mais suficiente que o ensino da alfabetização se concentre apenas nas regras das formas padrão da língua nacional.

2. Aprendizagem que ocorre em função do contexto e da cultura na qual o indivíduo se situa, a partir das interações sociais de um grupo, comunidade etc (Rojo & Moura, 2013).

3. Momento de enfoque analítico e significativo para o que está sendo aprendido, ou seja, o que muda com os conhecimentos, competências e atitudes adquiridos (Rojo & Moura, 2013).

4. Busca desenvolver pessoas para que possam se emancipar e se tornar mais independentes, críticas, inovadoras, para que tenham competências para resolver os problemas emergentes e saibam lidar com os desafios e exigências da sociedade e do mundo contemporâneo (Freire, 1997).



Em vez disso, o negócio de comunicação e representação de significado hoje exige cada vez mais que os alunos sejam capazes de descobrir as diferenças nos padrões de significado de um contexto para outro. Essas diferenças são consequência de uma série de fatores, como cultura, gênero, experiência de vida, assunto ou domínio social ou de assunto. Cada troca de significado é transcultural até certo ponto (Rojo & Moura, 2013).

Vivências no Ensino da Arte sob a Luz da Multidisciplinaridade e Multiletramento

Aqui serão apresentadas duas das vivências desenvolvidas em sala de aula, parte da pesquisa de mestrado (Migiyama, 2021) que deu origem a esse artigo, que poderão inspirar educadores nos projetos de ensino da arte que possibilitam contribuir para processos de alfabetização, letramento e multiletramentos.

Primeira vivência - trabalho com artes plásticas com uma turma do 5.º ano do Ensino Básico.

Ao abordar a arte de Guataçara Monteiro, que apresenta um caráter bastante lúdico, o que gera interesse e fascínio de crianças apresentadas ao seu trabalho, é que este trabalho introduz as temáticas relevantes e enriquecedoras presentes no seu cotidiano.

Uma das características marcantes nas pinturas de Guataçara são as linhas e preenchimentos que formam uma espécie de “colcha de retalhos pintada”, em que cada imagem possui um significado. Na sua arte são exibidos elementos da cultura regional, tais como: cerâmicas, violas, lamparinas, brinquedos, flores, espigas de milho, entre outros.

As reflexões presentes sobre a arte de Guataçara Monteiro (Figura 1) evidenciam um dos desafios que se colocam para a escola na contemporaneidade: a inclusão da criança de seis anos no ensino básico. Pensar sobre esse processo induz a uma necessária reflexão sobre infância, alfabetização, letramento, processos de escolarização e formação continuada (Migiyama, 2021).

Com base na obra “Nativa”, se pode realizar uma análise com uma turma de 5.º ano do Ensino Básico, que teve como pressupostos uma leitura livre, tendo como referência a observação de cores, figuras geométricas, ambiente, elementos da flora e da fauna.

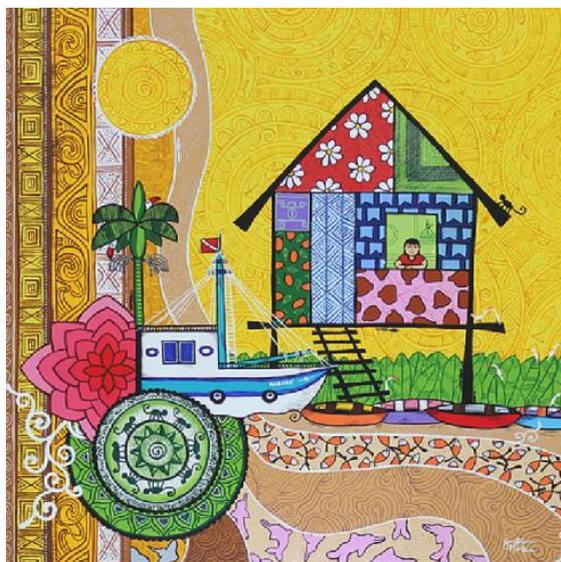


Figura 1 – Obra Nativa – de Guataçara Monteiro.
Fonte: <https://www.guatacara.com/>

Antes dos alunos fazerem sua leitura individual e transformá-la em texto, com algumas ilustrações, os alunos buscaram informações na internet, em diferentes fontes, previamente selecionadas pelo professor, que vão sendo organizadas com a observação e participação das crianças referentes ao estilo artístico e características que Guataçara Monteiro demonstra nesta obra, certa tendência ao primitivismo, na forma e volume, a sua geometria, sem perspectiva, as cores sobre o plano revelam o volume, o claro e escuro perde a função, pois não se destacam. A fisionomia da figura transmite um momento de orgulho, empatia, desassombro, saúde, simplicidade e singeleza pelo estado que a vida lhe proporcionou, com olhar distante em busca de algo, momentos de introspecção. Cenas sociais que provavelmente habitam a memória do artista desde a sua infância, que buscou referências na sua memória para as composições.

A apreciação de uma obra de arte multidisciplinar foi trabalhada nesta vivência e em termos simples, houve combinação de arte envolvendo conhecimentos de mais de uma disciplina escolar e, também, uma combinação de arte e tecnologia de natureza digital. O aluno trabalhou com linguagem verbal e não verbal, expressão e comunicação, história, tempo e espaço geográfico, figuras geométricas, meio ambiente, elementos da flora e da fauna, canais de comunicação tecnológicos, internet, e-mail, Facebook, chat, indicando prática de multiletramento, ciência investigativa, debates, para desenvolver oratória, análise de pintura e desenvolvimento da competência para transmitir verbalmente pontos de vista e interpretar.



Ressalta-se a competência de alfabetização/letramento/multiletramento dos alunos, que transpõem uma linguagem visual para linguagem verbal, por meio do texto, enriquece o vocabulário, expressividade verbal, ortografia padrão. Em resumo, na atividade pode haver letramento visual, textual, digital, tecnológico, atividades envolvendo disciplinas de arte, língua portuguesa, ciências, matemática, história e geografia, e, também, temas transversais.

- Procedimentos Metodológicos

a) Conversa Inicial

Conversa sobre a proposta de trabalho com os alunos, seus objetivos e resultados esperados.

b) Oficina – Trabalhando obras de arte.

Quadro 1 – Atividades de cada reunião.

ATIVIDADES	
<i>1.ª Reunião</i>	Levar para a sala de aula gravuras do artista plástico Guataçara Monteiro e deixar os alunos manusearem o observarem as gravuras. Buscar informações na internet sobre as obras de Guataçara. Fazer a leitura da gravura Nativa. Formar grupos de cinco alunos cada um. O grupo trabalha sobre a gravura. Vão para os computadores conhecer sobre o artista e seu estilo. Os alunos colocando em prática o que já sabem, para ampliação do conhecimento, se permitindo novas informações. Cada grupo de alunos do 5º ano elabora um texto sobre a gravura de Guataçara, com base no resultado da pesquisa e da observação da obra.
<i>2.ª Reunião</i>	Cada grupo apresenta a análise da gravura, com fala baseada no texto elaborado na aula anterior. No final da apresentação de todos os grupos, comentário geral sobre os textos apresentados, com a finalidade de fazer comparações entre eles, e mostrar semelhanças e diferenças, ampliando suas percepções sobre a obra e seu contexto. Pensar relações expressas nas obras e o cotidiano dos alunos. E também com conhecimentos adquiridos em outras disciplinas.
<i>3.ª reunião</i>	Cada aluno escolheu uma das gravuras apresentadas, durante a primeira reunião, e criou a sua própria obra a partir das características do quadro de Guataçara, observando formas, cores, linhas, contrastes utilizados e que dão expressividade à obra, transmitem sensações, valorizam detalhes, incluindo aspectos de sua realidade experiencial. Usaram para isso folha sulfite, lápis de cor, giz de cera e tinta guache.



Material necessário: gravuras de Guataçara, textos sobre elas buscados na internet em sites previamente selecionados pelo professor, folha sulfite, giz de cera, lápis de cor, tinta guache, pincéis.

c) Avaliação

Por meio de observação e registro individual de atitudes, expressividade, comunicação, qualidade do trabalho, participação, trabalho em equipe e respeito às regras. Foi solicitado que refletissem sobre conhecimentos das outras disciplinas escolares utilizadas para a análise e desenvolvimento das atividades e obras, e, autoavaliação. Compartilha das autoavaliações, produzindo heteroavaliações.

d) Participação/intervenção dos alunos

Dúvidas: o artista fez os desenhos, por exemplo, peixes, manualmente, um a um ou usou um padrão? O menino da pintura é o autor?

Questões: Quanto tempo levou para pintar o quadro? Os quadros foram vendidos?

Envolvimento: houve envolvimento dos alunos nas atividades, em especial na pintura individual, e no estabelecimento de relações entre os elementos da obra e de seu cotidiano.

Críticas: Pouco tempo para analisar o quadro.

Dificuldades: difícil estudar o quadro, pois tinha muitos detalhes.

Rejeição quanto à proposta: Não houve.

Segunda vivência -trabalho com música com uma turma do 3.º ano do Ensino Básico

Usando multiletramento como uma estrutura da aprendizagem da música, significa que os profissionais de arte, educadores musicais, podem mudar a perspectiva da música como uma ideia autônoma e abraçar os significados transformadores que os alunos trazem para a criação e interação com a música. É importante dar espaço para os alunos incorporarem suas variadas formas de criação de significado pelas práticas de casa, cultura popular, tecnologia, esportes, para fazer música na sala de aula. Isso é importante porque “abre a mente” dos alunos para a ideia de criatividade e transforma o mundo ao seu redor, oportunizando redefinição total do sucesso na educação musical.



A música é utilizada de maneira que os alunos se envolvam no pensamento musical enquanto ouvem, atuam e criam música e isso é fundamental para a capacidade de alguém envolver-se e compreender a música. Todos estes três processos musicais exigem que os alunos reúnam os vários aspectos de sua compreensão da música e seus contextos, a fim de compreender a organização de sons em relação a outros contextos em que ocorrem. Fizemos uma rápida enquete com a turma sobre as preferências musicais e identificamos uma música que fazia sucesso entre os alunos: Caneta Azul, letra de Manoel Gomes (Ver em: <https://www.lettras.mus.br/manoel-gomes/caneta-azul/>).

Aproveitando o sucesso da música Caneta azul, entre os alunos, que virou meme e ganhou versões de artistas famosos como o Dj Alok e Wesley Safadão, viralizando na web, após a postagem do vídeo postado pelo compositor na internet, o maranhense Manoel Gomes, foi possível envolver os alunos na discussão da letra da música e sobre a importância da caneta, para escrita de próprio punho, para identificar a competência deles na escrita padrão, por exemplo, das funções sociais do objeto e para a história da escrita, onde as pessoas passaram a escrever cartas, livros, bem como o design da caneta esferográfica Bic, a mais famosa do mundo, de origem francesa, e desde sua origem, manteve o mesmo design, substituindo a caneta tinteiro, de custo mais caro (Migiyama, 2021, p 73).

Trouxemos também para a sala de aula outro elemento de sucesso entre eles, o TikTok, rede social de compartilhamento de vídeos, que oferece a criação de coreografias para os usuários replicarem ou versos que podem viralizar. Aproveitamos para refletir que a tecnologia, as redes sociais, devem ser utilizadas para aprendizado e desenvolvimento e não para situações de violência, *cyberbulling*, ou exposição negativa da própria imagem ou do outro.

Propusemos atividade com dança e música, que possibilitou aos alunos vivenciarem momentos de incorporem suas variadas formas de criação de significado pelas práticas de casa, cultura popular, tecnologia para fazer música, vídeos, criatividade, pensamento musical, compreensão da música e seus contextos, criação de coreografias, versos, escrita de próprio punho, escrita padrão, operar o sistema de linguagens, música e multiculturalismo, livre expressão, atividades físicas, processos mentais, escrita e leitura, experiência com os sons, letras, perceber, sentir, experimentar, imitar, criar, refletir, dançar, criar texto. Elementos que auxiliam a alfabetização, letramento e multiletramento.



O objetivo principal da educação musical é ajudar os alunos a construir suas identidades, desenvolver suas criatividade e preparar-se para a vida. A música é uma disciplina básica e autônoma, em relação às outras formas de arte. No planejamento educacional em todos os níveis, sua relação com outros campos deve ser levada em consideração.

- Procedimentos Metodológicos

a) Conversa Inicial

Dialogamos sobre a proposta de trabalho que íamos realizar e sobre músicas populares que fazem sucesso instantâneo como as músicas “Caneta Azul” (Letra e música de Manoel Gomes), “Florentina de Jesus” (letra e música de Tiririca), “Livre Estou” em português (do original: “Let It Go”, de Taryn Szpilman) e “Marshmelle e o celular” (Clube da Anitinha).

b) Oficina – Trabalhando a prática da arte.

Material necessário: computador com aplicativo *TikTok* e placa de som, *internet*, material para escrita: canetas e papel, e, impressora.

Quadro 2 – Atividades de cada reunião.

ATIVIDADES	
1. ^a Reunião	<p>Levamos para a sala de aula o computador com a Rede social instalada <i>TikTok</i>, escolhemos a música por votação na sala, tocamos a música enquanto os alunos dançavam.</p> <p>Após formar grupos de 4 alunos, colocamos a música Caneta azul para que os grupos ouvissem, discutiram seu conteúdo, e, pesquisaram na internet sobre a caneta mais famosa do mundo: a caneta esferográfica Bic, e, criaram um pequeno texto mostrando a importância da caneta para o aluno (cada um do grupo criou uma frase, e ao final organizaram o texto) para compartilhar com demais grupos, digitaram o texto escrito à mão, imprimiram e expuseram no mural da sala de aula.</p>
2. ^a Reunião	<p>Os alunos escolheram uma frase simples da música Caneta Azul e todos cantam (repetem a frase 3 vezes), acompanhando apenas o som da música. Esse foi o refrão da música que compuseram na reunião seguinte. Os alunos participaram de um debate livre sobre o uso prático da escrita à mão no dia a dia, em contexto não escolar.</p>
3. ^a Reunião	<p>Das frases produzidas pelos grupos, expostas no mural da sala de aula, cada grupo escolheu algumas, e utilizando a melodia da música: Caneta Azul e o refrão combinado na reunião anterior, compuseram sua música, acompanhada de uma coreografia escolhida por eles, para produção do vídeo no Tik Tok.</p>



c) Avaliação

A avaliação foi realizada pela observação e registro individual de atitudes, expressividade, comunicação, qualidade do trabalho, participação, trabalho em equipe e o respeito as regras, e, autoavaliação. E após socializarem suas autoavaliações, realizamos heteroavaliação pelos pares.

d) Participação/intervenção dos alunos

Dúvidas: Fiz um versinho ou um poema?

Questões: Por que não se usa *Facebook, Instagram, Youtube, “zap” (WhatsApp)* na escola?

Envolvimento: Houve envolvimento dos alunos nas atividades, em especial na criação da música.

Críticas: A escola não usa muito a música e a dança para ensinar.

Dificuldades: editar texto no computador.

Rejeição: Não houve rejeição quanto a proposta.

Para a pesquisa da dissertação de mestrado, que deu origem a esse artigo, desenvolvemos outras oficinas, com diferentes turmas dos anos iniciais do ensino básico, utilizando-se de diferentes linguagens, com o intuito de investigar o quanto as atividades desenvolvidas no ensino de arte poderia contribuir com o processo de alfabetização, letramento e multiletramento das crianças. Verificamos a potencialidade dessa disciplina, pela própria natureza dela, como se pode verificar nas duas experiências relatadas anteriormente, pois as suas diferentes expressões nascem da relação do artista com sua realidade, e, portanto, seu caráter multidisciplinar, sua facilidade de buscar os conhecimentos das diferentes áreas para contextualizar as obras e fazeres artísticos.

Além de que, segundo Conceição (2020)

A ludicidade trazida através da arte plástica, gêneros textuais: parlendas, quadrinhas, cordéis e poemas tecem saberes que auxiliam no processo de alfabetização. Evidencia a riqueza do trabalho com textos rimados na ampliação do repertório cultural, da consciência fonológica e em múltiplos letramentos. (...) As experiências com a poesia nos levam a considerar o quanto o ato de ler o mundo através dos olhos dela é importante para compreender os contextos sociais. O encantamento e a sensibilidade norteiam esse ato político, porém em algumas escolas é pouco



comum o trabalho, de forma mais sistemática, com esse gênero na sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente com o primeiro e segundo ano. Práticas pedagógicas desenvolvidas a partir de poemas, desde cedo, é muito importante na formação de leitores desse gênero. Bem como, na percepção que ele está presente no cotidiano de cada ser, muitas vezes, desde a vida intrauterina quando a mãe faz leituras para o bebê ou mesmo quando ouve uma música, os sons da natureza, por exemplo, ele já pode perceber as vibrações. (Conceição, 2020, p.339-340)

Acrescentaríamos à reflexão da autora sobre as contribuições da arte plástica e da literatura, todas as outras formas de expressão da arte como a música, o teatro, a dança etc, que associados à tecnologia ampliam as experiências sensíveis das crianças, contribuindo para o processo de aquisição da leitura e escrita, atribuindo diferentes significados sociais, não só alfabetizando, mas letrando e multiletrando.

Considerações Finais

Observa-se que os pesquisadores de aquisição de linguagem tendem a reconhecer que o processo de alfabetização, letramento e multiletramento que está em estreita relação com a construção social e interdisciplinar do discurso oral/verbal e sincrético. Em outras palavras, a criança ao se desenvolver integralmente adquire potencial para se comunicar em diferentes linguagens e canais de comunicação tradicionais e digitais. Neste aspecto se fala da importância de avançar nas práticas curriculares interdisciplinares com trabalhos coletivos e planejamento de equipe.

Se todos os professores da escola básica e os que se envolvem diretamente com a alfabetização pudessem criar espaços em suas aulas de, não somente trazer conhecimentos de outras áreas, mas de fato estabelecer diálogos entre sua disciplina/área de conhecimento com uma ou mais disciplinas, por meio de ações/projetos coletivos, poderiam contribuir efetivamente para o sucesso dos processos de alfabetização, letramento/multiletramento, pela via da interdisciplinaridade.

Onde cada um pudesse, do seu lugar, falar sobre o objeto a ser conhecido, assim o processo de alfabetização/letramento/multiletramento teria muito mais a ganhar, principalmente propiciando uma visão de totalidade do objeto de estudo, visto de diferentes lugares e perspectivas, enriquecendo o processo de aprendizagem e dando a eles mais significado.



Contudo, muito mais do que iniciativas individuais, é necessário pensar projetos curriculares que viabilizem esse tipo de iniciativa, pois conclui-se com essa investigação que a arte, enquanto entendida como disciplina escolar tem potencial de diálogo com outras disciui e pode contribuir para apoiar os processos de alfabetização, letramento/multiletramento. Esse estudo mostra que essa ação se potencializaria com o envolvimento de todas as disciplinas escolares, cabendo ao poder público e gestores escolares incentivar essas iniciativas, bem como, investir na formação inicial e continuada de professores numa perspectiva interdisciplinar.

Referências Bibliográficas

- Arroyo, M. (2013). *Currículo, território de disputa*. Ed. Vozes.
- Atack, S. (1998). *Atividades artísticas*. Ed. Papyrus.
- Barbosa, A. (1998). *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. Ed. FTD.
- Brasil. (1997). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. MEC/SEF. Introdução (mec.gov.br).
- Brasil. (1997). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. MEC/SEF. vol_1_rcnei .pdf (mec.gov.br).
- Brasil. (2017). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. *Base Comum Curricular Nacional*. MEC/SEB. BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf (mec.gov.br).
- Conceição, A. da. (2020). Por entre parlendas, quadrinhas, cordéis e poemas: tecendo saberes em práticas de alfabetização e letramento. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, 1(2), 339-359, out./dez. <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. ISSN: 2675-688.
- Fazenda, I. (1994). *Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa*. Papyrus.
- Fazenda, I. (Org.) (1995). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Papyrus.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1999). *Psicogênese da língua escrita*. Arte Médica.
- Gonzaga, K. (2022). Ser interdisciplinar: uma postura de vida e de pesquisa. In A.L.G. Silva et al. (Org.). *GEPI conta: vivências na pesquisa*. Letraria.
- lavelberg, R. (2003). *Para gostar de aprender arte*. Ed. Artmed.
- Japiassú, H. (1976). *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Ed. Imago.



- Kleiman, A. (Org.) (2001). *Os significados do letramento*. Ed. Mercado de Letras.
- Libâneo, J. (1998). *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. Ed. Ática.
- Migiyama, L. (2021). *Contribuições do ensino da arte para a alfabetização, letramento/multiletramento – propondo um currículo escolar interdisciplinar*. Dissertação de Mestrado, Coordenação de Pós-Graduação em Educação. Miami (USA): Logos University International.
- Rojo, R. & Moura, E. (2013). *Multiletramentos na escola*. Ed. Parábola.
- Soares, M. (2001). *Letramento: um tema em três gêneros*. Ed. Autêntica.
- Todos Pela Educação (2021). *Impactos da pandemia na alfabetização de crianças*. <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>
- Vygotsky, L. (1994). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Ed. Martins Fontes.