

ALFABETIZAÇÃO VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A LINGUAGEM VISUAL

Wagner Ferreira Angelo ¹
Anna Pooley Gaest Odorizzi ²
Júlia Comerlatto Emmendorfer ³

RESUMO

A sociedade é um grande cenário de contemplação cotidiana das artes em suas várias expressões, incluindo a expressão visual que adentra os espaços escolares de variadas formas. O presente estudo tem como objetivo principal investigar o impacto da alfabetização visual no desenvolvimento de conhecimentos relacionados à alfabetização verbal em crianças na Educação Infantil. Para tanto, de modo a responder ao objetivo proposto, adotamos como aporte metodológico uma análise documental e a aplicação de entrevista, ambas analisadas a partir de uma perspectiva interpretativista de cunho qualitativo. Após a análise dos dados gerados, constatou-se uma maior abertura do projeto embasado na alfabetização visual com outras áreas do saber, incluindo nesse escopo interdisciplinar a relação das artes visuais com a alfabetização verbal orientada pelas demandas das crianças em conhecer o nome das letras, os traços das letras e o seu reconhecimento na escrita.

Palavras-chave: Alfabetização visual, Alfabetização, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A sociedade é um grande cenário de contemplação cotidiana das artes. Em se tratando das artes visuais (ou plásticas), sejam elas de fácil reconhecimento ou não tão reconhecíveis assim, é possível observar diferentes tipos de expressões visualmente expostas em muros, nas vidraças dos ônibus, em outdoors, na televisão, em museus, nas decorações das casas, nas roupas, nos cadernos escolares, entre outros suportes os mais variados em tamanho e formato. Comercialmente veiculado ou não, esse amplo repertório artístico também compõem o dia a dia das crianças e acaba se tornando parte de seu repertório cultural. Apesar da notória influência exercida pelas artes visuais na educação cultural das crianças, como alertam Fabrício e Chiapinotto (2007, p. 103), esta

1 Doutorando pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, w.angelo@hotmail.com;

2 Especialista pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da UNIESC, anna.pooely@gmail.com;

3 Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, jucomerlatto@hotmail.com;

realidade “[...] está ainda muito distante dos currículos escolares”, incluindo nesse escopo a Educação Infantil⁴.

Em contra partida à falta de sensibilidade curricular de algumas instituições educacionais sobre as artes visuais e suas manifestações populares, orientações pedagógicas básicas, como as indicadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, destacam a importância e a necessidade sobre o saber perceber, sentir e diferenciar distintos “[...] sentimentos, sensações, idéias e qualidades” (BRASIL, 1998, p. 45) expressos comumente no meio social por expressões artístico-visuais, fazendo com “[...] que o aluno desenvolva sua sensibilidade, afetividade e seus conceitos e se posicione criticamente” (BRASIL, 1998, p. 45) no mundo que o cerca. Em concordância com os Parâmetros Curriculares, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), especificamente em seu Art. 3º, Inciso II, atribui às artes, incluindo a visual, o status de princípio no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, a arte visual também é reconhecida enquanto um conhecimento básico e basilar na formação cidadã dos estudantes das escolas brasileiras, por seu reconhecimento estético, por sua expressão cultural e seus traços e formas diversos.

A partir desse quadro social de influência cotidiana da arte visual na vida das pessoas, bem como na busca por uma educação escolar contemplativa desta realidade artística e social, questionamo-nos: como o trabalho pedagógico a partir de um projeto em artes visuais pode favorecer crianças inscritas em um contexto de Educação Infantil no desenvolvimento das habilidades⁵ de leitura e escrita? Assim, com base nessa problemática, propomo-nos investigar o impacto da alfabetização visual⁶ no desenvolvimento de conhecimentos relacionados à alfabetização verbal em crianças na Educação Infantil.

4 Apesar de ambas também comporem a Educação Básica (BRASIL, 1996), temos plena consciência de que a Educação Infantil se configura como uma modalidade educacional distinta, por exemplo, em relação ao Ensino Fundamental I, com objetivos próprios em nível nacional (BRASIL, 2010) e local (FLORIANÓPOLIS, 2012; 2015). No entanto, devido ao fato de a instituição de Educação Básica que consentiu em participar deste estudo ser de iniciativa privada e considerar a Educação Infantil como parte de seu escopo escolar, passaremos a adotar o termo escola para nos referir à Educação Infantil.

5 Adotamos o termo habilidade por este estar designado na Base Nacional Comum Curricular (2017) quando trata dos conhecimentos relacionados à aprendizagem da leitura e da escrita.

6 Sabemos que o termo alfabetização se remete à aprendizagem da leitura e da escrita (SOARES, 2017), mas como o termo se difundiu em diferentes campos científicos para explicar uma espécie de base/fundamento para se aprender dado conhecimento, como o artístico (FABRÍCIO e CHIAPINOTTO, 2007), o matemático (MAIA e MARANHÃO, 2015), o científico (MIRANDA, SUAR e MARCONDES, 2015), para citar alguns, faremos a distinção entre alfabetização verbal (equivalente à aprendizagem da leitura e da escrita) e a visual (equivalente à aprendizagem dos conhecimentos relativos às artes visuais).

Para tanto, procuramos organizar o presente trabalho em diferentes seções. A seção 2, de metodologia, tratará de apresentar o aporte metodológico adotado pelos pesquisadores, bem como de contextualizar a instituição de educação participante da investigação onde foram coletadas as informações necessárias à geração de dados. A seção 3, tratará da análise de um projeto de arte visual e seus desdobramentos no processo de ensino-aprendizagem com foco na alfabetização visual de crianças. Por fim, na última seção, apontaremos nossas considerações finais.

METODOLOGIA

De modo a responder ao objetivo proposto neste trabalho, qual seja, investigar o impacto da alfabetização visual no desenvolvimento de conhecimentos relacionados à alfabetização verbal em crianças na Educação Infantil, optamos por realizar a pesquisa em uma escola particular na cidade de Florianópolis, no estado de Santa Catarina. Essa escolha pelo campo de investigação se deve por dois fatos. Primeiramente pela escola ser o local de trabalho de um dos integrantes desta pesquisa, o que facilitou a autorização, o nosso ingresso e a realização das entrevistas aplicadas. E, em segundo lugar, pela adoção de trabalho com projetos por parte da escola, dentre eles um projeto de artes visuais. Esse projeto em artes faz parte do planejamento curricular anual da instituição de Educação Básica (doravante Escola Modelar⁷).

Ainda em se tratando do aporte metodológico da presente pesquisa, optamos pela realização de análise documental (LEITE e PASSO, 2013) – do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Projeto Educacional Escolar (PEE) referente apenas ao primeiro trimestre (enfocando em dois pontos: “a arte do Luciano Martins” e os “elefantes pela ilha”). Além disso, também realizamos entrevistas (perguntas em anexo) com a professora de artes visuais (doravante Raquel⁸) e a coordenadora⁹ pedagógica da escola, que, por sua vez, cujas contribuições foram analisadas a partir de uma perspectiva

7 Seguindo preceitos éticos de pesquisa (FIGUEIREDO e SOUZA, 2011; GOLDENBERG, 2013; ALEXANDRE, 2014), o nome original da escola foi modificado de modo a preservar sua identidade conforme acordado entre os pesquisadores e a direção da própria instituição.

8 De modo a conservar os preceitos éticos que movem as pesquisas científicas (CELANI, 2005), o nome original da professora foi substituído por um pseudônimo.

9 Posteriormente à visita de campo, optou-se por considerar apenas a entrevista da professora de artes visuais da escola como um recorte necessário para o desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista à proximidade da fala de ambas as profissionais.

interpretativista (BAUER, 2002; VERGARA, 2010) de investigação qualitativa (MASON, 2002).

Sobre a Escola Modelar, podemos afirmar que ela trabalha com a educação de crianças em idade mista e adota uma metodologia própria – com base na doutrina Cristã como sua proposta de ensino-aprendizagem –, além de oferecer uma educação embasada por projetos conforme descrito em seu PPP. Porém, com exceção do período matutino, composto por estudantes que apresentam uma faixa etária entre 3 a 5 anos de idade, as crianças que estudam no período vespertino, com idade entre 4 e 5 anos, recebem uma educação formal aos moldes da metodologia da escola. Em outras palavras, diferentemente das crianças do turno da tarde, as crianças que frequentam a escola no turno da manhã não têm suas aulas¹⁰ tão embasadas na metodologia de cunho cristã adotada pela escola, cabendo à educação por projetos orientá-las em seu percurso de formação escolar.

Independente da proposta educacional utilizada, a Escola Modelar resgata a apreciação artístico-cultural como um de seus preceitos pedagógicos, utilizando-se não apenas dos artistas mais populares, como também de obras e artistas clássicos nas práticas pedagógicas na Educação Infantil.

A responsável pelo desenvolvimento de projetos educacionais voltados à arte visual na escola, a professora Raquel, é formada em pedagogia e atua há 3 anos como pedagoga na Modelar. Especialista em artes com foco na Educação Infantil, Raquel propõe diariamente um trabalho com arte embasado nos artistas locais e tendo como uma de suas rotinas pedagógicas a prática de passeios de estudo fora da instituição escolar como medida de reconhecimento de ambientes onde os trabalhos artísticos podem acontecer, incluindo as manifestações de rua. Além disso, tanto a equipe de funcionários da escola, quanto os pais das crianças participam de todo o processo pedagógico, nas articulações dentro e fora da escola, incluindo a montagem dos ambientes virtuais em que são feitos o acompanhamento, as postagens e os diálogos a respeito do desenvolvimento das crianças e relação à cultura artístico-visual da cidade onde vivem.

O projeto em artes visuais trabalhado na Escola Modelar tem o foco principal em um artista local em especial (Luciano Martins). Além da galeria do artista anteriormente

10 Reconhecemos que a palavra “aula” conota uma educação formal, geralmente adotada no Ensino Fundamental (BRASIL, 2006). Contudo, em respeito à terminologia adotada pela professora e coordenadora da escola, continuaremos a utilizar a palavra “aula”. De igual modo, permanecerá o termo “sala de aula” ao invés da palavra “sala referência”, como comumente se reconhece esse ambiente educacional na Educação Infantil.

referido, são visitados também outros artistas em suas galerias e ou exposições locais por Florianópolis a cada trimestre. O trabalho anual, por consequência, acaba contemplando um total de quatro fases distintas. A intenção em se trabalhar com artistas distintos é poder, conforme reflete Leite e Ostetto (2010) e Ostetto (2010), possibilitar aos estudantes outras formas de compreensão do processo artístico utilizado na composição de obras, bem como viabilizar aos estudantes oportunidades de observar e experimentar outros processos artísticos em sua cidade.

Considerando-se a contextualização sobre os aspectos metodológicos, bem como o contexto onde o projeto educacional com artes visuais se desenvolveu, passamos a discutir a repercussão da alfabetização visual na educação de crianças no âmbito da Educação Infantil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a entrevista realizada com a professora Raquel, com o intuito de averiguar como se dá o funcionamento do projeto educacional na Escola Modelar, a professora colocou na ocasião que

[...] o projeto se chama arte do Luciano que a gente, primeiramente, desponta do artista local aqui da cidade, que é o Luciano Martins. É que ele trabalha com muitas cores vivas, muita ludicidade, não pintando para crianças, mas chama a atenção das crianças pelo colorido, pelo desenho dele. Fácil, vamos entender assim, que não é fácil a pintura que ele faz, mas é... é... fácil o desenho pelas crianças, né, pela ludicidade das crianças. (ENTREVISTA COM RAQUEL em 10/06/2019)

Como explicado pela professora de artes, a escolha feita para se trabalhar com as obras do Luciano Martins recai sobre o modo como as crianças se identificam com os traços e cores abordados pelo artista local, cujo público inicial não seria o infantil, mas que agrega valores reconhecidos pelas crianças. Sobre esse fato, Schultze explica que a linguagem visual apresenta uma “[...] aproximação com a cultura local e multicultural da comunidade” (SCHULTZE, 2005, p. 9) que, no caso do trabalho do Luciano Martins, unem o valor de beleza apreciado pelas crianças na figura de cores e traços; a exemplo da releitura de Martins de desenhos e obras clássicas como a Mona Lisa em formas arredondadas.

Em se tratando do modo de trabalho adotado pelo artista local, Raquel acrescenta ainda que “[...] como ele trabalha muito a releitura, a gente trouxe esse objetivo: eu desenho do meu jeito e eu quero ser respeitado pelo desenho que eu faço. O seu [desenho] não é mais bonito que o meu. É um jeito diferente de desenhar” (ENTREVISTA COM RAQUEL em 10/06/2019). Essa explicação sobre como o Luciano Martins trabalha releitura se relacionada ao objetivo principal do projeto educativo com artes no Modelar que considera a produção artística de uma criança em comparação às demais colegas como sendo diferente e especial, rompendo com estereótipos de beleza em artes voltados para a “perfeição” artística. Nesse sentido, a arte na Educação Infantil, nas palavras de Ostetto, volta-se a “[...] considerar a característica de um campo de conhecimento que não se define pela norma, pois não há regras fixas no modo de produção de arte, suas linguagens são territórios sem fronteiras” (OSTETTO, 2010, p. 55).

Dando continuidade à descrição do trabalho realizado com as crianças participantes de seu projeto educativo, a professora explica que o trabalho com arte visual realizado em sala de aula envolve também a retomada de experiências advindas dos passeios de rua (sobre pinturas de paredes, chão, placas entre outros suportes que contenham manifestações culturais de ordem visual e verbal das pessoas), bem como do uso de diversos recursos materiais e que estes recursos são utilizados para diversos fins nas atividades artísticas, incluindo materiais reciclados. Sobre essa questão da manipulação de materiais usados pelas crianças, a professora faz a seguinte colocação:

A gente orienta de primeiro, “olha, nesse espaço a gente PODE [ênfase] fazer tal coisa” [tratando da composição da arte de rua], “nesse espaço, a gente PODE [ênfase] fazer esse traçado. Vamo usar qual cor?”. Do próximo é criação deles. Então, porque eles já vão tar capazes de saber que se eu... se eu... se eu jogar tinta ali, não posso mais tirar a tinta. A tinta vai estar ali. Então, a partir daquilo ali, eu tenho que fazer.. é... e fora o aprendizado, que é usar **a atenção, a percepção, o foco, a espera, a linguagem, o aumento de vocabulário, e o olhar para o belo, né, que é a parte onde que a arte mais do... do... do entendimento** [destaque nosso]. (ENTREVISTA COM RAQUEL em 10/06/2019)

Ainda suplementamos a fala supracitada da professora com o fragmento explicativo:

[...] o início do... da obra coletiva do elefante, que a gente esse mês tá falando da história do elefante. Da exposição dos elefantes que estiveram pela cidade. Muitos deles [alunos] tiraram fotos. Então, a gente traz o que tá perto pra mostrar que arte não é tão... tão longe. A arte não é uma coisa tão distante. Tão, tão estranha como antigamente na nossa escola era dada. (ENTREVISTA COM RAQUEL em 10/06/2019)

O comentário da professora elucida a razão de ser de suas orientações docentes em respeito ao modo de agir das crianças ao trabalharem com artes visuais. Em outras palavras, a professora explica os rumos que tomam as suas aulas e como as suas orientações pedagógicas norteiam os pequenos de modo a fazer com que eles se apropriem de determinados requisitos ligados ao trabalho com arte visual ou, conforme apontam Mödinger e colaboradores (2012a), ligados ao mundo de imagens onde vivemos. Algumas palavras-chave podem ser elencadas para exemplificar o intuito pedagógico no trabalho artístico dessas crianças, quais sejam: “atenção”, “percepção”, “foco”, “espera”, “linguagem”, “vocabulário”, “olhar para o belo” (apreciação) e “entendimento” (compreensão/interpretação). Além disso, todas essas características comuns ao trabalho com artes visuais, atreladas aos objetivos de aprendizagem das crianças constantes no PEE, são repetidas mais adiante na fala da professora Raquel, quando ela reporta sobre o trabalho com os elefantes espalhados pela cidade de Florianópolis.

Ainda sobre o excerto referente ao uso de materiais, chamamos a atenção para as ações em destaque ligadas ao fazer artístico e à experiência vivida pelas crianças por meio do contato com exposições artísticas pela cidade. Expresso de outra forma, nossa atenção ao referido excerto se deve pela existência de uma preocupação por parte da professora Raquel em relacionar o trabalho com artes visuais à experiência vivida pelas crianças nos cenários que vão do observar/apreciar o trabalho artístico do outro ao (re)criar/experimentar novas possibilidades de interpretação artística. Essa forma de lidar com o processo de aprendizagem dos pequenos, como concorda Ostetto (2010), tanto aumenta seus repertórios, quanto os sensibilizam frente à experiência vivida de maneira dialógica, pela troca.

Em meio à realização dessa prática pedagógica da professora Raquel em trabalhar a partir da experiência, tem-se outro valor pedagógico inerente a ela, as experimentações feitas pelas crianças. Essas experimentações vão além das práticas informadas previsivelmente postas pelo currículo escolar sobre a aprendizagem de

conhecimentos em sala de aula. Com base no trabalho de busca, contato e elaboração artística em sua cidade, as crianças acabam lidando com o conhecimento gerado por seus sentidos, sua interpretação e seu fazer arte embasados nas obras que buscaram conhecer, inspirando-se. A esse respeito, destaca-se o aprendizado, como colocado por Larossa (2002) em acordo com Albano (2010), pela experiência e pelo sentido, formando e transformando os sujeitos, pois, nesse passo, o “[...] saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LAROSSA, 2002, p. 26).

Dentre os itens descritos por Raquel sobre as ações a serem realizadas pelos alunos frente aos momentos de contato com o trabalho em artes visuais, destacamos dois: a possibilidade de trabalho com a “linguagem” e o “vocabulário”, referindo-se, respectivamente, à alfabetização visual e à verbal.

Decidimos questionar Raquel sobre a ocorrência de interdisciplinaridade na escola por duas razões. Em primeiro lugar, por termos sido informados pela professora sobre a abertura do PEE para se trabalhar em sala de aula com diferentes linguagens (que não apenas a artística). E, em segundo lugar, por termos nos surpreendido com a ênfase dessa profissional da educação sobre sua percepção em relação ao aumento de vocabulário das crianças no decorrer de suas participações nas atividades desencadeadas ao longo da aplicação do projeto de artes.

Assim sendo, indagamo-la a respeito da realização de trabalhos conjuntos com outros profissionais da Escola Modelar que lidam diariamente com as crianças beneficiadas pelo PEE. Raquel prontamente nos respondeu afirmando que suas colegas de trabalho acabam fazendo algumas observações sobre as necessidades de aprendizagem das crianças, conforme se verifica no excerto seguinte, ao ilustrar um dos diálogos ocorridos na escola:

[...] “olha, professora, tal criança tá com dificuldade num traçado ou numa coisa. Tem como fazer uma atividade? Tem como... é... é... Tem alguma atividade no projeto que tenha como contemplar uma tesoura?”. Aí a gente faz isso. Então, a gente tem momentos de reforço e... no outro momento sempre atividades de... do projeto. [...] E, nisso, a gente linka: a área da matemática, mais parte da geometria, né, quando a gente traz Miró, quando a gente traz outros que linka nas obras dele. Daí, a gente consegue trabalhar matemática... ah... a parte grafo-motor, psicomotricidade, aí é direto. É uma ligação direta porque não tem como desvincular, né. E... a parte geográfica. Ah... dizer que esse artista é de tal lugar, “ah, é daqui da cidade”, “ah, é, então, nossa cidade tem isso e tem isso”, “ah, olha o que ele conseguiu pintar e trazer da nossa cidade”, “ah, trazer um outro artista de um outro lugar”. (ENTREVISTA COM RAQUEL em 10/06/2019)

Frente às fragilidades de aprendizagem das crianças diante o que se espera curricularmente delas, detectadas por outras professoras (de português, matemática, entre outras), uma ação interventiva é realizada no decorrer das atividades propostas no PEE. Essa propensão à prática interventiva está relacionada ao modo como as docentes trabalham com diferentes olhares para a mesma ação de modo a ajudar os pequenos a suprirem tais fragilidades de aprendizagem, configurando-se como uma prática interdisciplinar (MÖDINGER et al, 2012a) veiculada pelo diálogo entre os docentes (MÖDINGER et al, 2012b).

Além de estar marcado por um trabalho interdisciplinar, e como observamos ao longo da leitura do PEE elaborado por Raquel, vimos percebendo certo destaque e preocupação no processo de aprendizagem sobre os conhecimentos ligados à sensibilidade artístico-cultural das crianças. Um desses destaques apontados pela professora compõe um fragmento textual no referido documento que explica a importância de se trabalhar com arte na Educação Infantil, pois, de acordo com ele, esse tipo de trabalho

[...], inevitavelmente, também favorece a aprendizagem de outras disciplinas. [...] [É] relevante ressaltar que proporciona crescimento humano, **amplia o território visual, ajuda a entender o mundo em que vivemos**, melhora a coordenação motora, ajuda no processo de **alfabetização**, desenvolve a atenção, incentiva o gosto por outras disciplinas e por fim, faz pensar [Grifos nossos]. (PROJETO EDUCATIVO, 2019, p. 2)

Conforme apresentado no fragmento textual anterior, não apenas a preocupação com a alfabetização visual é recorrente no discurso da professora Raquel, como, também, a alfabetização verbal se mostra relevante em sua fala. Ambas as formas de alfabetização acabam sendo utilizadas por essa professora, como ela mesma acrescenta ainda a respeito da ocasião em que a questionamos sobre a viabilidade de interdisciplinaridade em seu PEE. Nas palavras da professora, isso

[...] depende muito do contexto e do que eles tão correspondendo. Final do ano. Finalizou o projeto, né. A gente vai fazer os portfólios de cada um, né. Porque cada um se batizou [na igreja]. A gente já teve um batizado, tipo assim, “como é que você quer assinar seu nome? Ah, meu nome é Débora e eu quero que me chamem de Débora”. “Ah, tem duas Júlias. Ah, prof., eu não quero ser Júlia de Freitas, eu quero ser a Jujuba”. “Então, tu assina Jujuba”. “Ah, prof., eu não sei

escrever. A prof. te ajuda”. Nessa brincadeira de ser artista, que eu tô me tornando artista... ah... que é uma brincadeira, final do ano a gente vai fazer. (ENTREVISTA COM RAQUEL em 10/06/2019)

Contextualmente, a fala exposta remonta um acompanhamento pedagógico em que a participação das crianças no trabalho com artes visuais põe em perspectiva oportunidades de expressar os conhecimentos aprendidos durante as visitas aos vários ambientes artísticos na cidade e após experienciarem sensivelmente diferentes obras em exposição, incluindo as de rua, a dos elefantes e a do Luciano Martins. Além disso, a expressão artística das crianças é somada às aulas sobre cores, traços e materiais para pintura na Escola Modelar. É nesse momento que o brincar de desenhar (ou garatujar) com os traços e cores ganha a forma de conhecimento sobre alfabetização verbal, “[...] pois que isso supõe a utilização de uma dinâmica de traçados verticais, horizontais, oblíquos, circulares e para quantas direções ela (criança) sentir necessidade e vontade de riscar e fazer traços” (TREVISAN, 2010).

Por conseguinte a expressão artística por parte das crianças, suas representações foram emolduradas e expostas para que o público (a comunidade escolar) pudesse contemplar o trabalho autoral desenvolvido pelos pequenos meninos e meninas ao longo do trimestre letivo. Juntamente às molduras que enfeitavam os corredores da escola havia igual destaque a escrita das crianças. Essa valorização educacional atribuída à alfabetização verbal era desencadeada por uma dificuldade indicada pelas crianças em escrever seu nome próprio ou o nome artístico utilizado para reconhecimento de suas peças de arte. Com base nessa linha de raciocínio, podemos considerar que “[...] não é somente por meio da escrita e da oralidade que se dão os processos de alfabetização e de comunicação na sociedade” (FABRÍCIO e CHIAPINOTTO, 2007, p. 102), mas há, de igual modo, uma comunhão entre os dois processos de alfabetização na prática pedagógica da professora Raquel.

É sabido que a alfabetização verbal se caracteriza primordialmente pelo aprendizado da leitura e da escrita (SOARES, 2017). Grosso modo, as crianças quando alfabetizadas conseguem decodificar as palavras escritas durante o ato de ler (transformar o código escrito em código sonoro) e, em direção oposta, elas conseguem recodificar a fala durante o ato de escrever (transformar o código sonoro em código escrito) (CRUZ, 2007). Porém, para conseguirem realizar a (re)codificação, de acordo com Morais (1996; 2014), as crianças precisam descobrir o princípio alfabético por meio de um ensino sistemático e explícito, que, basicamente, consiste em conseguir

associar as letras escritas às suas representações fonológicas (sonoras), em nosso caso, do português brasileiro.

A Escola Modelar não adota práticas de alfabetização propriamente ditas na Educação Infantil, ou seja, as crianças não aprendem intencional e explicitamente a relação letra e som. Pois a elas são oportunizados momentos brincantes (BRASIL, 2010) que, como pudemos observar na efetivação do PEE de Raquel, funcionam de modo a contemplar a prática de “marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas” a partir de diferentes materiais e expressões (BRASIL, 2017, p. 48), sem abordar um ensino formal das letras (FLORIANÓPOLIS, 2015; 2012). Assim, são trabalhadas as letras, o seu reconhecimento, o seu traçado (desenhado) e a sua identificação por seus nomes, trabalho este demandando pela necessidade apresentada pelas próprias crianças em conhecer seus nomes (SOARES, 2018). Por sua vez, essa aprendizagem das características das letras é facilitada pela própria abordagem prática da alfabetização visual em respeitar ao que Griffo (2006) salienta como um dos aspectos fundamentais à alfabetização verbal: maturação do aprendiz.

Longe de esgotarmos as possibilidades interpretativas dos dados gerados a partir das entrevistas e análises das documentações escolares que nos foram apresentadas, passamos a explorar nossas considerações finais na seção seguinte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já discutimos, a preocupação com o processo de aprendizagem das crianças está vinculado de maneira ampla, tocando em conhecimentos curriculares diversos e por força da interdisciplinaridade. Por essa razão, Raquel destaca a participação apreciativa e a participação de autoria das crianças, componentes de sua compreensão artístico-cultural responsáveis pelo seu desenvolvimento enquanto cidadãs. Nesse sentido, fazemos nossas as palavras de Fabrício e Chiapinotto ao definirem a alfabetização visual enquanto uma “[...] habilidade de entender [criticamente] uma gama de representações visuais” (FABRÍCIO e CHIAPINOTTO, 2007, p. 103) devido à constante relação que as crianças estabelecem com os recursos imagéticos em sua comunicação/interlocução diária em sociedade.

Assim sendo, na trama de novas construções de sentido social pelas crianças, como sugere a professora de artes ao longo de sua fala, a alfabetização visual e verbal

podem ser trabalhadas juntas, com base em um exercício experiencial formado por vivências que proporcionam sentido às suas produções artísticas.

Temos consciência de que “[...] não é somente por meio da escrita e da oralidade que se dão os processos de alfabetização [verbal] e de comunicação na sociedade” (FABRÍCIO e CHIAPINOTTO, 2007, p. 102), pois eles também decorrem de diferentes recursos semióticos, como, por exemplo, aqueles oportunizados pela alfabetização visual, quais sejam, a “atenção”, a “percepção”, o “foco”, a “espera”, a “linguagem”, o “vocabulário”, o “olhar para o belo” (apreciação) e o “entendimento” (compreensão/interpretação). Assim, pelo que vimos demonstrando a partir do PEE de Raquel, considerando-se o contexto de realização desta pesquisa, como sugere Mödinger, o “[...] ensino por projetos tem sido um modo produtivo de organizar o conhecimento a ser aprendido e ensinado na escola” (MÖDINGER et al, 2012a, p. 51), propiciando experiências de aprendizagem significativas por meio da arte e sua interdisciplinaridade.

Reconhecemos algumas limitações de nossa pesquisa, tais como a impossibilidade de entrevistar as crianças, de acompanhar o seu desenvolvimento por um certo período de tempo de modo a constatar outras aprendizagens decorrentes da participação no PEE, o recorte do campo de pesquisa em apenas uma instituição escolar do âmbito privado, entre outras. Ressaltamos ainda a carência de novas pesquisas por diferentes prismas teóricos e metodológicos de investigação a respeito da relação alfabetização visual e a verbal. Acreditamos, pois, que a abrangência dos estudos pode fornecer evidências mais acuradas sobre essa relação entre alfabetizações.

Por fim, esperamos ter contribuído, mesmo que de maneira modesta, com as discussões atuais a respeito do trabalho com alfabetização na Educação Infantil, pois, conforme intentamos demonstrar, a aprendizagem da leitura e da escrita se manifestam por vias pedagógicas distantes entre esta modalidade de Educação Básica (BRASIL, 2010) e a do Ensino Fundamental I (FLORIANÓPOLIS, 2015; 2012). Com isto, a alfabetização visual propicia uma aproximação entre ambas as modalidades educacionais, respeitando os tempos, os espaços e o desenvolvimento da criança.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Agripa Faria. **Metodologia científica e educação**. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

ALBANO, Ana Angélica. Arte e Pedagogia: Além dos territórios demarcados. **Cadernos Cedes**, v. 30, n. 80, p. 26-39, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a03.pdf>. Acessado em: 25 mai. 2019.

BAUER, W. Martin. Análise de Conteúdo Clássica: Uma revisão. In: BAUER, W. Martin; GASKELL, George. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto: Imagem e som** – Um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 189-217.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acessado em: 29 jul. 2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acessado em: 17 abri. 2019.

_____. *Lei N° 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. **Lex: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em: 17 abri. 2019.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acessado em: 15 de mar. 2019.

_____. **Parâmetros Curriculares de Qualidade para a Educação Infantil**. Volume 1. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>. Acessado em: 15 mai. 2019.

CELANI, Maria Alba Antonieta. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, vol. 08, n. 01, p. 101-122, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/viewFile/15605/9792>. Acessado em: 20 jul. 2019.

CRUZ, Vitor. **Uma abordagem cognitiva da leitura**. Porto: Lidel Edições Kaucas, 2007.

FABRÍCIO, Laura Elise de Oliveira; CHIAPINOTTO, Marina Lorenzoni. A fotografia como instrumento de alfabetização e de comunicação visual. **Vidya**, v. 24, p. 101-108, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/viewFile/407/381>. Acessado em: 10 mar. 2019.

FIGUEIREDO, Antônio Macena de; SOUZA, Soraia Riva Goudinho de. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses** – Da redação científica à apresentação do texto final. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC**. Florianópolis, 2015. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/25_05_2015_13.21.19.a8cfbc1ba45502447185ee928a98ce06.pdf. Acesso em: 20 abr. 2019.

_____. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Florianópolis, 2012. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/26_12_2012_10.15.02.2b522604ceffb-dac794799abc0767711.pdf. Acesso em: 24 abr. 2019.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar** – Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2013.

GRIFFO, Clénice. Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: perspectivas do aprendiz. In: GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 39-67.

LAROSSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acessado em: 13 abr. 2019.

LEITE, Fabiana Calçada de Lamare; PASSO, André Dala. **Metodologia da pesquisa científica**. Florianópolis: IFSC. 2013

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão**. Campinas: Papirus, 2010.

MAIA, Madeline Gurgel Barreto; MARANHÃO, Cristina. Alfabetização e letramento em língua materna e matemática. **Ciênc. Educ.**, v. 21, n. 4, p. 931-943, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v21n4/1516-7313-ciedu-21-04-0931.pdf>. Acessado em: 03 mai. 2019.

MASON, Jennifer. **Qualitative Researching**. 2ª edição. Los Angeles: Editora SAGE, 2002.

MIRANDA, Mayara de Souza; SUAR, Rita de Cássia; MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro. Promovendo a alfabetização científica por meio de ensino investigativo no Ensino Médio de química: Contribuições para a formação inicial docente. **Revista Ensaio**, v.17, n. 03, p. 555-583, 2015. Acesso em: <https://www.scielo.br/pdf/epec/v17n3/1983-2117-epec-17-03-00555.pdf>. Disponível em: 20 abr. 2019.

MÖDINGER, Carlos Roberto et al. **Artes visuais, dança, música e teatro: Práticas pedagógicas e colaborações docentes**. Erechim: Edelbra, 2012a.

_____. **Práticas pedagógicas em Artes: Espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012b.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

_____. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: PENSO, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. De luzes e de vãos: em busca de beleza para ser humano. In: LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. (Orgs.). **Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte**. Campinas: Papirus, 2010. p. 143-152.

SCHULTZE, Ana Maria. Educação, comunicação e fotografia: estabelecendo alicerces na escola pública fundamental. **XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. 2005. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R1793-1.pdf>. Acessado em: 15 mar. 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização – A questão dos métodos**. 1ª edição. São Paulo: Contexto, 2018.

_____. **Linguagem e escola – Uma perspectiva social**. São Paulo: Contexto, 2017.

TRAVESAN, Albino. Com que tipo de letra manuscrita se há de alfabetizar?. **Cad. Mar. Educ.**, v. 07, p. 89-97, 2010.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2010.

ANEXO

- Perguntas¹¹ pré-elaboradas para a entrevista com a professora de artes e a coordenadora da escola Modelar.

I. Qual é a sua formação?

II. Como surgiu o seu interesse pelo trabalho com artes?

III. Qual era o objetivo pedagógico que você tinha quando propôs o projeto em artes visuais?

IV. De que forma você avalia os resultados de sua proposta pedagógica expressa no projeto?

V. O projeto também contempla a interdisciplinaridade?

VI. A fotografia é um recurso trabalhado na escola através do projeto?

VII. Você poderia fornecer sua concepção de artes visuais?

11 Além das perguntas pré-elaboradas, outras perguntas surgiram durante a entrevista realizada na Escola Modelar a partir das colocações da professora entrevistada.