

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, ARTES VISUAIS E ALFABETIZAÇÃO: relato de experiência

Miriam Fonte Bôa Ferraz¹

6. Alfabetização, cultura escrita, tecnologias educacionais e outras linguagens

Resumo: Este artigo relata a experiência do “Projeto Arca de Noé” desenvolvido em uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro, em 2022, com alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental. O projeto foi desenvolvido de forma interdisciplinar – alfabetização e Artes Visuais – e mediado pela contação de histórias. Como referencial teórico abordamos a interdisciplinaridade (FAZENDA, 2007) entre Arte e literatura (BRASIL, 2018) e entre Arte e alfabetização (PILAR, 1990), e a importância da contação de histórias na alfabetização (MACHADO, 2019; MORAES, 2022).

Palavras-chaves: Artes Visuais, contação de histórias; alfabetização.

Introdução

A exploração de diferentes textos na alfabetização é primordial para que o aluno compreenda a forma específica de produção e leitura de cada um, aprendendo a utilizá-los corretamente. Contudo, para o desenvolvimento integral do aluno, ele também precisa estar apto a ler, interpretar e expressar-se em outras linguagens.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) traz um sentido mais amplo à leitura, não limitando-a ao texto escrito, mas ampliando-a às imagens e aos sons, o que vêm corroborar com a Abordagem Triangular (BARBOSA, 2012) que, na década de 1980, incorporou a leitura de imagens, obras, objetos etc. à Arte-educação.

Quanto à alfabetização artística, Kehrwald (2011) afirma que é no

[...] fazer\refazer artístico que está a alfabetização na linguagem dos elementos que constituem as produções artísticas [...] que fazem parte dos códigos da escrita plástica e que precisam ser explorados pela criança para que possa usá-los, compreendê-los e transformá-los, enriquecendo assim suas vivências. (KEHRWALD, 2011, p. 35)

O presente artigo traz uma experiência de interdisciplinaridade entre Artes Visuais e Alfabetização, mediada pela contação de histórias, e que teve por objetivo propiciar a

¹Mestra em Ensino em Educação Básica pelo Cap/UERJ. Professora de Artes Visuais nos municípios do Rio de Janeiro e Nilópolis. Contato: mirameldigo@gmail.com

alfabetização visual através da leitura e contextualização das imagens e produção artística.

2 Fundamentação teórica

A BNCC (2018) aponta o diálogo entre a Arte e a literatura como uma prática afirmativa no fazer pedagógico em Arte. Para justificar a utilização de histórias nas aulas de Artes Visuais nos anos iniciais, e corroborando com este documento, recorreremos à Machado (2019) e a Moraes (2022). A primeira autora afirma que a contação de histórias propicia o desenvolvimento da afetividade, as trocas e a reflexão, enquanto que Moraes (2022) nos traz a importância da escuta de histórias para a criação, afirmando que,

Se aquele que escuta conhece a língua utilizada por quem fala e consegue produzir sentidos a partir do texto proferido, surge um processo de criação mental a partir da escuta, análogo ao da leitura. Quem escuta constitui, a partir das suas experiências anteriores, um quadro de imagens, identidades e paisagens evocadas pelas palavras, pelo timbre, pela entonação, pelas emoções de quem fala. (MORAES, 2022, p. 37-38)

Outros autores que corroboram com a proposta interdisciplinar do projeto descrito nessa pesquisa são: Pilar (1990, p.11) que afirma que “o desenvolvimento nas áreas de expressão artística [...] apresenta correlação positiva com o desenvolvimento da alfabetização [...] donde se segue a busca de integração de disciplinas.” e Fazenda (2007) que diz que a interdisciplinaridade “caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pela integração das disciplinas num mesmo projeto de pesquisa.” (2007, p. 31).

3 Metodologia

O projeto “Arca de Noé” foi uma proposta interdisciplinar surgida no chão de uma escola pública do município do Rio de Janeiro, em 2022, e pretendia alfabetizar os alunos utilizando como palavras geradoras os nomes dos animais. A proposta foi sugestão de uma das professoras generalistas do primeiro ano do Ensino Fundamental, e eu, como professora de Artes Visuais que atendia à turma, abracei o projeto desenvolvendo-o de forma autônoma, mas interdisciplinar, ou seja, trabalhamos o mesmo tema, porém cada uma visando seus próprios objetivos de acordo com o currículo. Também cabe ressaltar que, nas minhas aulas, eu estendi o projeto às outras turmas de primeiro ano.

Em Artes Visuais, os objetos de conhecimento e habilidades, destinados à faixa-etária atendida, trabalhadas no Projeto “Arca de Noé”, de acordo com a BNCC (2018) e o Currículo da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2020),

foram: referente aos **contextos e práticas** os alunos puderam conhecer obras de diferentes expressões visuais, ampliar o repertório imagético e nutrir a imaginação. Os **elementos da linguagem** foram abordados naturalmente conforme fazíamos a leitura das imagens e as crianças produziam. As **materialidades** foram trabalhadas através de diferentes expressões artísticas, técnicas e materiais nos **processos de criação** pelos quais os alunos percorreram.

4 Resultados e Discussão

Iniciando o projeto, os alunos ouviram a história bíblica “A arca de Noé” e fizeram um desenho interpretativo sobre o relato e a modelagem de um casal de animais. Essa primeira história foi importante para montamos o alfabetário com os nomes dos animais (com as respectivas imagens), que as crianças das turmas sugeriram. O alfabetário ficou exposto na Sala de Artes durante todo o projeto e serviu como material de apoio pedagógico, além de nortear a escolha das histórias que seriam contadas.

Nas duas aulas seguintes os alunos conheceram as versões do dilúvio contadas na Tanzânia e entre o povo indígena brasileiro Maxakali, desenharam sobre elas e compararam essas histórias com a versão bíblica.

Dando continuidade ao projeto os alunos ouviram histórias que enriqueceram o seu imaginário sobre o animal que servia como tema gerador para as criações. Para esse momento de fruição foram selecionados contos, mitos e lendas pertencentes ao imaginário africano, indígena ou popular brasileiro. A BNCC, quando discorre sobre a importância de tais gêneros textuais nos anos iniciais apresenta como uma das habilidades esperadas para os alunos o “Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.” (BRASIL, 2018, p. 97), o que acreditamos ter sido alimentado por nosso projeto. Já a preferência por utilizar histórias pertinentes a raízes culturais brasileiras atendem à Lei 11.645 (BRASIL, 2008) e valoriza nossa herança cultural.

Para a contação das histórias utilizamos diferentes técnicas: leitura do texto sem utilização de imagens; contação com apoio das imagens do livro ou outras; visualização da história em forma de vídeo; e utilização de objetos durante a contação.

Algumas histórias serviram para abordar mais de um animal, como “Festa no Céu” que foi utilizada para todas as aves do nosso alfabetário, e “A lenda do Jacaré” (história Tupi) que utilizamos para FORMIGA e JACARÉ. A contação da história “Festa no Céu” foi um outro momento de comparação entre histórias porque utilizamos a versão africana, onde o jabuti é o personagem principal, e a brasileira que traz o sapo como protagonista.

Dentre as várias histórias contadas, apresentamos aqui duas que se destacaram, a primeira por ter mexido intensamente com o imaginário dos alunos e a segunda pela integração entre animal-história-obra de arte:

Para o conto popular brasileiro “O Macaco e a Boneca de Piche” usamos um macaco de brinquedo com velcro nos membros e uma boneca de feltro que foram utilizados para a parte da história que o macaco “conversa” com a boneca de piche, que ele pensa ser uma pessoa. Durante toda a história e, principalmente, a cada parte do animal que ficava grudado na boneca, eles se encantavam, de tal forma que foram capazes de recontar a história para outros alunos, com riqueza de detalhes. Essa experiência é um bom exemplo do que nos diz Carvalho (2010, p. 16) quando afirma que “A professora que lê para a turma ‘acorda’ as histórias que dormem nos livros. Os alunos recontam essas histórias, aprendendo a perceber as diferenças entre língua falada e escrita. Esse trabalho é importantíssimo para a formação de leitores”.

Quando apresentamos a palavra “COBRA”, utilizamos para o momento de leitura de imagens a obra “Entidades” do artista indígena Jaider Esbell que é constituída de duas cobras infláveis gigantes, e contamos a lenda indígena do povo Kaingang, “Iguaçu: as cataratas que nasceram do amor”, que conta a história de amor de um casal que, ao fugir do deus M’Boy (em forma de cobra gigante), tem sua canoa virada com brutalidade por ela, originando as Cataratas do Iguaçu. Dessa forma, essa aula proporcionou uma excelente integração entre o animal, a história e a obra de arte.

Mesmo que não tenhamos conseguido planejar todas as aulas de forma tão harmoniosa como a referente à COBRA, ou nem sempre tenhamos atingido de forma tão certa o imaginário de nossos pequenos como na aula sobre o MACACO, durante todo o projeto procuramos a melhor integração entre as partes de cada aula e a inserção da ludicidade, da sensibilidade e da imaginação nesses momentos foram incansavelmente buscados.

Pilar (1990, p. 11) defende alguns pressupostos sobre o ensino de Arte que corroboram com as nossas escolhas pedagógicas para esse projeto, pois ela diz que o aprendizado envolve prazer, corpo, imaginação criativa, experiências e vivências. Também é importante ressaltar que o projeto não se deteve, apenas, ao fazer gráfico-plástico dos alunos, mas ancorou-se na Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (2012) que, além do fazer artístico, também propõe a contextualização das obras e a leitura das imagens. Embora Barbosa (2012) se refira à contextualização histórica em sua Abordagem Triangular, em nosso projeto, a contextualização se deu consubstancialmente de forma temática, a qual julgamos mais adequada para essa faixa etária devido a sua dificuldade de abstração (VIGOTSKY, 2007). Tal escolha, se bem direcionada, propicia a associação das obras de arte com o contexto sociocultural do aluno, colaborando com o seu desenvolvimento

integral, portanto considero tal substituição positiva.

Para iniciar cada aula os alunos visualizavam uma apresentação digital com o nome do animal e imagens – estáticas e em movimento –, sons e curiosidades sobre ele. Esse era um momento de compartilharmos informações e vivências sobre o bichinho do dia, o que, além de ser um momento de troca de saberes, me proporcionava conhecer o que eles já sabiam sobre o assunto e coletar dados para enriquecer as aulas futuras.

Cada animal apresentado era associado a uma obra de arte correspondente, com o cuidado de variarmos a expressão visual e apresentarmos artistas brasileiros, além dos estrangeiros. A utilização de imagens artísticas é importante para o desenvolvimento integral do aluno, pois “Quanto mais alimentado de imagens da arte estiver o olhar, maior será a possibilidade de inferências, de criticidade e de sensibilidade nos demais relacionamentos da vida cotidiana.” (KEHRWALD, 2011, p. 29), e o uso do intertexto amplia a leitura de imagens.

Destacamos que, essa primeira parte da aula foi sendo construída conforme o meu olhar pedagógico sobre a estrutura das aulas foi se ampliando. A ideia inicial era, apenas, fazer a leitura de imagens (BARBOSA, 2012), mas percebi que poderia ampliar essa exploração de mundo para os outros sentidos, então incluí sabores – a bala de mel para a palavra ABELHA e a de leite para a palavra VACA; texturas – pelo (para os mamíferos), lã (para a OVELHA), penas e cascas de ovo (para as aves) etc.; sons dos animais; e odores a partir dos alimentos e objetos que as crianças manipularam. Esse desvio do caminho inicial, além de proporcionar a leitura do mundo através dos outros quatro sentidos, ofereceu aos alunos mais dados para a leitura das imagens uma vez que “[...] ler um texto pictórico é adentrar em suas formas, linhas, cores, volumes e particularidades, na tentativa de desvelar um código [...]” (KEHRWALD, 2011, p.28).

Segundo Moraes (2022), a contação de histórias também explora os sentidos, porque evoca

[...] sensações mentais similares às sensações produzidas pelos cinco sentidos. Quando atentos a esse processo, podemos conhecer melhor o modo como a criação mental traduz-se em palavras para, por meio da arte de contar, evocarmos sensações nos ouvintes das histórias que contarmos. (MORAES, 2022, p. 38)

A utilização de imagens, objetos e sons, além de ampliar o repertório imagético dos alunos, criando memórias para futuras produções artísticas, atende às especificidades da faixa etária atendida em nosso projeto, pois as crianças das classes de alfabetização ainda têm dificuldade de abstrair conceitos (VIGOTSKY, 2007), sendo os recursos pedagógicos concretos necessários para facilitar/mediar o processo de ensino-aprendizagem. Ainda

buscando um processo de ensino/aprendizagem mais concreto, para contextualizar a proposta, usamos imagens e acontecimentos da comunidade onde fica a escola, como os grafites e os animais da região.

A curadoria docente é fundamental para proporcionar aos alunos imagens afirmativas na aquisição de novos saberes – principalmente os artísticos –, na valorização da cultura nacional e na ampliação do repertório imagético discente. A mediação do professor é outro fator crucial para que as imagens escolhidas façam sentido para os alunos e agreguem valor ao processo de ensino-aprendizagem em Artes Visuais.

A aquisição de novos saberes interfere diretamente na leitura e interpretação das imagens, pois essas são influenciadas pelos conhecimentos prévios do leitor, pelas suas vivências, memórias e imaginação (KEHRWALD, 2011, p. 29). Essas atividades iniciais de leitura e contextualização também foram importantes por que, para que a alfabetização esteja completa, precisamos, além de sermos capazes de atribuir significado aos textos que lemos, relacioná-los com outros “na busca da sua compreensão, dos seus sentidos e de outras possíveis leituras.” (KEHRWALD, 2011, p.28)

Para a criação artística os alunos usaram desenho, pintura, gravura, origami, recorte e colagem. Os materiais utilizados foram: lápis, lápis de cor, giz de cera, guache, aquarela, papéis variados, sucata, caneta hidrocor, cola, tesoura etc. A variedade de expressões, técnicas e materiais foi afirmativa para que as experiências artísticas dos alunos fossem ampliadas. Convém ressaltar que nossa intenção não era destacar o produto final, mas valorizar o processo criativo.

Descreveremos a seguir algumas proposições artísticas que merecem destaque por terem proporcionado aos alunos experimentar um pouco do processo criativo do artista abordado ou sensibilizá-los quanto as cores, texturas e formas dos animais em destaque.

Para a palavra “GATO” utilizamos os gatos coloridos do artista brasileiro Gustavo Rosa como referência artística e, como uma das expressões visuais utilizadas por ele é a gravura, cada aluno pode fazer uma isogravura² de um gato e imprimir-la com a cor que quisesse (figuras 1). Já para “WALLABY”, como usamos uma aquarela de Jan Lowe, intitulada “Vizinho encantado”, que retrata esse animal, para pintar o desenho de observação desse dia os alunos utilizaram tinta aquarela (figura 2).

Figura 1 – Gravura e respectiva matriz feitas por um aluno.

² Técnica de gravura onde se utiliza o isopor para fazer a matriz.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

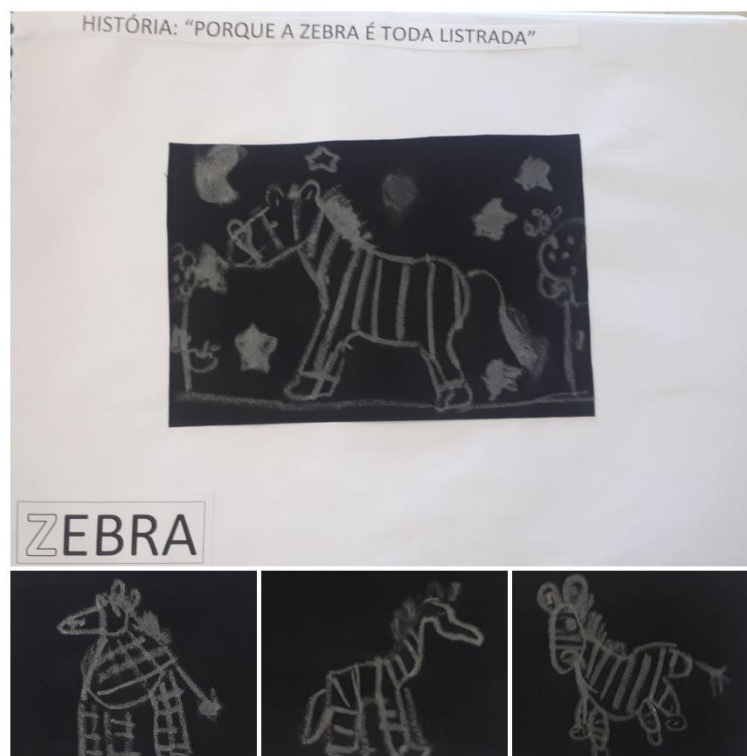
Figura 2 – Alunos pintando com aquarela.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Para explorar a textura, forma e as cores do animal, quando abordamos a palavra “ZEBRA” os alunos desenharam com giz de cera branco sobre papel camurça preto (figura 3) e para “BURRO” usamos o mesmo papel na cor cinza. As criações artísticas que serviram como inspiração foram, respectivamente, “Zebra”, de Victor Vasarely, e uma escultura em cerâmica original produzida por artesões brasileiros do Nordeste. O contato dos alunos com essa peça de cerâmica foi o único momento em que eu pude utilizar uma obra original no projeto (figura 4).

Figura 3 – Desenho do burro com giz de cera branco sobre papel camurça preto.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Figura 4 – Alunos observando a peça de cerâmica do burro.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Ressaltamos que, ao iniciarmos o projeto, percebemos uma dificuldade dos alunos em representar graficamente os animais, por desconhecimento de suas formas e/ou por

insegurança, contudo sanamos esse entrave utilizando o desenho de observação como estratégia metodológica. Esse tipo de desenho não impediu a criação individual, pois, além dos alunos imprimirem seu traço próprio ao desenho – o que se exigia deles não era uma cópia fidedigna da imagem –, eles também utilizaram referências das histórias que ouviam e de suas vivências para produzirem composições autorais. A utilização das cenas das histórias comprova a potencialidade do ouvir histórias para a ampliação do repertório imagético e da imaginação.

5 Considerações Finais

O aprendizado dos alunos durante o ano letivo aconteceu tanto na alfabetização das letras, como na aquisição de novas práticas e conceitos artísticos e no desenvolvimento da percepção visual que era transmitida para o papel.

O tema animal, que faz parte do cotidiano infantil, e o universo mágico das histórias escolhidas proporcionaram a imersão, o encantamento e o deleite dos alunos ao ouvi-las. Tal ludicidade, própria da literatura infantil, agiu como facilitadora no processo de ensino-aprendizagem.

O período de conversa que tínhamos durante a projeção de *slides* serviu para compartilharmos saberes, identificarmos os conhecimentos prévios dos alunos, mexer com os seus sentidos e sensibilizá-los quanto aos animais e as questões ambientais.

O Desenho de Observação foi uma estratégia que serviu como suporte emocional e artístico para os alunos desenvolverem suas criações, porque eles pararam de dizer que não sabiam desenhar e se arriscaram.

O projeto descrito nesse artigo comprova que é possível a interdisciplinaridade entre Artes Visuais e alfabetização mediada pela contação de histórias, sendo essa uma prática pedagógica afirmativa tanto para o ensino de Arte como para o letramento dos alunos.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 2012
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.
- CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2010. (Série Princípios)
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- KEHRWALD, Isabel Petry. Ler e escrever em artes visuais. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt [et al.]. **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. 9. ed.

MACHADO, Miriam Fonte Bôa Ferraz. Alfabetização com texto. In: **Congresso Brasileiro de Alfabetização**, 4, 2019, Belo Horizonte. **Anais**. Vol. 2. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2019. 293-309. Disponível em: <

https://www.abalf.org.br/files/ugd/64d1da_86e48b485dcb4ece8d2df29d7b8ed3c1.pdf>.

Acesso em: 25 março 2023.

MORAES, Fabiano. **Contar histórias com maestria**: técnicas e vivências. Petrópolis, RJ: VOZES, 2022.

PILLAR, Analice Dutra. **Fazendo artes na alfabetização**. Porto Alegre: Kuarup, 1990.

RIO DE JANEIRO (RJ). Secretaria Municipal de Educação. Subsecretaria de Ensino.

Currículo/Artes Visuais. Rio de Janeiro: SME/RJ, 2020. Disponível em: <
<http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/10884556/4268554/ARTESVISUAIS.pdf>>. Acesso em:

25 maio 2023.

VIGOTSKY, Lev Semenovick, 1896-1934. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.