



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

SHAYANE EVELLIN JERÔNIMO DE OLIVEIRA

**ARTE, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÕES SOBRE A
FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES/AS**

**GUARABIRA
2021**

SHAYANE EVELLIN JERÔNMO DE OLIVEIRA

**ARTE, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÕES SOBRE A
FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES/AS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento de Educação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Rocha Cavalcante.

**GUARABIRA
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O345a Oliveira, Shayane Evellin Jeronimo de.
Arte, Alfabetização e Letramento: [manuscrito] : reflexões sobre a formação e a atuação de professores/as / Shayane Evellin Jeronimo de Oliveira. - 2021.
29 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2021.

"Orientação : Prof. Dr. Rita de Cássia da Rocha Cavalcante, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Arte. 2. Alfabetização. 3. Letramento. 4. Prática docente.
I. Título

21. ed. CDD 371.27

SHAYANE EVELLIN JERÔNIMO DE OLIVEIRA

ARTE, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO E A
ATUAÇÃO DE PROFESSORES/AS

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento de Educação do
Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 17/09/2021.

BANCA EXAMINADORA

Rita de Cássia da Rocha Cavalcante

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia da Rocha Cavalcante (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Francineide Batista de Sousa Pedrosa

Prof.^a Ma. Francineide Batista de Sousa Pedrosa
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Lívia Maria Serafim Duarte

Prof.^a Ma. Lívia Maria Serafim Duarte
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ARTES: CONCEITOS E DISCUSSÕES	6
2.1	Conceituando Alfabetização e Letramento	7
2.1.1	<i>Métodos alfabetizadores</i>	8
2.1.1.1	<i>Métodos sintéticos</i>	8
2.1.1.2	<i>Métodos analíticos</i>	9
2.1.1.3	<i>Método misto</i>	9
2.2	Formação inicial e continuada de professores em Artes	9
2.3	Reflexões acerca das linguagens da arte articuladas ao processo de alfabetização e letramento	12
3	A PESQUISA COM PROFESSORES/AS: TIPO, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISES	16
3.1	Análise das informações	17
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
	REFERÊNCIAS	25
	APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE PESQUISA	27

ARTE, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DE PROFESSORES/AS

ART, LITERACY AND LITERACY: REFLECTIONS ABOUT TEACHER TRAINING AND PRACTICE

Shayane Evellin Jerônimo de Oliveira*

RESUMO

O ensino de Arte no Brasil vem passando por momentos turbulentos antes mesmo da sua implementação enquanto disciplina obrigatória no currículo escolar. Atualmente, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) traz como proposta que o 1º ano e 2º ano do ensino fundamental devem ter como foco a alfabetização e o letramento, cabendo a arte o serviço de apoio à aquisição da leitura e escrita. Diante disso, o objetivo geral deste artigo é refletir sobre a prática dos professores alfabetizadores no tocante ao ensino da Arte. Para tal, os objetivos específicos foram discutir a desvalorização e inferiorização da Arte no trabalho pedagógico, verificar os métodos e as estratégias que os professores/as utilizam para alfabetizar e ensinar arte e discutir a formação inicial e continuada dos professores/as que atuam em sala de aula. A pesquisa foi qualitativa em educação com abordagem ao ensino da arte no âmbito da alfabetização e letramento. Tendo em vista o contexto pandêmico, a coleta de informações ocorreu por meio de um formulário no *Google forms*, contendo 12 (doze) questões, que recebeu resposta de 08 (oito) professores/as, sendo consideradas 07 (sete) destas contribuições ao estudo. Os/as professores/as, sujeitos da pesquisa, atuavam em 05 (cinco) escolas públicas do município de Tacima-PB. Para o embasamento teórico apresentamos as contribuições de Barbosa (1989), Freire (1989), Ferreiro (1999), Soares (2004), Silva & Santos (2017), e documentos oficiais para a educação nacional: PCN de Arte (1998), LDB nº 9394/1996 (1996), RCNEI (1998), Base Nacional Comum Curricular (2018). Conclui-se que a secundarização e a desvalorização do ensino de Arte persiste no âmbito escolar e a proposta trazida pela BNCC é mais uma forma de fortalecer essa direção assumida ao longo do tempo em nosso país. Nesse contexto, a falta de investimentos em cursos de graduação e de formação continuada no que diz respeito à arte, e a ausência de interesse político sobre o desenvolvimento desse campo de conhecimento humano influencia e por vezes determina um ensino limitado e limitador.

Palavras-chave: Arte. Alfabetização. Letramento. Prática docente.

ABSTRACT

Art teaching in Brazil has been going through turbulent moments even before its implementation as a mandatory discipline in the school curriculum. Currently, the BNCC (Common National Curriculum Base) brings as a proposal that the 1st year and 2nd year of elementary school should focus on literacy and literacy, and the art is the service to support the acquisition of reading and writing. Therefore, the general objective of this article is to

* Shayane Evellin Jerônimo de Oliveira, graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: shayaneevellin@gmail.com

reflect on the practice of literacy teachers regarding the teaching of Art. To this end, the specific objectives were to discuss the devaluation and inferiorization of Art in pedagogical work, to verify the methods and strategies that teachers use to literate and teach art, and to discuss the initial and continuing education of teachers working in the classroom. The research was qualitative in education with an approach to art teaching in the field of literacy and literacy. In view of the pandemic context, the collection of information occurred through a form in Google forms, containing 12 (twelve) questions, which received a response from 08 (eight) teachers, being considered 07 (seven) of these contributions to the study. The teachers, subjects of the research, worked in 05 (five) public schools in the municipality of Tacima-PB. For the theoretical basis we present the contributions of Barbosa (1989), Freire (1989), Ferreiro (1999), Soares (2004), Silva & Santos (2017), and official documents for national education: PCN de Arte (1998), LDB nº 9394/1996 (1996), RCNEI (1998), Common National Curriculum Base (2018). It is concluded that the secondary and devaluation of art teaching persists in the school environment and the proposal brought by BNCC is another way to strengthen this direction assumed over time in our country. In this context, the lack of investments in undergraduate and continuing education courses with regard to art, and the absence of political interest in the development of this field of human knowledge influences and sometimes determines a limited and limiting teaching.

Keywords: Art. Literacy. Literacy. Teaching practice.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa justifica-se pela importância da reflexão acerca das linguagens da Arte (Dança, Música, Artes visuais e Teatro) na sala de aula e de como elas são articuladas e experienciadas no contexto escolar em conjunto com a alfabetização e o letramento na primeira etapa do Ensino Fundamental.

A ânsia pelos estudos sobre essas temáticas surgiu durante a experiência como monitora do componente curricular Arte e Educação no curso de Pedagogia que perdurou por dois semestres letivos junto à professora orientadora deste trabalho. Nesse período ocorreu uma série de reflexões a respeito das experiências vividas pelos graduandos enquanto estudantes da educação básica na disciplina de Arte.

É importante refletir sobre o ensino de arte no Brasil que ainda acontece de forma limitada. Diante disso, questionamos: Será que a formação inicial dos docentes é suficiente para suprir as demandas escolares em Artes? Se a formação continuada é importante, porque quando se trata de Arte ela não está disponível pelo próprio Ministério da Educação do Brasil?

A partir das reflexões manifestou-se o interesse de pesquisar sobre estas temáticas, portanto, o objetivo geral desta pesquisa foi refletir sobre a prática dos professores alfabetizadores no tocante ao ensino da Arte. Para tal, os objetivos específicos foram discutir a desvalorização e inferiorização da Arte no trabalho pedagógico, verificar os métodos e as estratégias que os professores/as utilizam para alfabetizar e ensinar arte e discutir a formação inicial e continuada dos professores/as que atuam em sala de aula.

Em termos de estrutura textual o presente trabalho inicialmente apresenta uma revisão bibliográfica dos conceitos de Alfabetização e Letramento, a fim de pontuar as diferenças entre os dois, e traz os métodos alfabetizadores mais utilizados por professores/as no Brasil para a aquisição da leitura e escrita.

Adiante, através de um panorama histórico sobre o ensino de arte, discuti a implementação enquanto disciplina obrigatória no currículo da educação básica e reflete acerca da formação de arte-educadores e pedagogos/as, profissionais que atuam diretamente com o ensino de arte em sala de aula.

Como base referencial considerou-se os autores: Barbosa (1989), Freire (1989), Ferreira (1999), Soares (2004), Silva; Santos (2017), Barros *et al.* (2019), Michelino; Macedo (2021) entre outros, e os documentos oficiais para a educação nacional: LDB nº 5692/1971, PCN de Arte (1998), Lei nº 9394/1996 (1996), RCNEI (1998), Base Nacional Comum Curricular (2018).

A investigação envolveu cinco escolas públicas, sendo uma escola estadual localizada na cidade de Tacima-PB e quatro escolas municipais, distribuídas em distritos pertencentes à referida cidade. Participaram como sujeitos da pesquisa 08 (oito) professores/as, destes, consideramos para análise as respostas de 07 (sete) que atendiam os requisitos básicos para o estudo. Tivemos como instrumento de pesquisa um formulário com questões abertas e de múltipla escolha. O formulário foi encaminhado para os/as professores/as por meio de internet com uso de ferramentas tecnológicas, tendo em vista o momento atípico em que estamos vivendo devido à pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-2).

Nos nossos resultados constatamos que a arte quando bem trabalhada pode interferir positiva e satisfatoriamente no processo de alfabetização, mas por várias razões as experiências promovidas em sala de aula são limitadas. Neste cenário percebemos que o componente curricular ainda é pouco valorizado, tendo em vista que não há o interesse político em ofertar cursos de formação continuada nessa área, tão pouco em construir uma proposta viável e adequada pela escuta de arte-educadores.

Entendemos e defendemos que, a arte está em todos os lugares, seja em um grafite, desenhado num muro ou em um museu, sendo indispensável que a escola proporcione vivências artísticas, pois a arte é essencial para a nossa formação enquanto seres críticos e sociais, desse modo ela ajuda as pessoas a se relacionar com o mundo.

2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ARTES: CONCEITOS E DISCUSSÕES

As problemáticas e discussões sobre alfabetização no Brasil não são atuais, é notório que há muito tempo existe interesse em orientar sobre possíveis métodos alfabetizadores que fossem capazes de suprir as demandas de leitura de cada época. Segundo estimativa do IBGE (2019) há mais de 11 milhões de brasileiros analfabetos, o que significa a taxa de analfabetismo de 6,6% da população. Cabe ressaltar que se trata de pessoas de 15 anos ou mais.

Alegando a necessidade de erradicar o analfabetismo no Brasil, o Ministério da Educação criou a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Segundo os resultados da prova de Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) no ano de 2016, 54,73% dos alunos estão em níveis de insuficientes de leitura e 33,95% se apresentam em níveis insuficientes de escrita, com isso as preocupações aumentam a cada dia.

Diante disso, surge de forma impositiva e prescritiva a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprovada sem participação democrática em sua última versão aponta a intenção de forjar uma educação padrão para todos os brasileiros, ocorre que essa tentativa de padronizar a aprendizagem pode gerar ainda mais desigualdade no processo de ensino e aprendizagem.

No que diz respeito aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o referido documento diz que:

[...] nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, BNCC, 2018, p. 63)

É fato que o sujeito necessita da leitura e escrita não somente em sala de aula e a aquisição dessas habilidades possibilita melhor desenvolvimento nos diferentes componentes curriculares. Contudo, colocar a alfabetização como foco da ação pedagógica pode ressaltar a desvalorização de componentes curriculares ou áreas do conhecimento, que historicamente e rotineiramente já são postos em segundo plano, como é o caso de Arte.

Portanto, partindo do princípio de que a Arte é uma disciplina que deve ser reconhecida como relevante no currículo escolar, é interessante refletir porque ela ainda é subvalorizada na prática em sala de aula.

2.1 Conceituando Alfabetização e Letramento

Ao longo dos anos houve mudanças nas concepções e práticas pedagógicas acerca da Alfabetização no Brasil. A Alfabetização conceitua-se pelo processo de aquisição da língua oral e escrita, ou seja, o indivíduo alfabetizado é aquele capaz de ler e escrever. Entretanto, uma pessoa alfabetizada pode não ser letrada, pois existem diferenças entre os dois conceitos.

Segundo Soares (2004), até os anos 80, o objetivo maior da alfabetização era o sistema convencional, ou melhor, as pessoas codificarem e reproduzirem aquilo que memorizavam. Contudo, houve alterações na concepção de alfabetização. E “com os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky surge o construtivismo baseado nas teorias de Jean Piaget. Na concepção construtivista a criança é o foco central da aprendizagem, ou seja, é o sujeito agente no processo da aprendizagem” (ALMEIDA, 2008, p. 4236).

O construtivismo possibilitou muitas críticas ao pensamento tradicional, principalmente por não apresentar um método *a priori*, mas considerar o professor um “facilitador” o qual considerava os erros durante o processo de alfabetização, com isso, as pessoas aprendiam a ler e escrever sem conseguir interpretar e compreender as demandas das diversidades textuais (ALMEIDA, 2008).

Nesta nova concepção, a Alfabetização se estende ao letramento, no sentido de o indivíduo trazer a leitura e a escrita aos seus contextos sociais, sendo capaz de se inserir no meio social em que vive. Sobre o Letramento, Soares (2004, p. 96) diz que:

Letramento é palavra e conceito recente, introduzido na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

Alfabetizado é o sujeito capaz de ler, escrever e compreender o que está escrito na língua portuguesa não somente decodificar, utilizando suas aprendizagens de leitura e escrita na sociedade. A Alfabetização e o Letramento são conceitos distintos, mas interdependentes, uma vez que o sujeito necessita da leitura e escrita para diversas finalidades sociais.

As crianças já possuem certos conhecimentos linguísticos (vogais, algumas consoantes, formação de frases orais) aprendidos em seu convívio próprio e em sua passagem pela Educação infantil. Ao chegar aos anos iniciais do ensino fundamental, elas irão

prosseguir as aprendizagens através da continuidade de atividades de interação com a leitura e com as letras, ampliando a construção dos conhecimentos nos diversos componentes curriculares que fazem parte desta etapa.

Cabe ressaltar que, muito tem sido discutido principalmente ao longo dos últimos anos sobre os métodos de alfabetização utilizados em nosso país. Diante disso, questionamos: através de qual(is) método(s) os/as professores/as podem alfabetizar essas crianças e adultos? E a seguir iremos apresentar os métodos alfabetizadores mais utilizados no Brasil.

2.1.1 Métodos alfabetizadores

Neste tópico, apresentaremos os principais métodos usados para a alfabetização de crianças e adultos no Brasil, isto é, para a aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa. Há três grupos de métodos principais denominados: sintéticos, analíticos e mistos. Como base para as definições dos métodos, utilizamos o artigo intitulado “Os métodos de alfabetização mais utilizados pelos professores do ensino fundamental” dos autores Silva e Santos (2017).

O processo de alfabetização se inicia antes do sujeito ser inserido na escola, pois antes de adentrar neste ambiente a criança já possui conhecimentos sonoros, oriundos da linguagem verbal de diferentes palavras do seu contexto social, portanto “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária” (FERREIRO, 1999, p. 47 *apud* DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008, p. 02).

Tendo em vista que, a alfabetização aqui assumida é aprender a ler e escrever, é preciso um ensino e aprendizagem com intencionalidade visando que o aluno seja capaz de aplicar os seus conhecimentos de leitura e escrita no meio social, processo que é chamado de Letramento.

Neste sentido, Soares (YouTube, 2013) ressalta que não há método certo ou errado, o/a professor/a pode utilizar vários ao mesmo tempo, e por isso defende que não podemos falar em “método” no singular. A sua adequação irá resultar da situação pedagógica por ele/a a depender das necessidades de cada indivíduo, pois a aquisição da aprendizagem da escrita se dá de diferentes níveis e graus para cada sujeito.

2.1.1.1 Métodos sintéticos

Os métodos sintéticos são aqueles que começam com as unidades sonoras ou gráficas, partindo das “partes” para o “todo”, dentro deste grupo estão: método alfabético ou soletração, método silábico e método fônico (SILVA; SANTOS, 2017).

O método alfabético ou soletração consiste em aprender o nome das letras, sendo capaz de reconhecê-las fora da ordem alfabética, em seguida redescobri-las dentro de palavras e posteriormente nos textos escritos. São aplicadas técnicas de soletração e memorização oral das letras para ajudar o aluno associar o nome da letra à sua representação visual e ao som dela dentro de uma palavra, por exemplo: B com A = BA, L com A = LA; com a soletração e junção das letras obtemos sílabas, e com a junção das sílabas conseguimos obter palavras.

O método fônico tem como princípio a relação direta entre o fonema (unidade de som) e o grafema (representação gráfica do fonema). Consiste em ensinar o som das letras começando pelas vogais, depois as consoantes; iniciando sempre pelos sons mais simples e posteriormente os mais complexos. A ideia básica é a de que ao assemelhar fonemas e grafemas, conseguimos uma relação direta entre a escrita e a fala, ficando fácil codificar e decodificar as letras e palavras dentro de um texto. Existem diversas formas de explicar os fonemas, mas é imprescindível partir de palavras significativas para as crianças, trazendo imagens para que as mesmas associem o som da letra à figura representativa.

O método silábico considera a sílaba a unidade linguística, pois na prática pronunciamos a consoante junto com a vogal. Inicia-se a aprendizagem das sílabas compostas por uma consoante e uma vogal, chamadas sílabas simples, e posteriormente a aprendizagem das sílabas complexas, que são as sílabas que possuem duas consoantes e uma vogal, exemplo: pro, bra, clu.

2.1.1.2 Métodos analíticos

Os métodos analíticos são aqueles que partem do “todo” para as “partes”, ou seja, o sujeito aprende primeiro a palavra e depois compreende a separação das sílabas, estes são: método de palavração, método de sentencição e método global (SILVA; SANTOS, 2017).

O método da palavração consiste em reconhecer graficamente uma palavra sem precisar fazer a sua decomposição em sílabas, letras ou fonemas e grafemas, para tanto, é necessário formar um banco de palavras antes de construir frases e pequenos textos. Inicialmente os sujeitos tentam reconhecer um grupo de palavras através de suas características gráficas. Atividades de memorização de palavras são muito utilizadas neste método como também a associação da palavra à imagem.

O método de sentencição possui uma proposta de partir da frase para as palavras e somente depois para as sílabas. Busca-se partir da oralidade utilizando frases simples, em seguida expondo essas frases na lousa ou em cartazes e guardá-las para ser consultadas posteriormente. Este método ensina os sujeitos a utilizar estratégias de leitura, mas pode dificultar a leitura de novas palavras pela falta da apreciação mais detalhada das unidades silábicas.

No método global é escolhido um texto, o qual vai ser apreciado por certo tempo até os sujeitos memorizarem e compreenderem o sentido do que é lido. Após essa compreensão eles identificarão as palavras fazendo comparação entre as composições silábicas. Este método proporciona o contato com o texto desde o início da alfabetização das crianças, os textos ou a contação de histórias se dão em sua maioria através de contos e fábulas, mas é preciso levar em consideração que os textos apresentados em sala de aula devem ser também textos extraídos do cotidiano das crianças.

2.1.1.3 Método misto

Como o seu nome indica, o método misto é a mistura entre dois ou mais métodos pertencentes aos grupos sintéticos e analíticos “por meio dele o estudante entende textos e frases.” (SILVA; SANTOS, 2017, p. 3). Acima discutiremos sobre os métodos alfabetizadores mais utilizados no Brasil atualmente e voltamos a afirmar que não existe um método padrão e correto que deve ser seguido à risca, mas ressaltamos que para alfabetização faz-se necessária a consciência fonológica, pois é evidente que para escrever o sujeito deve ter consciência de que o sistema de escrita é a representação da nossa fala oral (YouTube, 2013).

2.2 Formação inicial e continuada de professores em Artes

O ensino de arte está fortemente ligado ao contexto social e político de cada época, uma vez que essa área do conhecimento é capaz de despertar a criticidade dos sujeitos assim como a Filosofia e História. Essas duas últimas se encontravam excluídas do currículo escolar no ano de 1971, e assim como elas, a arte também passava por momentos turbulentos no sistema educacional brasileiro (BARBOSA, 1989).

As influências de educadores norte-americanos no que diz respeito à obrigatoriedade da arte no currículo escolar culminaram com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 5.692/71, em que a arte veio a ser considerada uma atividade educativa após mais de um século e meio, sendo a preocupação apenas com o “fazer artístico” que tinha como interesse a mão de obra. (*Idem, ibidem*)

A Educação brasileira voltava-se a profissionalização e segundo Barbosa (1989, p. 170),

Essa lei estabeleceu uma educação tecnologicamente orientada que começou a profissionalizar a criança na 7ª série, sendo a escola secundária completamente profissionalizante. Esta foi uma maneira de profissionalizar mão-de-obra barata para as companhias multinacionais que adquiriram grande poder econômico no País sob o regime da ditadura militar de 1964 a 1983.

Neste período não existia um curso de formação de arte-educadores nas universidades, mesmo assim tornava-se o ensino de arte obrigatório e contraditoriamente se colocava sobre os professores que haviam sido formados em cursos de desenhos e, portanto, não possuíam conhecimento suficiente para lidar com as reais demandas escolares, dando abertura para pessoas sem formação atuarem nesta área.

Neste sentido, o ensino de arte começou a enfrentar grandes desafios, partindo da formação dos/as professores/as que implicava em uma atuação precária. Barbosa (1989, p. 172) informa que, neste período “o sistema educacional não exige notas em artes porque arte-educação é concebida como uma atividade, mas não como uma disciplina de acordo com interpretações da lei educacional 5.692/1971”. Contudo, algumas escolas introduziram a exigência de notas numa tentativa de elevar a importância da arte, os professores/as avaliavam as crianças através de autoavaliação e do bom comportamento em sala de aula, deixando de lado a avaliação acerca das aprendizagens.

Segue a autora afirmando que, mediante inúmeros confrontos, criou-se um curso de Licenciatura em Educação Artística com duração de dois anos e o intuito de formar um/a professor/a polivalente que fosse capaz de atuar com as diversas linguagens da arte, tais como: teatro, música, artes visuais, dança e desenho geométrico. O tempo de formação era insuficiente para que os novos arte-educadores tivessem uma instrução adequada para lidar com tantas áreas (Barbosa, 1989).

Posteriormente com as mudanças no sistema educacional brasileiro, promulgou-se a nova e atual LDB 9.394/96 que não tinha pretensão de incluir a arte nos currículos escolares. Entretanto, em 1990, os arte-educadores se mobilizaram para garantir a permanência da Arte no currículo e diante de tantas lutas, a disciplina continuou a fazer parte de toda a educação básica (PERES, 2017?).

No texto da referida lei, em seu Art. 26, § 2º, encontramos: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” e sobre as linguagens da Arte “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular.”

A Educação Artística passou a ser um componente curricular obrigatório em toda a educação básica e em 2005, passou a ser chamada de “Arte”. O objetivo do ensino de arte que antes estava ligado apenas ao trabalho manual e tecnicista, agora tinha a finalidade de despertar no aluno a sensibilidade, percepção, imaginação, pensamento crítico e dimensão social.

A *priori*, a música era a principal obrigatoriedade no ensino de arte, mas não exclusiva, desta forma, a não especificação das linguagens abriu espaço a diversas interpretações, deixando a critério de cada instituição contratar o/a professor/a que fosse licenciado em qualquer uma das linguagens.

A especificação das linguagens da arte a partir do ano de 2016 parece recuperar o pensamento da época da ditadura militar no que diz respeito à contemplação de várias linguagens sem que haja o preparo adequado pela formação dos professores/as, pois os cursos de formação de arte-educadores contemplam enquanto área do conhecimento uma única linguagem, a ideia de um professor que domine todas as linguagens, dessa forma o que persiste com a “nova proposta”, é o desrespeito à formação inicial do licenciado.

No ano de 2015, iniciaram-se as discussões sobre a criação de uma Base Nacional Comum Curricular, a qual atualmente é um documento que tem como princípio nortear a educação brasileira para que tenha um padrão de ensino e aprendizagem em todo o país.

Neste documento, notamos a presença de mais uma linguagem artística chamada “Artes integradas”, além de a Arte perder a sua posição de área, sendo colocada na área de linguagens. Peres (2017?, p. 27) diz que:

O texto provisório apresentava a Arte desconsiderando-a como área de conhecimento que proporciona meios para o entendimento do pensamento e das expressões de uma cultura, dando ênfase às práticas expressivas pouco contextualizadas, tendo como foco o direcionamento no fazer, desprezando a sua dimensão crítica e conceitual.

Tendo em vista que, a Arte, como dito anteriormente, tem a capacidade de despertar a reflexão sobre a sociedade, a BNCC parece trazer o silenciamento dessa poderosa disciplina, assim subordinando-a a área de linguagens. Sabendo disto, nota-se o interesse na formação polivalente, a qual tinha o intuito de formar superficialmente os professores/as para atuarem com as linguagens artísticas de forma limitada.

A formação inicial e continuada de professores/as é essencial para a sua atuação em sala de aula. Esta formação inicial diz respeito à sua profissionalização na área em que se pretende atuar, enquanto a formação continuada se refere ao seu aperfeiçoamento. A formação inicial em geral trata-se de curso de graduação o qual o (a) professor inicia as teorias acerca da educação, enquanto a formação continuada atualiza os saberes para promover uma atuação que acompanha as demandas visando à qualidade do ensino e aprendizagem.

A formação de professores/as está prevista na LDB 9.394/96 em nível superior através de curso de licenciatura plena nas diversas áreas que compõem a educação básica, em relação à Educação Infantil e os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental deixa claro que a modalidade “normal” em nível médio, que conhecemos por Magistério é aceita como requisito mínimo:

Art. 62: A formação de professores/as para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006 definiu que os cursos de graduação em licenciatura em Pedagogia passariam a ser organizados da seguinte forma:

Art. 2° As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, DCN, 2006)

Através deste parecer podemos perceber que além do Magistério, o curso de licenciatura em Pedagogia é essencial e imprescindível para os profissionais que atuam nas etapas acima citadas, o que corrobora com a grande quantidade de professores/as formados em Magistério e Pedagogia atuando nas séries iniciais do ensino fundamental.

Sabendo que a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental são de âmbito de atuação de pedagogos em sua maioria - de acordo com o levantamento de informações realizado em nossa pesquisa – entende-se que estes profissionais devem ser habilitados para atuar com todos os componentes curriculares ofertados nestas etapas, inclusive a Arte. Assim, percebemos a problemática em tornar o professor um polivalente que deve lidar com diversos componentes curriculares ao mesmo tempo, sendo provável negligenciar alguns deles, tendo em vista que a BNCC prioriza a alfabetização durante o Ensino fundamental I.

Os/as professores/as de todas as modalidades, níveis e etapas de ensino têm acesso aos mais diversos cursos de formação continuada, inclusive dentro da escola. Tratando das séries-alvo desta pesquisa, os/as professores/as alfabetizadores podem realizar estudos em plataformas online como a do Ministério da Educação (AVAMEC) que disponibiliza cursos em parceria com diferentes instituições.

No ano de 2020, o Ministério da Educação, lançou um curso chamado ABC (Alfabetização Baseada na Ciência) para professores e gestores que atuavam na educação básica, estendendo as vagas para estudantes que pretendessem atuar nesta área. Este curso está disponível na plataforma AVAMEC e conta com uma série de professores mestres e doutores brasileiros em parceria com professores de Portugal.

Além do curso citado, há outros disponíveis na plataforma voltados para a alfabetização e letramento, BNCC, tecnologias, entre outros, com o intuito de apoiar os professores que estão na ativa e necessitam de formação continuada para atualizar os seus conhecimentos, entretanto, até o presente momento não há um curso disponível nesta plataforma que oriente os professores/as acerca da Arte, ressalvo um sobre a Arte na BNCC. Desta forma, percebemos que as intenções são seguir o documento sem preocupar-se com a complexidade que é este campo de conhecimento.

É possível que as experiências artísticas em sala de aula sejam limitadas pelo fato de muitos professores/as não terem obtido conhecimento suficiente durante a sua formação acadêmica e por consequência se sentem inseguros por considerarem que não sabem trabalhar pedagogicamente com o cantar, dançar, desenhar ou atuar. Por isso, ressaltamos a importância da formação continuada em Arte para a promoção da segurança e autonomia em lidar com as suas diferentes linguagens que são tão importantes quanto os demais componentes curriculares.

2.3 Reflexões acerca das linguagens da arte articuladas ao processo de alfabetização e letramento

Apresentaremos possíveis caminhos para inserir as artes no processo de alfabetização e letramento. O nosso estudo parte do princípio de que as artes podem ser facilitadoras na aquisição da leitura e escrita – como afirmaram os professores e professoras que participaram da nossa pesquisa – mas que ela não deve ser somente suplementar à alfabetização, uma vez que ela tem sua própria área de conhecimento humano.

A BNCC (2018) fala da relação entre a Arte, a alfabetização e o letramento da seguinte forma:

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente de Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais. (BRASIL, BNCC, 2018, p. 201)

Nota-se que no documento a arte está posta como um apoio à alfabetização e letramento, enfatizando que ela contribui para o desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal. Essa subordinação traz a visão de que o componente curricular desenvolve somente linguagens, subentende-se o motivo pelo qual a Arte perdeu a sua área e passou a fazer parte da área de linguagens junto às disciplinas de Português, Educação Física e Língua inglesa.

É fato que com o passar dos anos a demanda pela leitura em nossa sociedade está cada vez maior, uma vez que estamos inseridos em espaços que exigem de nós esse conhecimento. Para além da escola, precisamos ler anúncios, bula de remédios, listas de supermercado, entre outras atividades do nosso cotidiano, portanto, essa aprendizagem é de extrema importância para que possamos fazer coisas simples do dia a dia.

A humanidade é marcada por fatos históricos relacionados à dança, música e pintura. Desde a antiguidade, os primórdios utilizavam-se das mais diversas artes para se expressarem antes mesmo do surgimento da escrita, registrando em grutas as suas percepções acerca do mundo.

As artes visuais acompanham os seres humanos em sua evolução, assim como, as demais linguagens, mas antes de ter essa nomenclatura, ela era chamada de artes plásticas. Na idade média, com o crescimento da igreja católica, ficava cada vez mais nítida a presença das artes plásticas na sociedade.

Há muito tempo, as artes visuais fazem parte do cotidiano escolar, entretanto elas foram e às vezes ainda são colocadas na escola como um mero passatempo cujas atividades de desenho, pintura, colagem, modelar com argila e massinha são feitas de modo sem significado para a criança. Essa linguagem quando explorada em sala de aula é capaz de estimular a sensibilidade e expressão por isso é imprescindível que os alunos tenham contato com as mais diversas artes visuais.

Através desta linguagem, as crianças inicialmente devem manusear as tintas com as mãos livres para criar e depois socializar com os seus colegas as suas produções. Após o desenvolvimento da coordenação motora grossa, ela partirá para o pincel que consiste em um movimento de pinça com as mãos, este exercício de pegar no pincel e coordenar a pintura, o ajudará futuramente no seu manuseio com os lápis e canetas para a sua efetiva alfabetização, mas essa experiência em sala de aula não é comum e quando ocorre não é sempre de forma consciente e orientada.

Muitas vezes em sala de aula, a arte visual é de cunho decorativo, colocada apenas nos enfeites das paredes servindo para ilustrar as datas comemorativas. Também é rotineira a sua utilização como reforço para a aprendizagem, desta forma, os/as professores/as utilizam imagens impressas feitas pelo adulto para as crianças colorir, também como forma de exercitar a coordenação motora.

Estas práticas são corriqueiras, e desta forma devemos refletir quando se dá a execução da arte pelas próprias crianças de forma individual ou coletiva, em que momento as mesmas podem expressar suas experiências de vida e não apenas reproduzir o que é imposto pelo adulto. O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) traz que: “No processo de aprendizagem em Artes visuais a criança traça um percurso de criação e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com a natureza, motivação interna e/ou externa” (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 91).

Em relação ao ato de desenhar, o referencial curricular expõe diferentes materiais necessários para a experiência que deve ser sem intervenção direta:

Para que a criança possa desenhar, é importante que ela possa fazê-lo livremente sem intervenção direta, explorando os diversos materiais, como lápis preto, lápis de cor, lápis de cera, canetas, carvão, giz, penas, gravetos etc., e utilizando suportes de diferentes tamanhos e texturas, como papéis, cartolinas, lixas, chão, areia, terra etc. (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 100)

Para a execução das atividades é importante que as crianças fiquem livres para criar, o que não dispensa a aprendizagem de técnicas de desenhos e pinturas ministradas pelo/a professor/a. Para as atividades são necessários diversos materiais, como exposto no RCNEI. Esses materiais devem estar disponíveis nas instituições de ensino, sendo possível utilizar recursos extraídos da natureza como a areia e os gravetos.

Apesar de as artes visuais estarem por toda a parte, em geral, na sala de aula essa linguagem é pouco explorada. No que diz respeito à alfabetização, ela aparece auxiliando através das imagens expostas nos livros, cartilhas, folhas impressas e ditados visuais, atividades essas que trazem a associação da imagem ao seu nome, estimulando a escrita espontânea.

A música também faz parte do nosso cotidiano. Desde o nascimento, as crianças estão cercadas de sons musicais em diversos brinquedos, nas canções de ninar e do seu contexto social e familiar. Os meios de comunicação também ampliam o seu repertório musical. Na escola, a música está presente em canções de acolhida, hora do lanchinho e de dormir, mas ela pode ser ampliada a outros momentos e práticas de apoio aos conteúdos programáticos, uma vez que ajuda na concentração, memorização e aprendizagem.

O PCN de Arte (1998) traz que a música acompanha as transformações da sociedade e se modifica a cada época. Através dessa linguagem os discentes podem desenvolver a sua imaginação, criatividade e sensibilidade.

Construindo sua competência artística nessa linguagem, sabendo comunicar-se e expressar-se musicalmente, o aluno poderá, ao conectar o imaginário e a fantasia aos processos de criação, interpretação e fruição, desenvolver o poético, a dimensão sensível que a música traz ao ser humano. (BRASIL, PCN, 1998, p. 80)

A música é uma grande aliada para a alfabetização, uma vez que, as letras de música são textos articulados com a circulação social que estimulam o (a) discente à leitura. Levar para a sala de aula músicas que fazem parte da cultura dos alunos e alunas é uma maneira extraordinária de estimular a sensibilidade auditiva acerca das palavras que a compõe. A partir das músicas, os (as) professores/as podem ensinar os sons das letras para os alunos que estão iniciando o processo de alfabetização e introduzir palavras no repertório daqueles que já conseguem ler e escrever.

Como todos os eixos aqui citados, a dança requer a aprendizagem através da teoria e prática, por isso, é interessante desenvolver em sala de aula o conhecimento sobre as danças de diferentes culturas da região, do país e do mundo, na prática. Como visto anteriormente no artigo 26 da LDB 9.394/96 o ensino de arte deve estar pautado nas expressões regionais (BRASIL, 1996) e cabe ressaltar que essa foi uma das conquistas fruto da pressão de arte-educadores. Pimentel e Magalhães (2018, p. 226) afirmam que:

As conquistas do movimento político da Federação de Arte/Educadores do Brasil - FAEB foram/são imprescindíveis para garantir a permanência e obrigatoriedade de Arte no currículo escolar e provocar reflexões sobre o exercício/atuação da profissão professor na Educação Básica.

Na dança os alunos têm a percepção de corpo, espaço e poderão criar ações. É relevante que conheçam os estilos de diferentes regiões, como dito anteriormente, despertando assim o seu respeito às culturas distintas.

É frequente em sala de aula a dança ser desenvolvida com a finalidade de apresentações em culminância ou datas comemorativas principalmente na época do São João (festa típica da região do nordeste do Brasil). Não queremos aqui dizer que esta prática não é válida, pelo contrário, ela mantém viva a tradição de quadrilhas juninas e dos festejos populares, entretanto, defendemos que a dança pode ser desenvolvida durante o ano letivo inteiro através de diferentes atividades.

A última e não menos importante linguagem da arte exposta na LDB 9.394/96 é o teatro. As origens do teatro remontam ao tempo das civilizações das cavernas, isto é, mesmo sem consciência artística e estética, homens e mulheres representavam com cenas o ato de caçar, acontecimentos cotidianos e rituais religiosos usando mímicas e expressões corporais como forma de comunicação, mostrando sentimentos de tristeza, alegria e medo.

O teatro pode envolver as demais linguagens da Arte (artes integradas): a música, a dança e as artes visuais. Nesta linguagem os discentes desenvolvem a sua autonomia em diversos momentos, desde a construção das falas até a elaboração de cenários e sons de efeitos durante as peças. Esta linguagem é capaz de desenvolver nas crianças muitos benefícios, pois elas aprendem a improvisar, desenvolvem a oralidade, a expressão corporal, o emocional, a sociabilidade, a coletividade, habilidades de pesquisa, leitura, autoconfiança e organização do pensamento (BARROS *et al.*, 2019).

Em sala de aula, o teatro pode ser desenvolvido através de fantoches feitos pelas próprias crianças, como também através de peças mais elaboradas que envolvem toda a comunidade escolar. Rabelo (2001, p. 58) ressalta que:

O teatro pode levar as crianças, inseridas num processo dramaturgico, a compreenderem melhor a si mesmas, aos seus semelhantes e o mundo em que vivem, desenvolvendo suas capacidades estéticas, morais, afetivas, psicomotoras e cognitivas, permitindo que o professor diagnostique o seu aluno em todas as suas dimensões, fragilidades e possibilidades.

Podemos perceber que o teatro desenvolve diversas habilidades importantes, à medida que a criança exercita a produção de texto e falas, ela está exercitando a sua escrita e oralidade, desta forma, aprimorando a sua alfabetização. Mesmo que utilizadas falas curtas durante o teatro, a criança desenvolverá a sua autonomia em criar falas e sentidos para o seu personagem, portanto, é relevante que conheçam as características do teatro e que também fiquem livres para criar histórias de forma coletiva.

O PCN de Arte traz que “o aluno desenvolve sua cultura de arte fazendo, conhecendo e apreciando produções artísticas, que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar, o sentir, o expressar, o comunicar” (BRASIL, PCN, 1998, p.19). Assim como a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (1980) traz a importância da compreensão de uma obra em sua totalidade, fazendo-se necessário o estudo do seu contexto para que nos tornemos sujeitos conhecedores do passado capazes de refletir sobre as transformações da sociedade.

Essa abordagem diz respeito ao fazer artístico, a leitura da obra (apreciação) e a contextualização; por se tratar de uma disposição em triângulo permite ao/a professor/a escolher em qual dos eixos iniciará seu trabalho. O fazer artístico nessa perspectiva não está associado ao ensino tecnicista e sem intervenção que se tratava na LDB 5.692/1971, mas ao ato criativo de conhecer, refletir e produzir a arte tendo como princípio que esta área do conhecimento é importante para o desenvolvimento humano.

Diante disto, voltamos a perceber que as atividades artísticas devem promover experiências significativas em sala de aula, uma vez que a arte promove o desenvolvimento do sujeito enquanto ser crítico, que deve conhecer as transformações da sociedade em que vive. Pimentel e Magalhães (2018, p. 223) apresentam reflexão de Ana Mae Barbosa acerca da importância da arte na formação da consciência política:

Ana Mae Barbosa considera a memória e a história elementos indispensáveis para a consciência política do educador no processo de ensino/aprendizagem de Arte e traz importantes contribuições para entendermos a trajetória histórica da Arte na Educação. Ressalta que cada geração tem direito a reinterpretar sua herança histórica, por isso o conhecimento histórico é essencial para a formação da consciência política do indivíduo.

Entendemos que a apreciação, a compreensão e o ato de produzir arte são importantes para a aquisição da alfabetização, uma vez que, “[...] aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (FREIRE, 1989). E ressaltamos que as artes possibilitam a ampliação da visão de mundo dos discentes ajudando a desenvolver-se em aspectos cognitivos, motor e sensorial, para além do desenvolvimento da sua leitura e escrita.

3 A PESQUISA COM PROFESSORES/AS: TIPO, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISES

Esta pesquisa foi de cunho qualitativo em educação. Segundo Malheiros (2011), a abordagem qualitativa parte do princípio de que a realidade existe do ponto de vista da pessoa.

Inicialmente fizemos uma revisão bibliográfica e posteriormente uma pesquisa de campo. O tratamento das informações se deu por meio da análise descritiva. A análise descritiva tem o objetivo principal de descrever detalhadamente os dados e se apoiar em pesquisas anteriores que conduzam a uma conclusão. (*Idem, ibidem*)

Participaram enquanto sujeitos da pesquisa 08 (oito) professores/as, mas consideramos as respostas de 07 (sete) destes, pois notamos contradições nas respostas de um deles. Estes professores/as são eles: 05 (cinco) mulheres e 02 (dois) homens, atuantes entre 05 (cinco) escolas no total, sendo 01 (uma) escola estadual localizada na zona urbana e 04 (quatro) municipais na zona rural, todas pertencentes à cidade de Tacima-PB. Os informantes da pesquisa foram nomeados pela profissão que exercem seguida de letras maiúsculas do nosso alfabeto (A, B, C, D, E, F e G) a fim de garantir o seu anonimato.

O instrumento de pesquisa utilizado foi um formulário produzido no *Google forms* contendo 04 (quatro) questões abertas e 08 (oito) de múltipla escolha que foi encaminhado através de *link* no *Whatsapp* para os/as professores/as que participaram da pesquisa. (Cf. Apêndice nº 01) Após a organização das informações colhidas, consideramos a formação inicial e continuada dos/(as) professores/as, a percepção acerca da alfabetização e letramento e a experiência prática da alfabetização e letramento em conjunto com a arte.

As informações coletadas foram organizadas através de gráficos e quadro para a visualização dos resultados. A análise das respostas abertas foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977) que consiste em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos

relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42)

Tendo em vista o atual cenário de pandemia, em que estamos vivenciando, desde o ano de 2020, ocasionado pelo novo coronavírus, não foi possível realizar a pesquisa *in locus*. Com isso, procuramos selecionar escolas que pudéssemos ter acesso às informações sem precisar nos deslocar fisicamente até as instituições.

Para isso, contamos com a ajuda de profissionais como professoras, gestoras e ajudantes de secretaria que trabalham nas escolas-campo, as quais se disponibilizaram em nos ajudar na aproximação com os/as professores/as-alvo da pesquisa, através do fornecimento dos números de *Whatsapp*.

A coleta das informações ocorreu nas duas primeiras semanas do mês de junho do decorrente ano, sem dificuldades, apesar do momento atípico. À medida que conseguimos os contatos, enviamos o *link* do formulário e prontamente os/as professores/as responderam a todas as questões solicitadas no instrumento de coleta de informações.

3.1 Análise das informações

Diante do exposto, abaixo apresentaremos o quadro de categorias de análise das questões abertas a fim de sintetizar as informações colhidas na pesquisa.

Quadro 01: Quadro de categorias de análise

DIMENSÕES	CATEGORIAS	UNIDADE DE SENTIDO
Processo de aquisição da leitura e escrita	Alfabetização	Ler e escrever
	Letramento	Função social
	Métodos alfabetizadores	Metodologia
	Articulação entre arte, alfabetização e letramento	Artes visuais
Música		

Fonte: Autoria própria (2021).

1ª dimensão: processo de aquisição da leitura e escrita

A alfabetização é uma das etapas mais relevantes na vida dos educandos. É chegado o momento de apropriar-se do sistema alfabético de modo a compreender o que se ler e o que se escreve. Nos anos iniciais do ensino fundamental, “a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica, pois será a partir da aquisição da leitura e escrita que se ampliará as possibilidades de construir conhecimento nos diferentes componentes curriculares” (BNCC, 2018, p. 65).

A aquisição da leitura e escrita é um processo complexo e se dá através de diferentes métodos e metodologias como vimos no capítulo II e é evidente que um sujeito alfabetizado e letrado é aquele capaz de ler, escrever, interpretar e utilizar a sua competência no meio em que vive. Neste sentido, dentro da dimensão “Processo de aquisição da leitura e escrita”

analisaremos as seguintes categorias: Alfabetização, Letramento, Métodos alfabetizadores e Articulação entre Arte, Alfabetização e Letramento.

1ª categoria: alfabetização

No formulário questionamos sobre como os/as professores/as conceituavam a Alfabetização e o Letramento a fim de analisar se esses eram capazes de distinguir os dois conceitos. Esta distinção é importante, uma vez que a alfabetização envolve a aquisição da leitura e escrita em um conceito mais técnico, onde até a década de 80 para um sujeito ser considerado alfabetizado bastava saber ler e escrever (SOARES, 2004). Portanto, a alfabetização diz respeito ao domínio do sistema alfabético e ortográfico.

1ª unidade de sentido: ler e escrever

Ao serem questionados/as sobre como definiriam a Alfabetização, os professores e professoras em sua maioria registraram em sua fala “ler e escrever”. Deste modo, compreendemos que para os/as professores/as a alfabetização está fortemente ligada a aquisição da leitura e escrita. “A alfabetização está voltada para a leitura e escrita.” (PROFESSOR D)

A condição de leitura e escrita deve se exceder à compreensão, uma vez que não basta saber ler e escrever, é preciso entender o que está lendo e escrevendo, pois a alfabetização deve ir além da codificação e decodificação das letras. O professor F explana bem em sua fala acerca da leitura quando diz que: “Um aluno alfabetizado é capaz de ler e entender o que leu.” (PROFESSOR F)

Podemos perceber nas falas dos/as professores/as B, E e G que a definição de alfabetização está como um processo de aprendizagem e a complementam distintamente como a “habilidade” de ler e escrever e a “competência” de ler e escrever. “A alfabetização é o processo de aprendizagem que desenvolve a habilidade de ler e escrever.” (PROFESSOR B) “Alfabetização é um processo de aprendizagem no qual o indivíduo desenvolve a competência de ler e escrever.” (PROFESSOR E) “Alfabetização é a aprendizagem em que se desenvolve habilidades de ler e escrever.” (PROFESSOR G)

Competências e habilidades possuem conceitos parecidos, entretanto, distintos. Na BNCC (2018, p. 8) as competências são definidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), e habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana.” Portanto, habilidade diz respeito à capacidade de aprendizagem da leitura e escrita através de experiências, enquanto a competência é o conjunto de conhecimentos (habilidades) adquiridos que permitem a efetiva leitura e escrita.

2ª categoria: letramento

O Letramento é um conjunto de comportamentos na sociedade que envolve a leitura e escrita, mas que ultrapassam o domínio do sistema alfabético e ortográfico, que são as aprendizagens que se espera de uma pessoa em processo de alfabetização (SOARES, 2004).

Supomos que todas as pessoas conhecem alguém que vai ao supermercado, reconhece e busca na prateleira o que deseja comprar, mas não sabe ler o nome do alimento que está exposto em sua embalagem. À medida que o sujeito, que não tem o domínio da leitura, reconhece uma placa de estabelecimento apenas ao olhar a sua logomarca ele está fazendo uma leitura dos símbolos. Esse conhecimento é chamado de letramento, pois a sua capacidade

de leitura foi além do reconhecimento das letras do alfabeto, ou seja, ele foi capaz de ler e compreender do que se tratam determinados contextos mesmo sem ser alfabetizado.

Neste sentido, o letramento envolve o conhecimento de mundo, é a função social da leitura e escrita que ultrapassam o domínio de habilidades que são arduamente perseguidas no processo de alfabetização para a aquisição das mesmas. Portanto, questionamos os/as professores/as como eles/as definiriam Letramento para que pudéssemos analisar as suas percepções acerca disto.

1ª unidade de sentido: função social

Diante deste questionamento, os/as professores/as em sua maioria responderam que o letramento envolve o conhecimento de mundo do sujeito e a prática da leitura no meio social em que vive. O professor A complementa ainda, que muitas vezes os alunos não são alfabetizados, mas são letrados, corroborando com a fala de Soares (2004) quando diz que o letramento excede o domínio do sistema alfabético e ortográfico. “O Letramento envolve o conhecimento de mundo, a função social de determinado contexto. Muitas vezes o aluno não é alfabetizado, mas é letrado.” (PROFESSOR A) “O letramento desenvolve o uso da leitura e a prática dela.” (PROFESSOR B) “O letramento tem a função social da leitura e escrita.” (PROFESSOR E) “Letramento é o desenvolvimento do uso competente da leitura e escrita.” (PROFESSOR G)

Ao realizar determinadas atividades em sala de aula, o/a professor/a pode perceber o letramento claramente, como por exemplo, quando o aluno ainda não tem domínio da leitura, mas consegue reconhecer palavras através da associação das mesmas às suas respectivas imagens representativas.

Diante das falas acima expostas, entendemos que para os/as professores/as o letramento está associado a práticas de leitura e escrita em contextos sociais, pois o letramento acompanha os (as) discentes antes mesmo de eles serem inseridos no espaço escolar. Para Ferreiro (1999) a alfabetização antecede a entrada à escola e não termina ao concluir o ensino primário, o letramento e as práticas de alfabetização devem percorrer juntos durante o processo de aquisição da leitura e escrita, uma vez que os sujeitos possuem conhecimentos prévios e colocarão em prática a sua leitura e escrita no meio em que vivem.

3ª categoria: métodos alfabetizadores

No capítulo II revisamos os métodos alfabetizadores mais utilizados no Brasil para a alfabetização em língua portuguesa. Os métodos são importantes durante este processo e ressaltamos que as estratégias a serem tomadas irão contribuir ou não para o avanço da aprendizagem. Diante disto, questionamos os/as professores/as quais os métodos alfabetizadores que eles/as utilizam para alfabetizar os seus alunos e alunas.

1ª unidade de sentido: metodologia

Ao responderem à questão sobre os métodos que eles/as professores/as utilizam, em sua maioria, não nos deram uma resposta explícita, mas relataram em alguns momentos da pesquisa diversas metodologias que recorrem durante este processo, como: utilização de livro didático, atividades impressas, leitura individual e compartilhada, entre outras. A seguir se encontram as respostas das três professores/as que responderam claramente os métodos que utilizam: “Método alfabético.” (PROFESSOR E) “O método que mais utilizo é o silábico, em que o aluno aprende primeiro as sílabas para formar palavras e ler.” (PROFESSOR F) “Método silábico.” (PROFESSOR G)

Como podemos ver nas falas dos/as professores/as acima, os métodos que as mesmas utilizam são: método alfabético e método silábico. Segundo Silva e Santos (2017) estes métodos fazem parte do grupo de métodos sintéticos, os quais iniciam as aprendizagens das unidades menores (letras e sílabas) até chegar à complexidade de formar palavras, frases e produzir textos.

O professor F pontua em sua fala que o método silábico é o que a mesma mais utiliza, com isso podemos perceber que ela faz uso de diversos métodos durante este processo, como afirma Soares (YouTube, 2013) que não podemos falar de método no singular, pois um único método dificilmente irá dar conta da complexidade que é a alfabetização.

As decisões e os caminhos a serem seguidos durante este processo são importantes. Utilizar jogos e ferramentas que despertem o interesse dos educandos é imprescindível para uma aprendizagem significativa. Recorrer a músicas, jogos pedagógicos, poesia e textos do cotidiano dos alunos estimula-os a envolver-se no mundo das letras.

O professor A nos apresenta algumas das suas diversas estratégias e notamos que ele estimula a consciência fonológica de seus alunos: “A Alfabetização é o momento em que se descobrem os sons das letras, a composição silábica, a formação das palavras e frases, leitura e compreensão textual.” (PROFESSOR A) “Como professor alfabetizador utilizo diversas ferramentas pra proporcionar a alfabetização dos alunos, envolvo-os com músicas, rimas, poesia, leituras diversas, palavras, frases e textos, jogos pedagógicos, etc.” (PROFESSOR A)

A consciência fonológica deve fazer parte do processo de alfabetização, pois é preciso compreender a relação dos sons das letras com a sua escrita. Nas falas do professor A notamos que há o estímulo das sub-habilidades da consciência fonológica que são: consciência da palavra, consciência silábica, consciência de rimas e aliterações e a consciência fonêmica (MICHELINO; MACEDO, 2021).

As críticas sobre métodos tradicionais estão cada vez mais intensas. O professor D deixa claro que é possível utilizar a ludicidade e o tradicional juntos, o que quebra o paradigma de que os métodos tradicionais não mais servem para os alunos da atualidade: “Eu faço uma junção do novo, do lúdico, mas sem abrir mão do tradicional, tendo em vista que com meus alunos sempre funcionou.” (PROFESSOR D)

O professor B diz que se apoia em materiais didáticos e audiovisuais para as leituras individuais e compartilhadas, assim como atividades em fotocópia (Xerox): “Utilização de material didático buscando a leitura individual e compartilhada, atividades xerocadas, aulas audiovisuais, entre outros.” (PROFESSOR B)

O estímulo de leitura individual e coletiva é essencial no processo de alfabetização. A utilização de atividades xerocadas é comum, mas é preciso levar em consideração que as atividades não devem ser escolhidas aleatoriamente sem intencionalidade, devendo sempre ser produzida pelos/as professores/as para que contenha os objetivos a serem alcançados pela turma, tendo em vista que cada turma tem suas próprias necessidades.

4ª categoria: articulação entre arte, alfabetização e letramento

Tendo em vista o nosso principal objetivo neste trabalho que era perceber de que modo a Arte pode auxiliar o processo de alfabetização e letramento na prática, perguntamos aos/as professores/as uma experiência significativa em sala de aula que envolvesse a Arte e a Alfabetização. Obtivemos respostas acerca de dois eixos da Arte: artes visuais e música.

1ª unidade de sentido: artes visuais

As artes visuais estão por toda a parte, como explanamos no capítulo II, em sala de aula elas são produzidas, em geral, em datas comemorativas através de pinturas e desenhos, mas também são capazes de auxiliar no processo de alfabetização principalmente estimulando a escrita espontânea.

Os/as professores/as D e F relatam as suas experiências envolvendo ditados visuais, os quais estimulam a escrita dos discentes. Nesta atividade eles/as reconhecem o desenho e em seguida devem escrever seu nome. Os desenhos podem estar expostos no material ou pode ser solicitada a sua produção e em seguida a escrita do seu nome, desta forma, estimulando também a produção artística.

Portanto, os/as professores/as dizem: “Eu sempre trabalho a arte envolvendo a leitura e escrita. Gosto de ditados visuais, desenho seguido de escrita espontânea, dentro outros.” (PROFESSOR D) “Por meio de desenho. Quando a criança vê um desenho e tenta escrever o nome, é uma experiência muito boa.” (PROFESSOR F)

O professor E afirma que “Através da arte é desenvolvida a leitura visual” (PROFESSOR E). A leitura visual está diretamente ligada à alfabetização, pois Araujo e Oliveira (2013) afirmam que a leitura de imagem se faz necessária, uma vez que o sujeito necessita compreender informações ou ideias através da decodificação dos elementos presentes nas imagens. Ao observar uma sequência de história em quadrinhos, por exemplo, podemos compreender a história sem ao menos necessitar da leitura do diálogo.

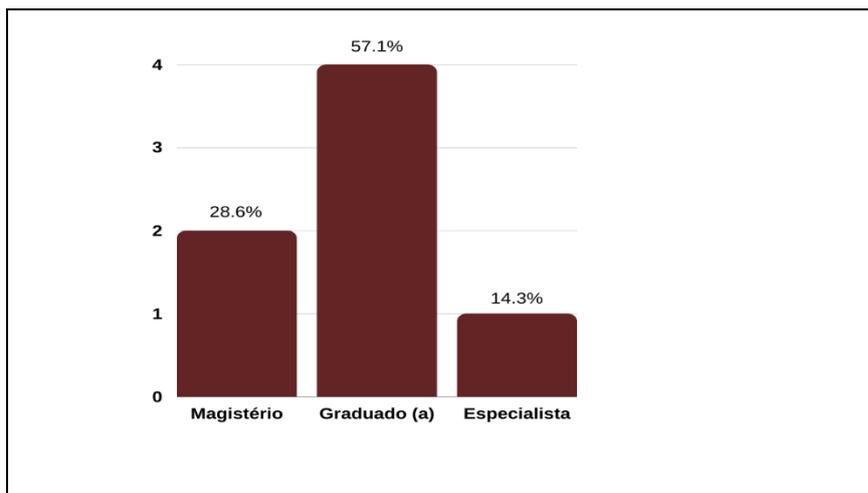
Este exercício de observar e interpretar as imagens são muito importantes e a arte pode auxiliar este processo. A aproximação dos educandos às mais diversas artes visuais como pinturas, escultura, desenhos e conteúdo audiovisual devem ser explorados em sala de aula a fim de estimular a interpretação e reflexão acerca das intenções por trás das obras.

2ª unidade de sentido: música

Como discutimos em nossa revisão bibliográfica, a música traz muitos benefícios para a aprendizagem em sala de aula. Pode ser muito prazeroso envolver-se com essa linguagem, tendo em vista que ela estimula a interpretação das letras que a compõem. “A arte tem a missão de envolver por completo o sujeito, através da música se consegue avanços na aprendizagem. Trabalhar com música em sala de aula é muito positivo, traz envolvimento, concentração, calma e conhecimento.” (PROFESSOR A)

O professor A relata mais uma vez a sua experiência positiva explicitando que faz uso da música como auxiliadora das aprendizagens. Percebemos que a concepção deste professor difere da dos demais professores/as participantes da pesquisa e do que é imposto na BNCC no que se refere à arte. Nota-se que, a visão dele sobre a arte está para além da sua posição como auxiliadora da alfabetização, sendo uma área de conhecimento que desenvolve o sujeito por completo.

Gráfico 1 – Maior título acadêmico:

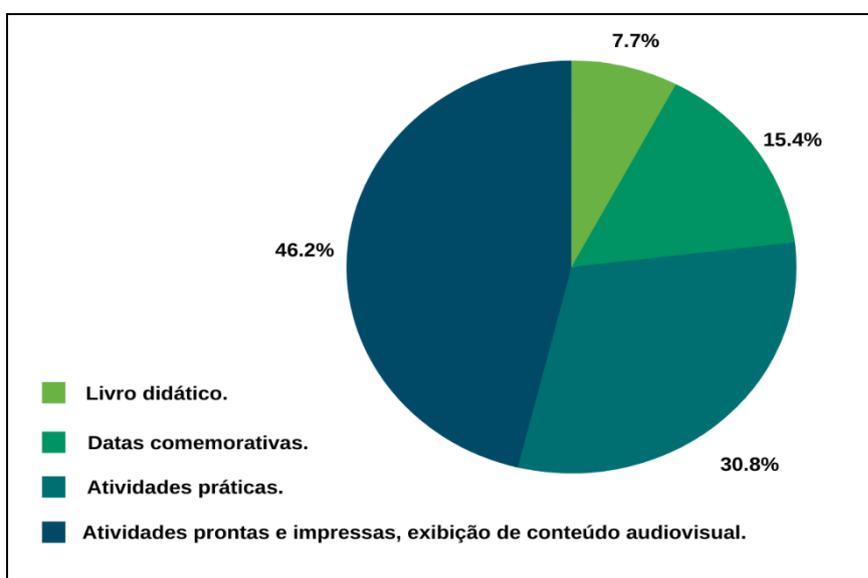


Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

Como previsto na LDB 9.394/96 e na Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006, todos os professores/as participantes da pesquisa possuem formação correspondente à área de atuação, Magistério (nível médio) e Licenciatura em Pedagogia (nível superior), enquanto um professor além de Pedagogo é especialista nas áreas de Psicopedagogia e Educação étnico-racial.

Em termos de atuação em sala de aula, os professores/as A e B trabalham em turma com agrupamento das duas séries-alvo da pesquisa. Essa prática de organização escolar de sala de aula está prevista na BNCC, sob alegação de que as séries 1° ano e 2° ano são o foco da alfabetização (BRASIL, 2018, p. 59), portanto se complementam possibilitando o multisseriado sem prejuízos aos professores/as e discentes. Além disso, as duas turmas são localizadas na zona rural do município onde é comum em escolas ocorrer turmas multisseriadas pautadas no argumento de baixa quantidade do número de alunos matriculados na localidade.

Gráfico 2 - Como você desenvolve em suas aulas os quatro eixos da Arte: teatro, artes visuais, dança e música?



Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

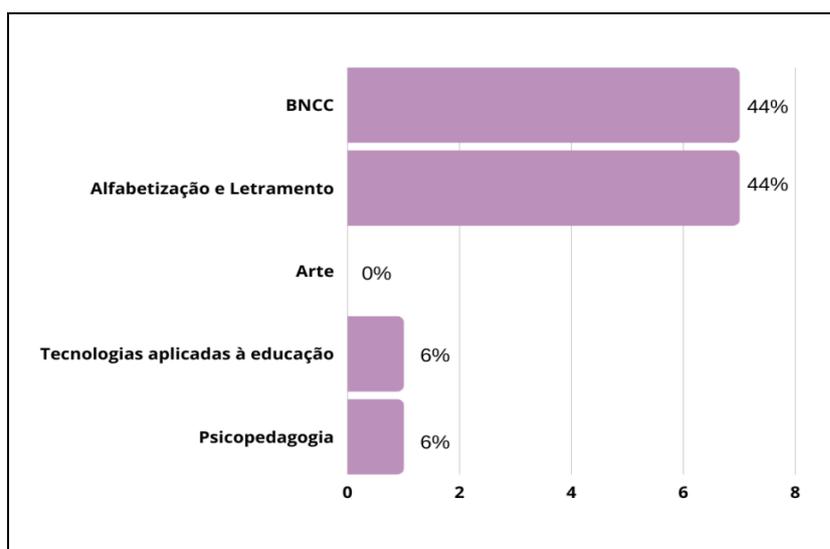
No gráfico acima podemos ver os percentuais das respostas “Atividades práticas” e “Atividades prontas e impressas, exibição de conteúdo audiovisual”, isso acontece porque é comum em sala de aula a utilização de atividades na folha e a exibição de vídeos como apoio ao conteúdo abordado.

As atividades práticas são importantes para a aprendizagem dos educandos acerca de qualquer temática, e quando tratamos de Arte são imprescindíveis que eles tenham acesso as mais diversas atividades que envolvam o fazer artístico utilizando diferentes técnicas e materiais.

As atividades prontas são muito utilizadas em sala de aula, é comum que professores/as imprimam atividades de pintura, leitura e escrita para que os discentes respondam e pintem diretamente na folha para exercitar a coordenação motora, principalmente em datas comemorativas.

O percentual de “datas comemorativas” e “livro didático” são os menores, mas não são menos importantes. Cabe aqui a reflexão sobre a prática da Arte apenas para fins decorativos e em momentos específicos do calendário escolar, como as datas comemorativas.

Gráfico 3- Você geralmente participa de formação continuada acerca de qual temática?



Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

Segundo informações colhidas, os professores e professoras participam de formação continuada com mais frequência sobre as temáticas BNCC e Alfabetização e Letramento (área que eles atuam na educação básica). É previsto que todas as escolas públicas e privadas devam pautar o seu planejamento tendo como base a BNCC, bem como erradicar o analfabetismo absoluto faz parte da meta 9 do Plano Nacional de Educação (PNE) para isso, é esperado que professores/as alfabetizadores tenham acesso à cursos sobre estas temáticas.

Como podemos perceber no gráfico, nenhum dos/as professores/as participa de formação continuada em Arte, isso porque, como já citado, a ausência de interesse em promover formações acerca das artes ainda é muito forte. Lamentavelmente a Arte é esquecida, perdurando a consideração de que esta área não é relevante frente aos demais componentes curriculares.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial e continuada de professores/as é decisiva para a sua prática em sala de aula. Um/a bom/a professor/a deve buscar atualizar os seus conhecimentos e ter em mente que seu estudo deve ser contínuo e sua formação permanente. Para isso, os cursos de graduação e de formação continuada devem estar preparados para suprir as demandas escolares. Constatamos que os/as professores/as possuem formação em Magistério e Pedagogia e participam de formação continuada na área em que atuam (Alfabetização), mas nenhum deles/as acerca da Arte.

Buscamos refletir sobre a importância deste componente curricular e notamos que a sua subvalorização persiste até os dias atuais, problemática esta que perdura desde a implementação desta disciplina no currículo escolar. Apesar de alguns/as professores/as relatarem que realizam aulas práticas em Arte, notamos uma grande parte envolvendo atividades prontas, assim limitando o desenvolvimento artístico.

Ao questionar os/as professores/as sobre como eles definem alfabetização e letramento, percebemos que alguns não conseguiram diferenciar os dois conceitos, nem identificar quais os métodos utilizam. Todavia, pensamos que por serem professores alfabetizadores eles deveriam ter um conhecimento maior sobre a alfabetização. A pesquisa mostrou que existem muitas barreiras no que diz respeito à alfabetização e também ao ensino de arte.

Todos/as professores/as afirmaram que a Arte é fundamental no processo de Alfabetização e Letramento, mas ao relatarem as suas experiências em sala de aula, constatamos que a articulação entre estas áreas de conhecimento acontece de forma muito limitada para a maioria dos professores. Cabe ressaltar que encontramos em diferentes momentos um entendimento diferente sobre a Arte no processo educativo, envolvendo os alunos com música estimulando a concentração e a aprendizagem.

A utilização de desenhos e ditados visuais para o estímulo à escrita foi a articulação mais citada. Voltamos a perceber que a formação inicial e continuada é essencial para apoiar e ampliar a visão dos/as professores/as acerca das artes. Tendo em vista que os/as professores/as não participam de formações com temáticas de arte, é possível que as aulas sejam limitadas pela falta de envolvimento nessa área, pois a procura e a oferta de cursos de arte são restritas no que tange às práticas artísticas, havendo apenas a oferta de curso sobre a Arte na BNCC.

Na prática percebemos que é muito difícil desenvolver a disciplina de Arte nas suas mais diversas linguagens, nota-se que os professores/as utilizam a música e as artes visuais superficialmente e ainda deixam de lado o teatro e a dança, portanto, a padronização do ensino e aprendizagem expostos pela BNCC é uma problemática que deve ser repensada pelo Ministério da Educação - MEC.

Concluimos por fim que, é difícil para arte-educadores conseguirem ministrar aulas conforme a proposta oficial do MEC para a área, tendo em vista que, os cursos de licenciatura em Arte abrangem toda uma área de conhecimento que não se resume ao somatório de linguagens, quicá pedagogos alfabetizadores que segundo a BNCC deve ter a alfabetização como foco da ação pedagógica. Portanto, a formação de professores/as de artes e de pedagogos/as deve ser repensada no que se refere à ideia de professores/as polivalentes, assim como a maneira que a BNCC apresenta a disciplina de Arte.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mariana A. P. **Métodos alfabetizadores:** Reflexões acerca da prática pedagógica de uma professora de 1ª série do Ensino Fundamental. EDUCERE, [2008], 4233 – 4243 p. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/344_948.pdf Acesso em: 7 set 2021.

ARAÚJO, G. C.; OLIVEIRA, A. **Sobre métodos de leitura de imagem no ensino da Arte contemporânea.** Imagens da Educação, Londrina. v. 3, n. 2, p. 70-76, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/SOBREMTODOSDELEITURADEIMAGEMNOENSINO DAARTECONTEMPORANEA.pdf>

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 1989.

BARROS, M. S. F. *et al.* **Arte e Educação:** O teatro como recurso metodológico no trabalho pedagógico na alfabetização. v. 14, n. 3. Araraquara: RIAEE, jul/set., 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12491> Acesso em: 2 Abril 2021

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2018.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Lei 5.692 de 11 de Agosto de 1971.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Política Nacional de Alfabetização.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Arte. Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2006.** Diário Oficial da União, Brasília, 15 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

DUARTE, K.; ROSSI, K.; RODRIGUES, F. **O processo de alfabetização e letramento segundo Emília Ferreira.** Revista científica de Pedagogia, Ano VI, Número 11, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprocesso_alfab_ferreiro.pdf Acesso em: 13 agosto 2021 às 17h17min

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Contínua de 2019.** Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MÉTODOS de Alfabetização – Magda Soares – Entrevista – Canal Futura. 2013. 1 vídeo (15min 22s). Publicado pelo Canal Futura. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mAOXxBRaMSY> Acesso em 22 ago 2021.

MICHELINO, M. Sant’Ana; MACEDO, E. **Consciência fonológica, nomeação automática rápida e leitura em adultos analfabetos funcionais**. São Paulo: CODAS, 2021. 8 p Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/mLnQvxtyWMOs8V6MKS3Ktv/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 17 julho 2021

PERES, José Roberto Pereira. **Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular**. Revista Departamento de Desenhos e Artes visuais. Vol. 1. Nº 1. [2017?] 24 – 35 p.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. **Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte?** 222 Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>

RABELO, Jackline. Teatro x Sala de aula: uma articulação necessária. In: COLARES, Edite (Org). **Ensino de Arte e Educação**. Fortaleza: Brasil tropical, 2001. Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> Acesso em: 8 de julho 2021 às 17h29min

SILVA, Ironilda N; SANTOS, Silvair F. **Os métodos de alfabetização mais utilizados pelos professores do ensino fundamental**. SEPE: Ética, Política e Educação no Brasil contemporâneo. De 6 a 9 de junho de 2017. 10 p. Disponível em: <https://library.org/document/ydx196ez-metodos-alfabetizacao-mais-utilizados-pelos-professores-ensino-fundamental.html>

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. UNESP: Revista pedagógica. Artmed Editora, p. 96-100, 29 de fevereiro de 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf> Acesso em: 1 Abril 2021

APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE PESQUISA

I - INFORMAÇÕES PESSOAIS

Nome:

E-mail:

Telefone para contato (de preferência com WhatsApp):

Nome da escola que você atua:

II- FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

1. Sua formação acadêmica:
2. Seu maior título acadêmico:
 Magistério. Graduado (a). Especialista.
3. Série que você atua:
 1º ano. 2º ano.
4. Há quanto tempo você atua nesta série?
 6 meses. 1-2 anos. 3-4 anos. 5 anos ou mais.
5. Geralmente você participa de formação continuada acerca de qual temática?
 Alfabetização e Letramento.
 BNCC.
 Tecnologias aplicadas à educação.
 Arte.
 Outro:

III - PRÁTICA EM SALA DE AULA

6. Como você desenvolve em suas aulas os quatro eixos da Arte: teatro, artes visuais, dança e música?
 Através de atividades práticas.
 Em datas comemorativas.
 Utilizo o livro didático como base.
 Atividades prontas e impressas, e exibição de conteúdos audiovisuais.
 Outro:
7. A escola que você trabalha dispõe de materiais para a produção de atividades que envolvem as artes?
 Sim. Não.

8. Em sua opinião, a Arte ajuda no processo de Alfabetização e Letramento?
() Sim. () Não.
9. Como você define “Alfabetização e Letramento”?
10. Qual método de Alfabetização você utiliza?
11. Você utiliza a BNCC no planejamento das suas aulas?
() Sim. () Não.
12. Conte uma experiência significativa que você teve com o ensino de arte e alfabetização.

AGRADECIMENTOS

A Deus por seu infinito amor por mim.

Aos meus avós Alice e Manoel e à minha tia-avó Crisalda por todo o cuidado, dedicação, carinho e amor que sempre tiveram a mim. Vocês são as minhas fortalezas.

À minha mãe Ivone, por sua amizade, companheirismo e educação a mim dada. Sou grata por além de minha mãe, seres também a minha melhor amiga.

À minha tia Eunice, por todo o incentivo na minha vida pessoal e acadêmica, nunca esquecerei o que você faz por mim. És uma mãe para mim.

Aos meus irmãos Enzo Gabriel e Joyce. Não há palavras que descrevam a minha gratidão a Deus por vocês dois existirem!

Ao meu amado Moallison, por seu apoio, incentivo e por me presentear com livros. Você é uma inspiração para mim.

A meu amigo e ex-colega de turma Fabrício Pereira (*in memoriam*), por sua amizade e conselhos. Você será sempre lembrado por mim, meu grande amigo. Você vive em nossos corações!

Aos meus amigos Madalena, Bruna e André; nossa amizade se estendeu a vida pessoal. Gratidão por toda a ajuda e momentos incríveis que vivemos juntos na UEPPB.

À professora orientadora deste trabalho, Dra. Rita Rocha por todos os ensinamentos ao longo da minha experiência como monitora da disciplina de Arte e Educação. Gratidão por despertar em mim o meu lado mais humano e a vontade de seguir à docência.

A todos os professores e professoras que tive ao longo da minha vida, desde a Educação básica ao Ensino superior. Gratidão pela dedicação de vocês, graças aos seus ensinamentos, eu cheguei até aqui.

Agradeço a mim mesma por não ter desistido em meio às adversidades, pela garra em passar o dia inteiro longe de casa em uma cidade distante ao longo desses cinco anos. A Shayane criança sente muito orgulho da mulher que eu me tornei!