

PAULA MARIA FERNANDA DOS SANTOS GHIZO



1290002809



FE

TCC/UNICAMP G345L

AS LETRAS DE MÚSICA COMO AUXÍLIO NA ALFABETIZAÇÃO

**CAMPINAS
2005**



PAULA MARIA FERNANDA DOS SANTOS GHIZO

AS LETRAS DE MÚSICA COMO AUXÍLIO NA ALFABETIZAÇÃO

**Trabalho de conclusão de curso
apresentado como exigência parcial
do curso de Pedagogia da Faculdade
de Educação, UNICAMP, sob
orientação do professor Jorge Luiz
Schroeder.**

**CAMPINAS
2005**

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA:	100
G345L	
V:	
TOMBO:	2809
PROC:	12312006
C:	X
PREÇO:	
DATA:	24 03 06
Nº CPD:	12312006

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

G345L Ghizo, Paula Maria Fernanda dos Santos.
As letras de música como auxílio na alfabetização / Paula Maria
Fernanda dos Santos Ghizo. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientadores : Jorge Luiz Schroeder.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Alfabetização. 2. Música. 3. Crianças. I.Schroeder, Jorge Luiz. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-292-BFE

Banca Examinadora:

Jorge Luiz Schroeder (Orientador)

Sílvia Cordeiro Nassif Schroeder
(2ª Leitora)

*Aos meus pais
e ao Ricardo
que amo tanto.*

Hoje me sinto mais forte
Mais feliz quem sabe
Eu só levo a certeza de que
Muito pouco sei
De que nada sei...
Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora
Um dia a gente chega
No outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom
De ser capaz
E ser feliz

(Almir Sater / Renato Teixeira)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus que propiciou tantos momentos bons em minha vida.

Aos meus pais que sempre estiveram comigo, me apoiando para que eu conseguisse chegar até aqui, me ajudando em todos os momentos da minha vida.

Ao Ricardo, meu marido, pelas incansáveis idas e voltas na faculdade, me ajudando a caminhar quando tudo parecia impossível..

Ao Jorge, que me orientou a construção desse trabalho com tranquilidade e competência sempre que precisei.

Aos meus irmãos, Nilma, Paulinho e Nielly, pelo carinho sempre.

Aos amigos que acreditaram em mim, especialmente a Ana Lúcia, por várias vezes “me escutando”, e a Sílvia Andréia, pelas idéias legais.

SUMÁRIO

RESUMO.....	02
INTRODUÇÃO.....	03
PARTE I	
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE MÚSICA.....	09
UMA CONCEPÇÃO DE LEITURA E ESCRITA.....	20
PARTE II	
PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	26
O TRABALHO COM AS LETRAS DE MÚSICA.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
ANEXOS.....	49

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar um estudo que relaciona a música e a alfabetização, desenvolvido numa primeira série de uma escola pública municipal.

Apresentamos algumas situações que ocorreram em sala, utilizando autores que possam fundamentar esta pesquisa.

Partimos do conceito de música como uma forma de arte e atividade essencialmente humana, onde através dela o homem constrói significações, conforme nos diz Maura Penna.

Partilhamos de uma concepção de leitura e escrita como algo construído culturalmente, mediada por outrem e que não se reduza uma decodificação ou técnica.

Buscamos aqui contribuir de algum modo para o entendimento da música como auxiliar nesse processo complexo que é a alfabetização.

Oferecemos alguns resultados que podem ser aprofundados posteriormente com ampliação de dados e novos estudos sobre o tema.

Palavras-chave: Alfabetização – Música – Crianças

INTRODUÇÃO

Comecei meu trabalho na área da Educação aos 18 anos, como professora substituta numa escola estadual onde minha mãe dava aula.

Logo depois da minha formatura passei num concurso público, onde mais tarde fui chamada e ingressei na rede municipal onde estou até hoje.

Na época trabalhei com uma turma de Jardim II, e fiz isso por dois anos. Passado esse período, optei pelo ensino fundamental, então mudei de escola e comecei a trabalhar com turmas de 1ª a 4ª série, faço isso até hoje, inclusive na mesma escola.

Praticamente 10 anos já se passaram e muito foi mudado das minhas concepções sobre educação, sempre buscando a melhora no que faço, mas sem ter aquelas visões de início de carreira, quando saímos do Magistério muitas vezes com leituras de mundo que se modificam no contato direto e diário com a sala de aula.

Transitei pelas séries do ensino fundamental, mas me encontrei profissionalmente ao dar aulas para a 1ª série.

Minha experiência era pouca, e a bagagem teórica não era suficiente para abranger tudo o que ocorria na prática cotidiana; obtive ajuda de alguns professores, mas nunca tive medo de alfabetizar.

Aos poucos fui descobrindo sensações gostosas, como acompanhar os progressos das crianças que vão ocorrendo no dia-a-dia, a felicidade que as crianças

mostram ao “se encontrarem” com a leitura e a escrita apropriando-se deste forte objeto cultural.

Não é um trabalho fácil e nem perfeito em todos os momentos, às vezes parece que os resultados não vêm. Mas você não pode desistir, precisa tentar sempre, e isso não é uma tarefa fácil, é cansativo e muitas vezes os subsídios oferecidos pela instituição em que você trabalha não são suficientes e aí temos que procurar fontes que ajudem nesse processo de ensino-aprendizagem.

[...] Quantos educadores não deixam pouco a pouco seu entusiasmo atenuar-se, pois é humanamente difícil manter o ardor ao longo de tantos anos, de tantas repetições – e após tanta recusa. Muitos nem querem mais saber que seu ofício é profissão de entusiasmo [...] (SNYDERS, 1993, p. 168).

É realmente difícil manter esse entusiasmo, principalmente quando estamos ameaçados por tantos fracassos eminentes, pois sempre é angustiante ver que um aluno não está alfabetizado no final do ano letivo, o que leva o professor a fazer os mais variados tipos de questionamentos em busca de respostas concretas.

Diante de tantos desafios, o que se pode fazer?

[...] Como vemos as crianças, hoje? O que sabemos delas, dos seus processos de desenvolvimento, da construção de seus conhecimentos, da ampliação de suas visões de mundo? Como estas crianças vêem o mundo em que vivem? Quais as suas condições de vida? O que dizem sobre o mundo? Sobre a vida? Como? O que conhecem sobre a escrita no contexto em que vivem? Como adquirem esses conhecimentos? Como interagem com esse objeto cultural – a escrita – e como interpretam o ato de leitura? Qual a função do adulto nesse processo? Qual a função da escola nesse processo? [...] (SMOLKA, 2003, p. 23).

Frente a essas questões, busquei na música uma possibilidade de ampliar os resultados positivos na aquisição da leitura e da escrita, pois através dela, os alunos

percebem que o texto não é só um conjunto de palavras e que na poesia das canções há um sentido implícito, propiciando momentos prazerosos e descontraídos para as partes envolvidas, sem perder de vista o aprendizado da língua e os conteúdos de cada série, como afirma Wustemberg (1998).

É certo que há muitos desafios oriundos dos mais diversos campos aos quais não me estenderei aqui. Sempre quis fazer algo para melhorar esta situação mas sem querer ser otimista demais, acreditando que a educação muda tudo. Há uma série de fatores que atrapalham esse processo de ensino-aprendizagem e que indicam que a escola não é a única responsável pelo fracasso do aluno, muito menos o professor. Mas não quero discutir aqui de quem é a culpa até porque isto não faz parte dos objetivos deste trabalho.

Gostaria somente de oferecer uma contribuição a mais na reflexão sobre alfabetização, mostrando alguns aspectos que podem ser enriquecidos com a utilização de letras de músicas do modo como as utilizei em sala de aula.

Para optar pela alfabetização dos meus alunos eu parti do pressuposto de que a música é algo bem próximo deles, o que ajuda muito, propiciando a criança um aprendizado com mais prazer e sentido.

Através de variados tipos de atividades musicais que foram oferecidas às crianças, com o máximo de variantes para que elas vivam a música sob seus vários aspectos, alcançamos bons resultados e motivamos os alunos para a aprendizagem, até mesmo promovendo uma ligação com a música mais intensa e crítica.

Atuando com uma classe de 1ª série pude perceber, com o desenrolar do trabalho, que vários aspectos do desenvolvimento infantil são abordados e aperfeiçoados pela atividade musical, e não só a alfabetização, que será considerada aqui.

Observando as crianças na pré-escola, podemos perceber que elas se mostram mais envolvidas com o canto, utilizam-se bastante do corpo desenvolvendo muito bem o aspecto rítmico musical, e também se expressam de forma mais espontânea e expansiva.

Passando para o ensino fundamental, e cada vez mais cedo, as crianças acabam perdendo esse envolvimento com o canto e, por isso, ele vai se tornando cada vez mais escasso. Com o decorrer dos anos, em alguns casos as crianças cessam completamente de cantar, e sentem vergonha quando são requisitadas para isso.

Não se pode negar, portanto, que o período preparatório da alfabetização pode beneficiar-se muito com o ensino da linguagem musical. As atividades musicais contribuem muito, além do próprio desenvolvimento da memorização, com o desenvolvimento do raciocínio e da inteligência, estimulando as operações mentais necessárias para a aprendizagem. Contudo, consideramos que mesmo com a utilização da música apenas como ferramenta de alfabetização, um pouco dessa contribuição pode ser percebida.

O professor que puder compreender a essência da linguagem musical pode, a partir daí, oferecer nas aulas situações nas quais a criança possa construir seu pensamento através da interação com o ambiente musical oferecido.

Atualmente a escola pública não tem oferecido tanto no ensino de música. Este se estende a pouco, já que é pouco útil ao futuro profissional. A música está ausente da maioria dos currículos, seja no ensino básico, técnico ou até nas universidades, onde se poderia dar uma atenção a este campo, principalmente para que os professores do ensino fundamental pudessem utilizar a música em suas aulas de forma mais plena.

Sempre trabalhei com alunos de classes populares e por isso não tenho muita familiaridade com outras realidades, então vou tratar aqui do que pude observar nas escolas onde atuei.

Acredito que o trabalho com as séries iniciais é sempre um desafio, um caminho que por muitas vezes parece difícil de percorrer, com muitas tentativas, erros e acertos, e muitas alegrias também.

O certo de tudo isso é que, como professores, não podemos desacreditar do que fazemos, e sempre temos que buscar alternativas concretas que melhorem esse trabalho, pois cada ser humano é único e com possibilidades que devem se desenvolver.

“A alegria na escola é envolvida por pouco e parece reservada a pouquíssimos.”
(SNYDERS, 1993, p.13).

De tal modo, a música pode resgatar essa alegria que muitas vezes não se encontra nem nos alunos, nem nos professores.

[...] Para não ceder ao desânimo, disse a mim mesmo, em primeiro lugar, que se considerando a prática das aulas no dia-a-dia, meu espanto é que é espantoso: professores e alunos vivem em condições realmente lastimáveis, com classes geralmente superlotadas, locais inadequados, cansaço, angústias... Portanto, ambas as partes estão essencialmente preocupadas em sobreviver.[...] (SNYDERS, 1993, p. 15).

Realmente, a alfabetização é um trabalho árduo que exige bastante das pessoas envolvidas, mas deve-se sempre buscar as melhorias.

“Penso, portanto, na escrita como uma forma de representação em transformação” (SMOLKA, 2003, p. 56).

Deste modo, pode-se afirmar que a escrita, nas suas várias funções, se modifica, porque é instrumento cultural. Por meio dela é possível construir novas formas de comportamento, relacionamento e pensamento humano, como nos diz Smolka.

A escola deveria abrir-se mais para a vida, aproximando-se mais do mundo, proporcionando uma continuidade entre a cultura escolar e a cultura do aluno, é o que nos diz Snyders.

Tomo aqui suas palavras para falar da “minha” escola, me apropriar deste termo utilizado por ele:

[...] “Minha” escola quer e acha possível uma continuidade entre a vivência do aluno, seus valores, gostos, expectativas, os problemas que ele coloca e a cultura que a escola lhe oferece, continuidade ao mesmo tempo para que os alunos sejam pessoalmente afetados pelo que lhes é ensinado, de ter acesso ao que lhes é ensinado.[...] (SNYDERS, 1993, p. 139)

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE MÚSICA

É certo que a música faz parte da vida de ser humano, e até mesmo antes do nascimento muitas vezes já estamos envolvidos com ela.

Será que já paramos para ver em quantas ocasiões nós nos utilizamos da linguagem musical em nossas vidas? Podemos apresentar aqui somente algumas situações, nas quais de forma direta ou não a música se fez presente:

- A mãe canta nos primeiros meses de vida ao nos embalar;
- Somos aplaudidos por aprendermos cedo cantar alguma canção;
- Quando estamos na pré-escola cantamos muitas cantigas de roda, muitas das quais já fazem parte da tradição oral passada a cada geração;
- Nas celebrações religiosas, estamos sempre cantando cânticos;
- Quando estamos dirigindo ligamos o rádio para ouvir música;
- Nas comemorações cívicas também somos convidados a cantar o hino de nosso país;
- Diariamente ouvimos vinhetas musicais promocionais;
- E no chuveiro, quem não se pegou cantando ao menos uma vez?

São inúmeras as situações em que a música está presente. Hoje em dia as pessoas têm um contato praticamente diário com algum tipo de música. Pode-se dizer que atualmente há um grande consumo através da música, pois a mídia se utiliza constantemente desse recurso para vender seus produtos.

É certo que “(...) A música da mídia permeia em maior ou menor grau, a vida cotidiana de praticamente todos os cidadãos brasileiros.” (PENNA, 2003, p. 17).

Deste modo, as pessoas têm maior acesso a música que é veiculada pelos meios de comunicação de massa. Provavelmente você já se pegou cantando um jingle de uma determinada campanha publicitária, sendo até influenciada por esta música a consumir o produto ou serviço oferecido naquele momento.

[...] Num dado momento, a música pode nos tocar até as lágrimas – e reconhecemos em seguida que era bastante banal, musicalmente falando, e que estava, naquele momento, associado a um conjunto de elementos emotivos. Os cineastas tornaram-se mestres na arte de introduzir no instante oportuno o motivo que em harmonia com o ambiente nos fará vibrar. Entretanto, ele vai resistir uma vez ouvido fora desta circunstância? [...] (SNYDERS, 1997, p. 89-90).

Pode até ser que resista, pois o cinema nos enche de melodias que povoam nosso imaginário, e não restringem isso somente ao público infantil, isso vale para todas as idades. Quando assistimos a um filme, a música fica “gravada” na nossa memória, de modo que ao escutá-la em outra situação, seremos levados quase que automaticamente a nos reportarmos àquele momento, sentindo praticamente as mesmas emoções quando estávamos na poltrona do cinema.

[...] Isto prova que a música pode estar ligada aos diferentes momentos da vida individual e social, já que contam com ela para incitar-nos a comprar, se não melhor, pelo menos mais; ela seria, enfim, quase capaz de fazer o consumidor esquecer suas despesas, e o trabalhador seu cansaço. [...] (SNYDERS, 1994, p. 33)

Escolhi trabalhar com as letras de música, pois creio que um tema bem abrangente, trazendo em si um leque de várias possibilidades, inclusive a de facilitadora da alfabetização como falaremos aqui.

É certo que a mãe antes de sua criança nascer já canta para ela ainda dentro de sua barriga. Inclusive, podemos destacar a pesquisa de Beatriz Senoi, que obteve várias informações sobre o ambiente sonoro do útero humano, inserindo microfones minúsculos no útero de gestantes em trabalho de parto e logo após o parto. Descobriu-se que a partir da 32ª semana de gestação o feto já escuta, tendo o sistema auditivo já completo, observou-se que o útero materno é um ambiente acústico rico e único, que proporciona ao bebê uma grande mistura de sons internos e externos.

Sendo assim, é certo que a música já faz parte de nós antes mesmo de nascimento.

Nessas pesquisas Senoi utiliza a música também no primeiro ano de vida, associada à ambientes sonoros que favoreçam o sono ou o entretenimento do bebê, através de estilos específicos e diferenciados de acordo com as finalidades.

Então podemos afirmar que os sons já aparecem até mesmo antes do nascimento e nos seguem por toda a vida, sendo capaz de mostrar quem somos, trazendo a cultura de um povo e até identificando gerações.

“O repertório brasileiro é rico, variado e belo e as canções trazem letras poéticas, inteligentes que cantam a nossa cultura e o nosso modo peculiar de ver o mundo.” (WUSTEMBERG, 1999, p. 1).

Devido a essa grande variedade, a música permite um leque de canais que dão acesso às mais interessantes produções do saber, sejam no campo estético, no escrito, ou linguagem oral e outros. Podemos até dizer que vários campos se desenvolvem

concomitantemente, favorecendo as mais diversas aprendizagens, é aqui que busco na música, desenvolver o trabalho com crianças de 6 e 11 anos, utilizando a sua riqueza para alcançar melhores resultados na alfabetização de classes populares.

A música é um espaço de diversidade – e de diversidade ‘feliz’, pois ‘outras’ músicas não se opõem à minha, nem me obrigam a escolher e a eliminar, como acontece frequentemente no caso das filosofias e religiões. Há possibilidades de trocas, diálogos entre as músicas, enriquecimento das músicas umas pelas outras. (SNYDERS, 1997, p. 52).

Como afirma Penna, pode-se dizer que as manifestações musicais são extremamente diversificadas: um concerto de orquestra sinfônica, um grupo de rock, rap ou pagode... Um grupo de reisado, o coral da igreja, ou a roda de amigos que canta e batuca na mesa do bar, são manifestações musicais diferenciadas: produções populares, eruditas ou da indústria cultural – são todas músicas.

Partindo desse mesmo pressuposto, a escola é um local rico para se trabalhar as mais diversas manifestações musicais trazidas pelos alunos em sua cultura particular, podendo ser ampliada através do contato e do trabalho feito pelo professor em sala.

Há muitas concepções de música, o que torna muito difícil para defini-la e conseguir abranger sua totalidade de uma forma exata e completa.

Apesar das várias definições, o que fica claro para nós é que a música provoca as mais diversas sensações, nos encanta, sensibiliza e comove e devido as variedades cada pessoa se identifica com um ou outro tipo, conforme sua escolhas pessoais.

Partilhamos da definição apresentada por Maura Penna:

(...) A Música é uma forma de arte que tem como material básico o som. (...) A arte de modo geral – e a música aí compreendida – é uma atividade humana, através da qual o homem constrói significações na sua relação com o mundo. O fazer arte é uma atividade intencional, uma atividade criativa, uma construção de formas significativas. E aqui o termo “forma” tem sentido amplo: construção de formas sonoras, no caso da música; de formas visuais, nas artes plásticas; daí em diante. (PENNA, 1999, p. 14).

Partindo desta concepção, podemos perceber a música como algo cheio de significados, capaz de envolver o indivíduo através de suas formas captando os diversos aspectos do mundo, como uma ação criadora, crítica e criativa, se realizando de forma mais plena a partir do contato com os mais variados sons onde o homem se constrói e reconstrói.

Nesse pressuposto, é certo que este trabalho com as letras de música pode ajudar no desenvolvimento e aperfeiçoamento de diversos aspectos como a socialização, expressividade, percepção sonora e espacial, estética, raciocínio lógico e porque não alfabetização.

Sabemos que muitas se opõem a este tipo de trabalho pelas mais diversas razões, e não consideram adequada a utilização da música para aperfeiçoar outras áreas de conhecimento.

Mas ao usarmos a música em sala, mesmo com nosso foco dirigido para a alfabetização, não estaremos fazendo com que a criança possa se tornar mais tarde um ouvinte sensível de música?

Acreditamos que sim, pois mesmo aproveitando as canções do folclore já tão conhecidas das crianças, e utilizando outras músicas infantis, estamos desenvolvendo

vários aspectos específicos do campo música, tais como ritmo, melodia e harmonia, tão essenciais à música.

As cantigas de roda e as danças folclóricas podem, igualmente, ser ressaltados como atividade importante para o desenvolvimento da sincronização ritmo/gestualidade, tanto pela diversidade da estrutura rítmica que compões o seu vasto repertório (quadrinhas, rimas, refrões, encenações, diálogo, dramatizações, salas e cantos em uníssono), quanto pela riqueza corporal e dramática. (AYOUB, 2000, p. 56).

De acordo com Rodrigues:

“essas atividades, geralmente realizadas em círculo, além de todas as suas variações rítmicas favorecem a participação de todos e o desenvolvimento de um sentido de grupo e de uma identidade cultural, que são reforçados pelas inter-relações que ocorrem durante o canto em conjunto.” (RODRIGUES, 1992, APUD AYOUB, p. 56, 2000).

Um outro aspecto de extrema relevância é exigir que as crianças tenham algum conhecimento musical, prévio, isso pode cair no elitismo, como fala Snyders (1994) já que as crianças de classe populares muitas das vezes não têm acesso sequer a um instrumento, muito menos condições financeiras para estudá-las.

Então, se não utilizarmos o canto e as formas possíveis de se trabalhar com músicas na escola pública o que restará para os nossos alunos nesse campo?

Acreditamos que para amenizar toda essa situação podemos trabalhar com músicas não só na educação infantil, mas no ensino fundamental, mesmo que isso seja feito também com outros objetivos, como auxiliar no processo de leitura e escrita.

“Resta ao professor situar, e não restringir”. (SNYDERS, 1994, p. 30)

É possível fazer um bom trabalho com os recursos disponíveis (que são escassos), buscando melhoras.

Nos dias atuais, o desenvolvimento tecnológico vem modificando as referências musicais, pela possibilidade de escrita simultânea do que é produzida mundialmente, de modo que temos acesso as mais variadas músicas, através de muitas fontes, de modo que:

“Qualquer proposta de ensino que considere essa diversidade precisa abrir espaço para o aluno trazer música para a sala de aula, acolhendo-a contextualizando-a e oferecendo acesso a obras que possam ser significativas para seu desenvolvimento pessoal (...).” (PCN, 1998, p. 75).

Até aqui não queremos afirmar que este trabalho é fácil e que não encontre obstáculos, é claro que o professor tem consciência das dificuldades pois os resultados não são imediatos, mas é preciso resgatar essa importância da música que no decorrer dos anos vai se perdendo.

A música na escola não deve ficar reduzida a apresentação obrigatória em datas comemorativas, nem deve ser pouco valorizada por pais, alunos e professores.

“Mas trata-se exatamente de superar preconceitos e modificar as estruturas que causaram estes preconceitos. Criou-se uma situação a qual não devemos nos resignar: a matéria que, fora da escala, dá tanta alegria, causa entusiasmo e paixão, é tratada no colégio como ____... ‘Logicamente’ deveria acontecer o contrário – se quisermos acreditar que uma das funções da escola é aumentar a alegria dos alunos.” (SNYDERS, 1997, p. 127).

O que fica claro é que a música é um dos instrumentos mais potentes inclusive para ativar os circuitos do cérebro, que também se relaciona com outros aspectos e varia nos seus usos no decorrer da História da humanidade.

Maura Penna também nos diz sobre isso quando fala sobre alguns historiadores que afirmam que antigamente a música era parte de rituais comunitários e integrava diversos elementos presentes na vida grupal, inclusive na Grécia Antiga “música e poesia era uma coisa só; poemas recitados e entoados e, algumas vezes associados à dança.” (PENNA, 1998, p. 16).

Para Penna, “(...) o fazer musical humano varia, diferenciando-se conforme o momento histórico e o espaço social. Isto quer dizer que o fazer musical não é o mesmo nos diversos momentos da história da humanidade ou nos diferentes povos, pois são diferenciados os princípios de organização dos sons. E este aspecto dinâmico da música é essencial para que possamos compreendê-la em toda sua riqueza e complexidade.” (PENNA, 1998, p. 15).

Devemos ressaltar que se a música sofre variações de acordo com os espaços, ela não é fechada em si mesma e assim exerce sua pluralidade, influencia sobre os valores de uma dada comunidade, ou seja, cada público escuta a de determinadas experiências vividas em comum, como afirma Snyders. Deste modo, pode-se afirmar que estas são caracterizantes, identificam grupos sociais e provocam as mais variadas sensações no indivíduo que a escuta.

Partimos também da idéia de que todos temos aptidões musicais, e que se não forem estimuladas, estas não se manifestam e neste caso, a escola desempenha um papel fundamental para que isto ocorra, já que a criança é muito sensível aos sons, e nesta fase o indivíduo ainda não se reprime pelas convenções impostas por meio da sociedade em que está inserido.

Precisamos desmistificar a concepção de que a música é para quem tem o dom, ou que a música não tem importância tão grande, assim como outras disciplinas escolares.

Essa visão não pertence somente aos pais, mas também a professores e alunos, a música é algo que serve somente para distrair trazendo várias conseqüências.

Estamos cada vez mais nos afastando da música, o que é um fato de observação cotidiana e carente. Se o interesse pela música e seu exercício parece difundir-se entre as jovens gerações, deve-se isso unicamente ao advento do disco e do rádio, que oferecem inúmeras ocasiões de sedução musical. Trata-se um fenômeno antes de mais nada passivo: a vontade de conhecer e se aprofundar na música, de procurá-la e de exercê-la de maneira contínua, organizada, ativa é algo muito diferente. (SUMIYA apud HOWARD, 1984:44).

Entretanto, a escola pode oferecer ao menos esse acesso inicial à arte, e a música entendida consumista, mas algo que ultrapasse essas limitações.

Também se discute a questão de um especialista em música na escola, mas será que a formação específica é o ponto chave para obtermos êxito? Ou será que a formação faria com que se buscasse alcançar objetivos mais conservadores da música, tais como leitura de partituras ou práticas que conservam certos hábitos, e utilizam a música fazendo-a ser privilégio de alguns?

“O caso dessa escola é a maneira como ela e seus professores lidam com a música e as articulações com a produção teórica evidenciaram que o ensino de música ainda está impregnado de práticas conservadoras, em que predomina o ensinar cantando um “cantar” bem distante da realidade dos alunos e da realidade sociocultural em sua totalidade.” (LOUREIRO, 2004, p. 66).

Precisamos ir além dessas práticas musicais, mesmo que a música seja trabalhada a partir de um outro foco, é necessário buscar uma concepção de música que

seja mais abrangente que considere a diversidade das manifestações, de modo que o acesso a esta forma de arte seja mais democrático.

É possível sim realizar enquanto professor primário sem formação acadêmica em música, um trabalho de musicalização dentro da escola, que pode ultrapassar os limites dessa é imprescindível que não se deixe de tentar, já que o estímulo sonoro para as crianças é muito potente.

Faz-se necessário apagar o mito de que só a formação acadêmica é a produtora de todos os saberes musicais, lembrando-nos de Djavan quando apresenta seu CD *Bicho Solto* nos fala sobre a sua formação musical, que não dependia da leitura e escrita, mesmo assim “(...) aprendeu tocar violão sozinho, olhando, ouvindo e acompanhando as cifras em revistinhas – é compositor, arranjador, cantos, instrumentista.” (PENNA, 2003, p. 23).

Quem duvida do seu talento artístico e não aprecia sua música?

“O preconceito de que é preciso possuir o ‘dom’ inato para se fazer música não precisa mais existir. Qualquer pessoa pode aprender música e se expressar através dela, desde que sejam oferecidas condições necessárias para a sua prática. Quando afirmamos que qualquer pessoa pode desenvolver-ser musicalmente, as crianças e aos jovens, a atividade musical de forma ampla e democrática.” (LOUREIRO, 2004, p. 66).

A música nos permite várias interpretações, e deste modo pode-se incorporar ao indivíduo, que dá asas a sua imaginação e acha explicações de acordo com o que sente, a música será então algo inesgotável como nos diz Snyders (1997).

“Mesmo que a ilustremos em suas causas e razões, a música nos é oferecida como uma espécie de matéria-prima que cada um comenta ao sabor de seus desejos: cada um vai senti-la como resposta aquilo que necessita no momento. Em vez de nos queixarmos de que a

música não é capaz de atingir da precisão; ela não limita nem ‘cerca’ nossos pensamentos, como a palavra ou a pintura que nos obrigam a aceitar modelos fixos, imutáveis.” (SNYDERS, 1997, p. 103).

Isto nos leva a crer que ela vai além da realidade, provocando sentimentos e favorecendo aprendizagens, deveria ser algo acessível à maioria da sociedade, com toda sua importância e valor, ocupando um lugar que deve ser seu, como diz Snyders (1997).

Então vamos cantar, pois quem canta...

UMA CONCEPÇÃO DE LEITURA E ESCRITA

Trabalharemos aqui rapidamente do ponto de vista histórico sobre as origens da escrita, utilizando-se de alguns autores para colocar hipóteses pesquisadas anteriormente.

Pino nos fala sob as formas iniciais de grafismo, o que se formam por séries de traços ou incisões, equidistantes umas das outras, gravadas em osso e pedra, e de acordo ainda com Pino, isto nos leva a crer que tais grafias poderiam ter seu início como expressão de ritmos e não de formas, dizendo ainda que por volta de 20.000 anos a.C. surgem as figuras mais elaboradas.

Deste modo, os estudos de Pino afirmam que no início da escrita não acontece a partir de um ponto zero de grafismo, mas sim “(...) *da conjunção de uma estrutura de representações organizadas de símbolos métricos e de uma estrutura elementar de contabilidade de objetos.*” (PINO, 1993, p. 98).

O surgimento do grafismo está ligado com os gestos no homem, sendo considerado como primeira forma de comunicação, relacionando-se com a fala por meio da articulação som-palavra e linguagem-gesto. (p. 99).

Assim, Pino reafirma o que já foi dito por Vygotsky, que o gráfico traz um significado que necessita ser decifrado, ou seja:

“O gesto é o signo visual que contém a futura escrita da criança (...)”
(VYGOTSKY, 1984, p. 121).

Sabendo que a escrita é uma aquisição tardia na história humana, essa aquisição de leitura é bem complexa, onde a criança não entra vazia, traz experiências suas, mas não tem forma gráfica para tal, de modo que Pino ainda nos diz que no início da alfabetização, essas formas gráficas, mesmo “erradas” possuem suporte do processo de alfabetização que não tenha por objetivo uma simples reprodução de signos. (p. 100).

Partilhando também das idéias de Vygotsky e Pino, cabe também destacar os estudos de Luria, e quando este fala sobre a história da escrita na criança nos apresenta idéias bem interessantes.

O momento em que uma criança começa a escrever seus primeiros exercícios escolares em seu caderno de anotações não é, na realidade, o primeiro estágio de desenvolvimento da escrita. As origens deste processo remontam a muito antes, ainda na pré-história do desenvolvimento das formas superiores do comportamento infantil; podemos até mesmo dizer que quando uma criança entra na escola, ela já adquiriu um patrimônio de habilidades e destrezas que a habilitará a aprender a escrever em um tempo relativamente outro. (LURIA, 1998, p. 143).

Luria afirma que se nós parássemos para pensar na rapidez da criança para conseguir dominar a técnica complexa que só acontece porque nos primeiros anos de desenvolvimento, antes de entrar na escola, a criança já assimilou algumas técnicas que a preparam para a escrita que a ajudarão a aprender o conceito e a técnica da escrita.

Outro aspecto que deve ser ressaltado e estes autores partilham da mesma linha de pensamento quando falam da importância do mediador para que esta escrita / leitura efetivamente ocorra.

Em contraste com um certo número de outras funções psicológicas, a escrita pode ser definida como uma função que se realiza, culturalmente, por mediação. (LURIA, 1998, p. 144).

Deste modo, é de fundamental importância a intervenção do professor ao trabalhar com as crianças, pois:

De fato, as funções e as configurações da escrita são evidentemente apreendidas pela maioria das crianças em idade pré-escolar que interagem com este objeto cultural. Mas só estes aspectos certamente não dão conta do processo de alfabetização. (SMOLKA, 2003, p. 21).

A mediação é realmente muito importante para a criança, caberia analisar a importância do papel do professor nesse processo de aquisição da leitura e da escrita.

Tanto a legitimidade do conhecimento científico quanto a posição que a professora ocupa e a tarefa que ela assume foram e estão sendo forjados e constituídos historicamente no jogo das relações sociais. A realidade cotidiana escolar e acadêmica e as inúmeras situações de produtos de um complexo conjunto de condições e circunstâncias em que pesam obviamente, fatores sócio-econômicos, políticos e ideológicos. Nesse contexto, o ensino da escrita tem se reduzido a uma simples técnica, enquanto a própria escrita que sirva e funcione num sistema de reprodução cultural e produção em massa. Os efeitos desse ensino são tragicamente evidentes, apenas nos índices de evasão e repetência, mas os resultados de uma alfabetização sem sentido que produz uma atividade sem consciência: desvinculada da práxis e desprovida de sentido, a escrita se transforma num instrumento de seleção, dominação e alienação. (SMOLKA, 2003, p. 37-38).

São muitos fatores que interferem na aprendizagem, não adianta culpas um ou outro, realmente é tudo parte de um sistema complexo.

Devemos ter em mente que:

Aprender não é copiar ou reproduzir a realidade. Aprendemos na escola mesmo quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos aprender. (ANTUNES, 2004, p. 20).

Como professores, temos que ensinar as crianças além das palavras isoladas, assim como nos estudos de Vygotsky, analisar a escrita como uma forma de linguagem, de modo que esta não seja só uma atividade para decodificar signos, onde as crianças, por restrições, sejam limitadas e não trabalham com várias possibilidades da escrita, restringindo os “(...) espaços de elaboração e interlocução pela imposição de um só modo de fazer e de dizer as coisas”, como nos diz Smolka (2003).

A autora vai adiante e se coloca de forma clara a respeito desse processo de alfabetização e no que consiste:

O problema, então, é que a alfabetização não implica, obviamente, apenas a aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. Nem tampouco envolve apenas uma relação da criança com a escrita. A alfabetização implica, desde a sua gênese, a constituição do sentido. Desse modo, implica, mais profundamente, uma forma de interação com o outro pelo trabalho de escritura – para quem eu escrevo e por quê? A criança pode escrever para si mesma, palavras soltas, tipo lista, para não esquecer, tipo repertório, para organizar o que já sabe. Pode escrever, ou tentar escrever um texto, mesmo fragmentado, para registrar, narrar, dizer... Mas essa escrita precisa sempre ser permeada por um sentido por um desejo, e implica ou pressupões, sempre um interlocutor. (SMOLKA, 2003, p. 69).

A fala é muito importante no desenvolvimento da criança, com sua ajuda estas se tornam capazes de ser sujeitos e também objetos de seu comportamento, de modo que começa a controlar o ambiente pela fala, segundo as pesquisas de Kohler, onde essa estrutura humana complexa é marcada por um processo de desenvolvimento que liga profundamente história individual e social.

Podemos afirmar que até chegar na escrita há um processo longo e complexo, onde cada transformação é condicionada pelo estágio anterior, ligadas num mesmo processo e de natureza histórica.

Cabe ressaltar aqui uma preocupação de Vygotsky, esta se relaciona com a importância de intervenção pedagógica intencional para que a criança possa dominar esse processo de leitura e escrita.

Neste trabalho, partimos deste conceito de Vygotsky, e deixamos claro que:

Mesmo imersa em uma sociedade letrada, a criança não desabrocha espontaneamente como uma pessoa alfabetizada: a aprendizagem de um objeto cultural tão complexo como a escrita depende de processos deliberados de ensino. Do mesmo modelo que, obviamente, não existe maturação espontânea (tanto que membros de grupos não letrados nunca se tornam pessoas alfabetizadas), o mero contato com o objeto também não garante a aprendizagem. Deixada sozinha com a língua escrita, a criança não tem material suficiente para construir uma concepção que dê conta de toda a estruturação do sistema. A mediação de outro indivíduo é essencial para provocar avanços no domínio desse sistema culturalmente desenvolvido e compartilhado. (CASTORINA, 2005, p. 65).

O papel do professor nesse aspecto da mediação é muito importante, pois na linguagem falada a criança vai se desenvolvendo por si, a linguagem escrita depende de um treino artificial que exige atenção e esforço por parte de ambos, e deve se fundamentar nas necessidades sem ser imposto como técnica, pois quando enfatizamos a escrita como tal, estamos produzindo como resultado uma fala morta e sem significações, como nos diz Vygotsky, pois é certo o desenvolvimento da escrita na criança ocorre pelo deslocamento do desenho de coisas para o desenho de palavras.

Na verdade, o segredo do ensino da linguagem escrita é preparar e organizar adequadamente essa transição natural. Uma vez que ela é

atingida, a criança passa a dominar o princípio da linguagem escrita, e resta então, simplesmente aperfeiçoar esse método. (VYGOTSKY, 1991, p. 131).

PROCEDIMENTO DE PESQUISA

O presente trabalho foi realizado numa escola municipal da cidade de Sumaré, a qual chamaremos de N.

É uma escola com 10 anos de funcionamento neste prédio, já que funcionava antes num outro local, passando para este com a municipalização de algumas unidades escolares, onde era parte das escolas estaduais.

Possui cerca de 1300 alunos entre 6 e 17 anos, que estudam desde a 1ª até a 8ª série do ensino médio básico.

Está localizada num bairro um pouco afastado do centro da cidade, possui 16 salas de aulas, sala de vídeo, biblioteca e informática, estas duas por conseguinte são freqüentadas pelas crianças uma vez por semana.

Destas salas, dois períodos são utilizados de 1ª a 4ª série, totalizando 32 classes, mais um período de 16 salas de 5ª a 8ª série, o que completa três períodos funcionando diretamente com alunos, das 7:00 às 19:30.

Ainda assim possui o EJA (Educação de Jovens e Adultos) no período noturno com mais 2 salas no total de 25+40 alunos adultos.

Os alunos envolvidos neste trabalho são 28 crianças de uma primeira série localizada nesta unidade escolar.

É uma classe heterogênea, onde temos 13 meninos e 15 meninas entre 6 e 11 anos.

Destes, 6 já foram retidos anteriormente na primeira série ao menos uma vez, inclusive um destes com retenção de cinco anos na 1ª série. No início do ano letivo eram apenas dois alfabéticos, o restante se encontravam em outros níveis inferiores a este, principalmente pré-silábicos.

São alunos participativos e que freqüentam as aulas diariamente, com poucas faltas e nenhuma evasão.

Foi feito um estudo de caso com observação participante, o que favoreceu um contato direto com a realidade envolvida.

As atividades foram registradas pelas crianças e as observações foram anotadas em um caderno onde procurei descrever e compreender o cotidiano destas aulas.

Foi aplicado um questionário com questões para conhecer melhor algumas visões sobre a música e sua importância na escola.

Sendo uma classe com 28 alunos, apenas 22 responderam as perguntas:

1. Você estuda música fora da escola?

Nenhuma das crianças respondeu sim.

2. Você toca algum instrumento musical? Se sim, qual?

Nenhuma criança toca algum instrumento.

3. Na sua família, alguém toca algum instrumento? Se sim, qual?

Nesta questão, 12 crianças responderam que não. As outras citaram primos, irmão ou avós. É importante ressaltar que dentre os instrumentos apresentados, as pessoas mais jovens afirmam tocar instrumentos como violão, teclado guitarra ou bateria. Já dentre os mais velhos é possível perceber há predominância de instrumentos com o pandeiro, a sanfona e o pífano.

4. Você costuma escutar música em casa?

Somente 4 das crianças afirmam não escutar música em casa.

5. Você acha importante aprender música na escola? Porque?

Nessa questão, apenas uma mãe respondeu que não, mas não justificou sua resposta. Creio que cabe aqui uma observação peculiar, esta criança foi uma das poucas na sala que não apresentou avanços na aquisição de leitura e escrita em grande parte do ano letivo. Todas as outras consideram importante.

É interessante destacar que a maioria desses pais não possui conhecimento musical ou uma situação sócio-econômica-cultural mais favorecida, e apesar disso, em suas justificativas aparecem aspectos relevantes, tais como:

- Desenvolver maior aplicação nos estudos;
- Favorece vários aspectos (tais como o que focamos aqui);

- Meio de manifestar sentimentos através dos sons;
- Como manifestação cultural capaz de transmitir mensagens;
- Como forma de arte;

6. Gostaria que sua criança tivesse aulas de música na escola?

Somente 2 responderam não, todos os outros gostariam que seu filho aprendesse música ou de algum modo esta estivesse presente na escola.

O TRABALHO COM A MÚSICA NA SALA

Para trabalharmos com a música, inicialmente foi realizada uma atividade de sondagem para observar o que a criança já sabia e por onde começar.

Foi oferecido a cada criança uma folha de linguagem que pedia:



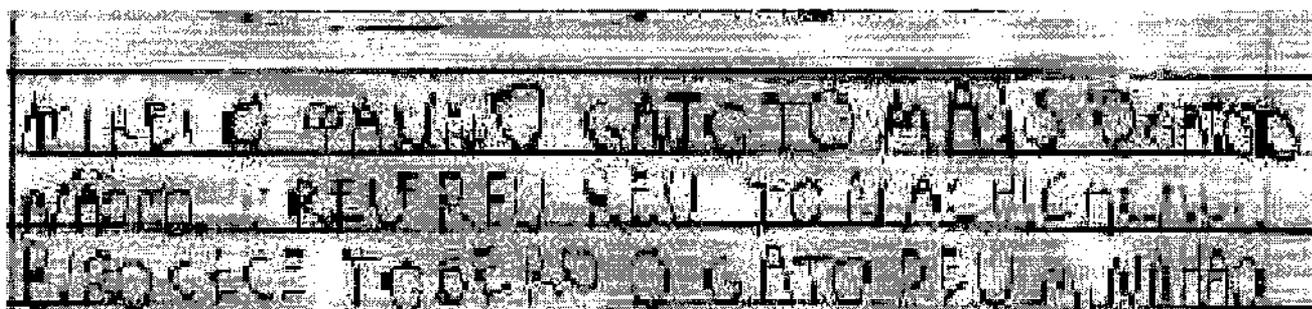
Antes de dar essa folha, foi perguntado se conheciam a música “Atirei o pau no gato”, e a turma toda já sabia, então cantamos por várias vezes, alternando o ritmo, acompanhando a música com palmas até que a escrita foi solicitada, pedindo que a fizessem da forma que soubessem escrever.

Cabe ressaltar aqui que muitas crianças têm um certo receio de escrever “errado”, perguntam sempre:

- Você vai corrigir?
- E se ficar errado?
- Posso mesmo escrever do jeito que sei?

Ou afirmam ainda que não sabem escrever, e acabam copiando o enunciado da atividade.

Algumas dessas atividades podem ser observadas neste trabalho, sendo possível ver melhor até que ponto as crianças já dominavam a escrita, sendo possível uma análise que nos possibilitasse intervir de forma eficaz, de modo que cada um progrida, tendo no professor um mediador na aquisição do conhecimento de leitura e escrita, tendo esta “(..) como uma função que se realiza, culturalmente, por mediação.” (LURIA, 1998, p. 144).



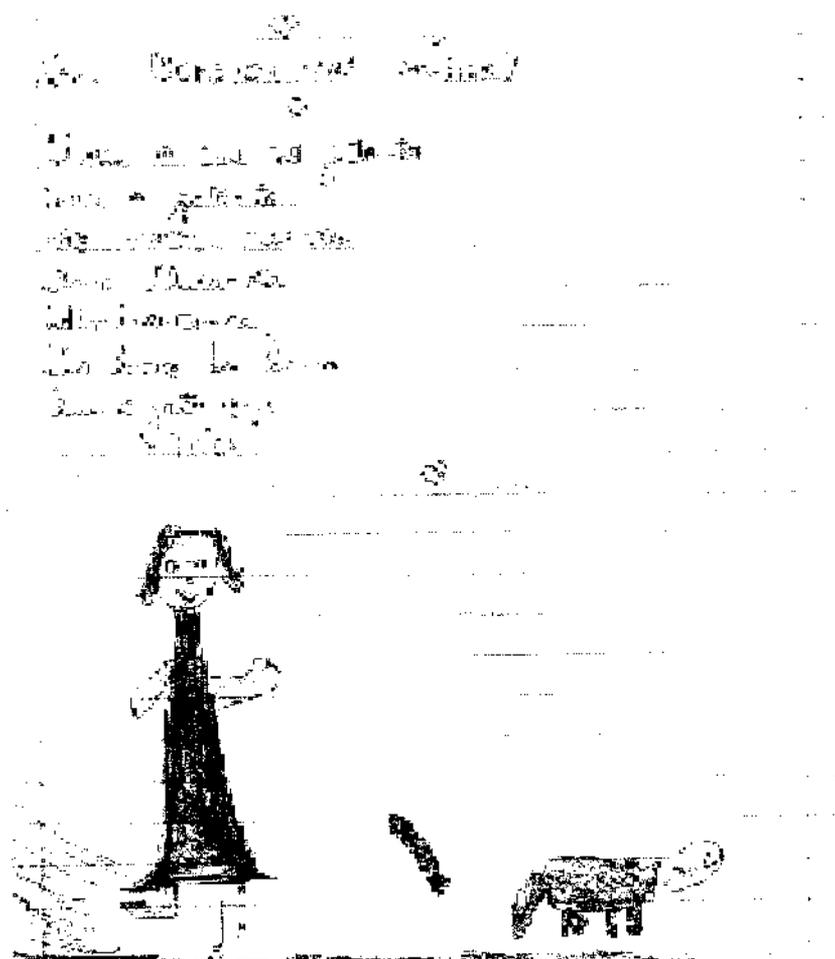
Na situação 1, a Anita já possui noções de escrita, tendo como dificuldade o que chamamos de erros ortográficos.

É uma criança que está frequentando a 1ª série pela primeira vez.

Na situação 2, depois de trabalharmos com outras músicas, foi solicitado às crianças que reescrevessem a mesma música para melhor observarmos os avanços do trabalho.

É perceptível a mudança até mesmo na criança que já estava praticamente alfabetizada ao entrar na escola.

A escrita se apresenta bem segmentada. Pudemos observar que a garota já tem noção do que são os versos na letra da música, e utiliza também as convenções da nossa língua (letras maiúsculas, pontuação).



Com o aluno Marcio, já é retido na 1ª série por dois anos, considerado um aluno “que não aprende, não tem interesse e costuma desrespeitar os colegas”.

Aos poucos isso foi sendo trabalhado para que esta criança, então por três anos numa mesma série avançasse no processo de aquisição da leitura e escrita.

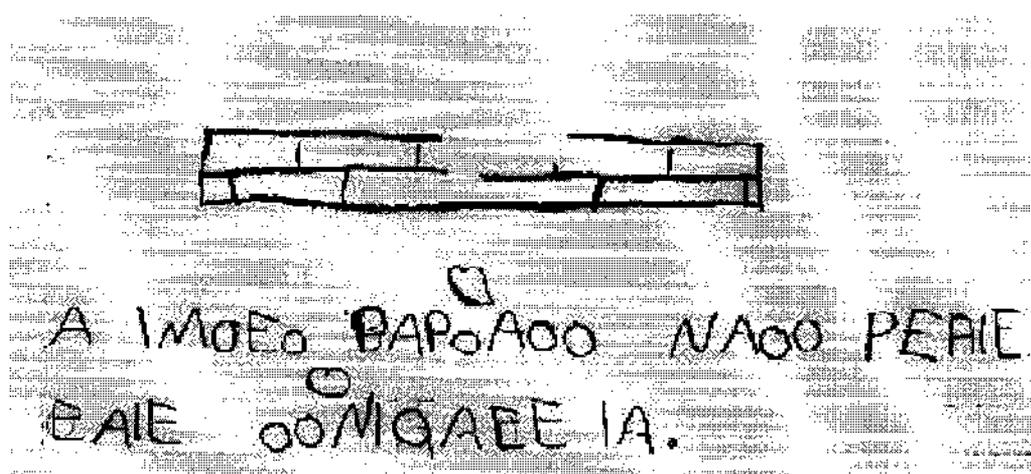
Muito importante foi dispor o mobiliário de forma variada, de modo que ao trabalhar em conjunto com outros, ele fosse interagido e sendo motivado para a escrita, já que é uma criança falante e observadora: porque não aproveitar isso para a escrita?

Procurando trabalhar com as crianças o processo inicial de leitura e escrita na interdiscursividade (num jogo de negociações discursivas de saberes), começamos a criar, nas salas de aula, situações de imensa interação verbal, abrindo espaço para a elaboração do diálogo, na narrativa, entre as crianças e os adultos presentes. (SMOLKA, 2003, p. 76).

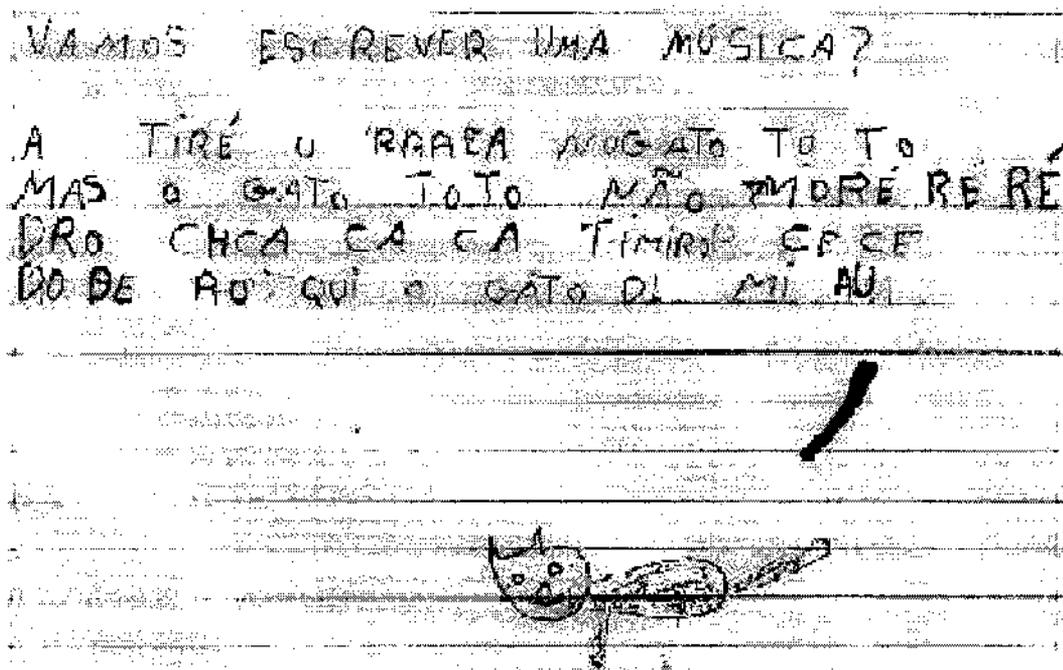
A primeira escrita apresentada por Marcio, ele demonstra conhecimento das letras, mas utiliza mais vogais do que consoantes, escreve com recortes variados e quando solicitado para ler o que escreveu tenta decodificar o que foi escrito.

Como conhece a música, ele “adivinha” o texto mesmo sem possuir o conhecimento convencional.

Observemos a escrita da música “Atirei o pau no gato”:



Depois de trabalharmos com outras músicas em classe, esta criança foi submetida à mesma escrita algum tempo depois, observemos o texto:



A ortografia ainda não é a que a escola “exige” do aluno, mas já podemos compreender o que esta criança escreveu, mesmo fugindo das regularidades gramaticais. Ele, que ficou por três anos numa primeira série, avançou bastante, pois até então tinha rótulos (“indisciplinado”, “carente”, “não tem força de vontade” etc.) e não havia progredido.

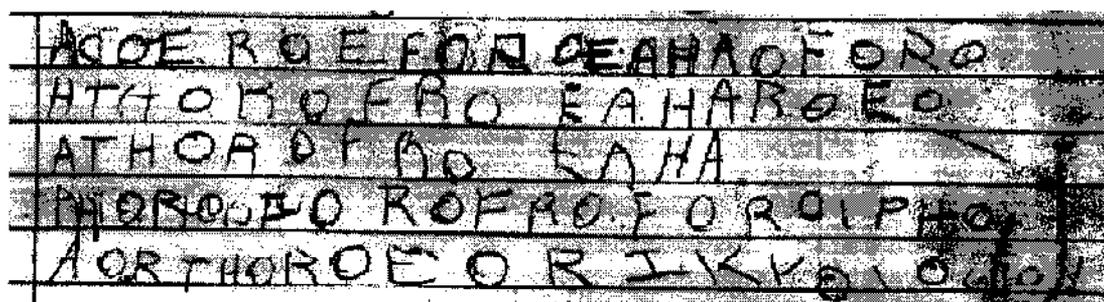
O aluno, através da música, adquire a noção de que ela possui versos e segmenta o texto mostrando tal conhecimento.

Em termos pedagógicos, então, o que se faz relevante é o fato de que quando se abre espaço para as crianças falarem e se relacionarem em sala de aula, questões vitais vem à tona e se tornam “matéria-prima” no processo de alfabetização. (SMOLKA, 2003, p. 99).

Smolka faz tal afirmação relacionando a produção de texto coletivo, mas a música também traz essa fala da criança para fora, porque tem significado, a música que é conhecida é significativa para ela.

A escrita começa a constituir um modo de interação consigo mesmo e com os outros, o modo de dizer as coisas. Nesse dizer, então, não só a emergência de modelos, de padrões e de organização sociais, mas, também a constituição do sentido. (SMOLKA, 2003, p. 102).

Observemos agora a escrita de Nathália no início do trabalho aqui descrito:



Esta criança de 7 anos está pela primeira vez na primeira série, e sua escrita se assemelha à de Márcio, levando-se em conta que ele permaneceu por dois anos na mesma série e não se apropriou da leitura e da escrita. O que está ocorrendo agora, no seu terceiro ano, num tempo bem menor, é o desenvolvimento dessas habilidades através de uma motivação mais significativa para ele: a música.

A escrita de Nathália utiliza uma maior quantidade de letras e às vezes é possível observar seqüências de letras praticamente iguais.

Ela demonstra um grande interesse pela leitura, o que, aliás, é comum para maioria das crianças envolvidas nesta pesquisa, então surge uma questão:

- Porque muitas vezes, no final do ano letivo, algumas crianças não estão alfabetizadas?

É uma questão muito difícil de ser respondida, pois envolve vários aspectos oriundos dos mais diversos campos (políticos, sociais, etc.).

Mas o que podemos ter como certo é que a motivação tem muito a ver com isso, e que para ele o estímulo não ocorre na escola.

“Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal.” (VYGOTSKY, 1991, p. 119).

Num segundo momento da escrita de Nathália, ela parece já começar entender melhor esse processo:

O MUNDO
 CONTOU
 A
 A TIRE
 O PAU
 DE GATO
 UÃO
 MAN
 BOM DIA
 GATO
 A MÃE
 GATO
 O MUNDO
 QUE A BATA
 MÃO



Aos poucos, as crianças foram se expressando melhor, sendo capazes de opinar mais e solicitar a ajuda da professora sem medo de estarem errados, sem medo de escrever. Isto torna a função do mediador algo essencial no processo, e não só quando a mediação é exercida pelo professor, mas também quando é feita por outras crianças que avançam mais rapidamente e procuram ajudar as outras.

Como não é intenção deste trabalho apresentar a totalidade das atividades trabalhadas com as crianças, mas apenas ilustrar a possibilidade da alfabetização acontecer através do uso de letras de músicas, serão apresentadas apenas aquelas atividades que consideramos serem melhores exemplos daquilo a que nos propusemos.

O trabalho realizado aqui foi com a música e letra de Paulo Tatit e Sandra Perez, “A sopa”.

Alguns dias antes, eu levei a música para que escutassem, mas sem enfatizar nada e nem pedir qualquer coisa relacionada à ela. Eles rapidamente se familiarizaram com a música, perceberam o ritmo e começaram a memorizar a letra, marcando o ritmo com as mãos, batendo na carteira ou com a voz controlando os sons.

Como afirma Ayoub (2000), o ritmo está presente em diferentes manifestações da natureza, sendo percebido em vários aspectos como a respiração, fala, canto, gestos etc.

Normalmente grande parte das crianças já está familiarizada com esse tipo ritmo que é preciso ser trabalhado. Portanto, só a audição da música já inicia essa percepção.

Depois de três dias, coloquei a letra da música na lousa, juntamente com o CD no aparelho de som.

À medida que eu anotava, eles concluíam algumas coisas entre si, ou me questionavam diretamente:

- O que você está escrevendo parece tudo igual, né?

Eu digo: Porquê?

- O começo é igual, mas as outras partes são diferentes.

Aí alguém diz:

- Ela tá escrevendo a música do rádio.

Outro já diz:

- É mesmo, a “prô” tá escrevendo a música da sopa!!

Quando toda a música foi anotada na lousa, foi interessante ver como eles cantaram e logo tomaram posse da música, do ritmo e da alegria que esta trazia.

“A escola deveria ser um local de alegria para os alunos e também para os professores.” (SNYDERS, 2001, p. 33).

A música propicia muito prazer, é algo próximo dos alunos, mesmo quando não está presente constantemente no seu cotidiano.

Ao fazermos a leitura, as crianças perceberam as palavras iguais, a pontuação usada e para quê utilizá-la, observaram as palavras que são diferentes, mas que em alguns momentos tem sons parecidos (rimas).

Entreguei a letra da música para cada um numa folha separada e pedi então que localizassem o nome dos objetos da folha (objetos de que fala a música) desenhados ali naquele texto, que era o mesmo que havíamos lido e cantado a pouco (veja *anexo 1*)

Terminada essa fase, dei o desenho e os nomes para que recortassem e colassem de forma que cada objeto ficasse com seu respectivo nome conforme o *anexo 2*.

Surgiu a questão de que havia coisas que não podiam fazer parte da sopa do neném, pois não dava para comer.

Então perguntei se podíamos fazer uma lista com alimentos que dava pra comer (a que se encontra no *anexo 3*).

Nós construímos a lista juntos, eles iam falando enquanto eu escrevia. Deste modo foi possível explorar vários aspectos da escrita (letra inicial, letra final, quantas letras devo usar para escrever tal palavra etc.), então aos poucos eles mesmos perceberam que não se usava determinada letra para uma dada palavra, que algumas palavras são semelhantes, mudando pouca coisa entre a escrita de uma e de outra.

Esta foi uma atividade que exigiu bastante tempo e atenção por parte do professor para intervir nas horas certas e atender as falas das crianças.

A atividade seguinte foi a de escrita espontânea, onde deveriam escrever os nomes dos desenhos e desenhar no rostinho que aparecia a feição que fosse mais convincente, conforme a legenda (a que se encontra no *anexo 4*).

No *anexo 5* encontra-se o texto informativo sobre a sopa, onde perguntei se sabiam marcar a pontuação e, se soubessem, que eles pintassem na folha. A maioria conseguiu. Então expliquei onde poderíamos usar a pontuação e a para que servia.

Foi solicitado a partir dessa atividade que cada mãe, em casa, escrevesse junto com sua criança uma receita de sopa.

Prevíamos montar um livro com tais receitas e escolhermos uma para fazermos na escola, o que infelizmente não foi possível.

Conforme o *anexo 6*, foi oferecido às crianças uma outra folha com desenhos e diversas letras, para que fossem pintadas as letras que formassem as palavras correspondentes aos desenhos. Um tipo de “caça-letras” facilitado.

Eles gostaram muito desse tipo de atividade e ficaram felizes cada vez que acertaram todas as letras.

Este tipo de atividade permitiu que fossem esclarecidas algumas dúvidas sobre a escrita, enquanto pintavam as letras da palavra “queijo”, por exemplo, percebiam diferenças entre fala e escrita, e passavam a não escrever mais “kejo” ou “cejo”.

Quando passamos para o *anexo 7*, que é uma atividade que trata da mistura de frutas numa vitamina: qual seria, então, a cor resultante dessa mistura?

Esta atividade não foi considerada difícil pelas próprias crianças, mas foi um desafio, embora rápido, que causou a maior euforia para ver quem acabava primeiro.

Muitos professores preferem não cantar ou trabalhar com música por causa da agitação que ela causa. Alguns ainda partem do princípio que uma sala em silêncio total é mais “organizada”.

O *anexo 8* encerra as atividades da música “a sopa”. Depois de cantarem por vários dias, já localizavam palavras e escreviam outras. Trabalhamos então com a sonoridade das palavras através das rimas. Inicialmente foram pintando as palavras que tinham os mesmo sons, para recortar e colar os pares semelhantes no caderno.

É importante ressaltar que este trabalho demorou dias para ser realizado por completo, e que as letras das músicas estavam sempre acessíveis para as crianças, seja no caderno ou num mural da sala.

Cada letra ofereceu um novo campo de possibilidades e descobertas, fornecendo novos desafios às crianças.

Muitas outras músicas foram utilizadas, contudo, basta salientar que este trabalho é somente um exemplo para que alguns professores percebam o quanto é prazeroso e útil usar a música em sala de aula. Ela pode trazer grandes benefícios na

aprendizagem, tornando a escola um lugar alegre, onde se compartilha os saberes, onde todos podem ser capazes de êxito.

A música pode ser um ponto de partida importante, uma opção diferencial nesse processo complexo que é a alfabetização.

Depois de algum tempo, o ambiente fica favorável a qualquer proposta, o que pode gerar grandes produções de texto, mas isso é outra história!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o que foi trabalhado aqui, temos certeza de podermos colocar a música como um forte aliado da escola, destacando sua importância como ferramenta essencial para auxiliar no processo de alfabetização.

O meu interesse pela música vem desde criança, quando escutava com meus pais as músicas que eles gostavam na velha vitrola, aqueles discos de vinil que tocaram por tanto tempo.

A música pode nos atingir numa tal proporção que, apesar dos meus gostos musicais particulares terem sido bastante ampliados desde aquela época (quando eu tinha mais ou menos seis anos), lembro-me das letras das músicas que ouvia e ainda canto e escuto com eles, mesmo tendo aprendido a gostar de outros gêneros diferentes daqueles.

Sofri influência de alguns colegas professores, que também gostavam de trabalhar com música, mas nunca pensaram num trabalho específico de alfabetização, apesar de sempre criarem atividades interessantes relacionadas ao tema.

Apesar do curso de Pedagogia não oferecer nenhuma disciplina que pudesse me dar uma base mesmo que geral sobre o assunto “música”, comecei a fazer algumas leituras a respeito, e com isso percebi que a música poderia ser realmente importante para a escola pública, e não apenas isolada dentro das escolas de música.

Este trabalho teve por objetivo mostrar que é possível alfabetizar através das letras de músicas, mostrando quanto a música é importante na vida do ser humano, ajudando a desenvolver diversas potencialidades da sua formação.

Buscando encontrar nas atividades práticas alguns subsídios que pudessem deixar mais claro esse tipo de trabalho, e com a observação participante, foi possível ficar bem próxima da realidade da sala, constatando aos poucos que é possível modificar com êxito alguns aspectos dessa realidade.

A música motiva a socialização que favorece o trabalho em grupo e o desenvolvimento de diversos aspectos que se inter-relacionam.

Mesmo a escola não oferecendo uma aula de música para seus alunos, é possível afirmar que, no uso da música como um meio de alfabetizar, favoreça uma futura musicalização (embora não haja muitas garantias da musicalização se realizar completamente):

À primeira vista, parece que este é um terreno onde o professor não tem muito o que ensinar a seus alunos; somos quase todos levados a perguntar se não se trata, ao contrário, do inverso. Os alunos são ricos em experiências múltiplas da música enquanto alegria de comunicação, numa gama que vai do par amoroso até a sociabilidade grupal. A música embala envolve as pluralidades a tal ponto que ela própria parece cria-las.' (SNYDERS, 1997, p. 87).

Então, cabe a nós professores aproveitarmos essa possibilidade que está em nossas mãos; oferecendo algo diferenciado e significativo como a música para os nossos alunos.

Não quero passar a idéia de que um especialista não é necessário na escola, mas enquanto isso não ocorre o professor polivalente pode desenvolver ótimos trabalhos contando com o auxílio da música. E se houver especialista na área, que este possa desenvolver trabalhos em conjunto com os professores de sala, o que seria muito rico e diversificado.

Penso também que a música deveria ser vista como algo importante e não uma distração, uma falta do que fazer, como alguns ainda pensam.

Outro objetivo deste trabalho é mostrar através de alguns estudos, destacando os de Vygotsky, que “(...) a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem.” (VYGOTSKY, 1991, p. 133).

Trata-se de fazer na escola um trabalho que esteja voltado para uma aprendizagem significativa, que o professor consiga de forma efetiva mediar as aquisições.

“No movimento das interações e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano.” (SMOLKA, 2003, p. 45).

Tendo a alfabetização como uma complexa atividade cultural, assim como Vygotsky afirma, creio que esta não pode ser reduzida ao domínio de letras, mais do

que isso, é necessário entender o sentido do que se lê, e assim também ser capaz de transmitir sentido na escrita.

Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro. Devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que se podem desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las que o que se deve fazer é ensinar as crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras. (VYGOTSKY, 1991, p. 134).

Não pretendo cair num otimismo demasiado e afirmar que a escola, detentora de todos os saberes possíveis, é o lugar onde podem se resolver todos os problemas, pois como Snyders (1993) coloca, os fracassos da escola são somente um dos aspectos dos fracassos da nossa sociedade, mas acredito que esta mesma escola pode sempre buscar ir adiante com objetivos precisos e audaciosos.

Não esqueço as dificuldades que se podem encontrar com este tipo de trabalho, mas finalizo este estudo ressaltando a importância da música não só para auxiliar esse processo de aquisição de leitura e escrita, mas para a vida das pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Celso. *Vygotsky, quem diria?! Em minha sala de aula*. Rio de Janeiro, Vozes, 4º Ed., v. 12, 2002.
- AYOUB, Eliana. *Brincando com o ritmo na educação física*. Revista presença Pedagógica. Belo Horizonte, v. 6, nº 34, Jul/Ago 2000, p. 49-57.
- BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares Nacionais – Arte [1997]*.
- CASTORINA, José Antônio [et al]. *Piaget Vygotsky – Novas contribuições para o debate*. 6º ed.: São Paulo, Ática, 2005.
- LOUREIRO, Alicia Maria A. *A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 10, Mar. 2004, p. 65-73.
- MOREIRA, Ana Angélica A. *O Espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo, Loyola, 1984.
- PENNA, Maura. *Dó ré mi fá e muito mais: discutindo o que é música*. Ensino de arte: revista da Associação dos Arte-educadores do estado de São Paulo, [s.I.] v. II, nº III, p. 14-17, [1997].
- _____. *Apre(e)ndendo músicas: na vida e nas escolas*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, 71-79, Set. 2003.
- PINO, Angel. *Do Gesto à Escrita: Origem da escrita e Sua Apropriação pela Criança*. In: LOPES, Maria Zilda da C. [et al]. *Alfabetização: passado, presente, futuro*. São Paulo: FDE – Diretoria Técnica, 1993 – (série Idéias, nº 19), p. 97-107.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho Científico*. 22º ed., revista e ampliada. São Paulo, Cortez, 2002.

- SMOLKA, Ana L. B. A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2003.
- SUMIYA, Lilia A. *Musicalização na educação escolar*. Campinas, SP: [sn], 1997.
- SNYDERS, Georges. Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1993.
- _____ . A escola pode ensinar as alegrias da música?. 3º Ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- VYGOTSKY, Lúria; Leontiev. 1998. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, Ícone Editoria & editora da USP.
- _____ . A formação social da mente. 4º ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WUSTEMBERG, Rosilda R. *Música – o ritmo, a poesia e o prazer na leitura e produção de textos*. São Paulo, 5.d. (Mimeo).

ANEXO 1

PROFESSORA: PAULA MARTA

HOJE É SEGUNTA-FEIRA.

VAMOS CANTAR E APRENDER!

SOPA

QUE QUE TEM NA SOPA DO NENÉM?
QUE QUE TEM NA SOPA DO NENÉM?

SERÁ QUE TEM ESPINAFRE?

SERÁ QUE TEM TOMATE?

SERÁ QUE TEM FEIJÃO?

SERÁ QUE TEM ABRIÃO?

É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM FARINHA?

SERÁ QUE TEM BALINHA?

SERÁ QUE TEM MACARRÃO?

SERÁ QUE TEM CAMUÃO?

É 1, É 2, É 3!

Parabéns!

SERÁ QUE TEM RABANETE?

SERÁ QUE TEM SORVETE?

SERÁ QUE TEM BERINJELA?

SERÁ QUE TEM PANELA?

É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM MANDIOCA?

SERÁ QUE TEM MINHOCAS?

SERÁ QUE TEM JACARÉ?

SERÁ QUE TEM CHULE?

É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM ALHO PORO?

SERÁ QUE TEM SABÃO EM PÓ?

SERÁ QUE TEM REPOLHO?

SERÁ QUE TEM PIOLHO?

É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM CAQUI?

SERÁ QUE TEM JAVALI?

SERÁ QUE TEM PALMITO?

SERÁ QUE TEM PIRULITO?

É 1, É 2, É 3!

SOPA

SANDRA PERES

QUE QUE TEM NA SOPA DO NENEM?
QUE QUE TEM NA SOPA DO NENEM?

SERÁ QUE TEM ESPINAFRE?
SERÁ QUE TEM TOMATE?
SERÁ QUE TEM FEIJÃO?
SERÁ QUE TEM AGRÃO?
É 1, É 2, É 3!

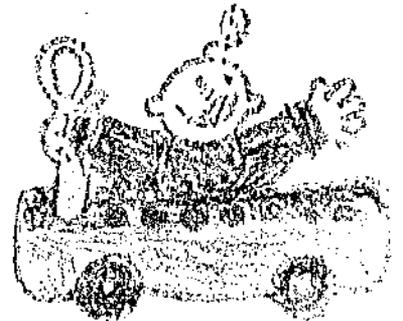
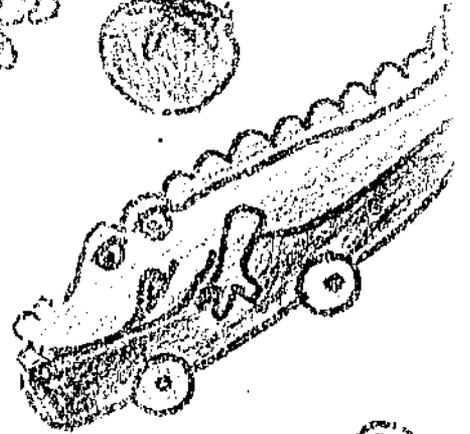
SERÁ QUE TEM FARINHA?
SERÁ QUE TEM BALINHA?
SERÁ QUE TEM MACARRÃO?
SERÁ QUE TEM CAMINHÃO?
É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM RABANETE?
SERÁ QUE TEM SORVETE?
SERÁ QUE TEM BERINTELA?
SERÁ QUE TEM PANELA?
É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM MANDIOCA?
SERÁ QUE TEM MINHOCA?
SERÁ QUE TEM JACARE?
SERÁ QUE TEM CHULE?
É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM ALHO PORÓ?
SERÁ QUE TEM SABÃO EM PÓ?
SERÁ QUE TEM REFOLHO?
SERÁ QUE TEM PIOLHO?
É 1, É 2, É 3!

SERÁ QUE TEM CAQUI?
SERÁ QUE TEM JAVALI?
SERÁ QUE TEM PALMITO?
SERÁ QUE TEM PIROLITO?
É 1, É 2, É 3!

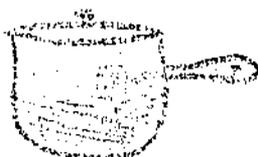
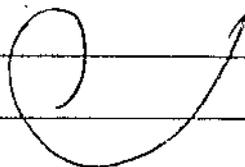


ANEXO 2

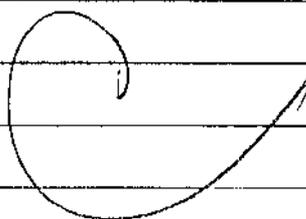
AGORA COLE O DESENHO COM O NOME CERTO:



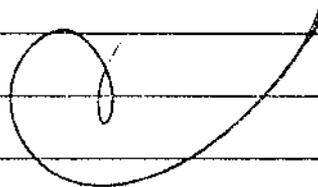
FEIJÃO



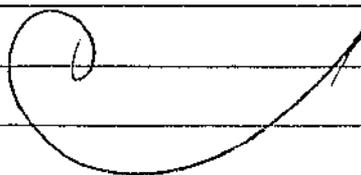
PANELA



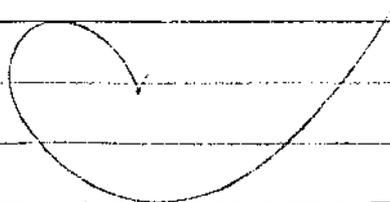
SORVETE



MINHOCA

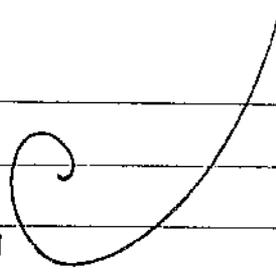


PIRULITO

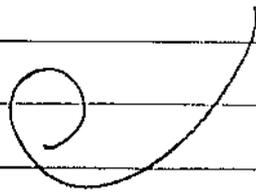




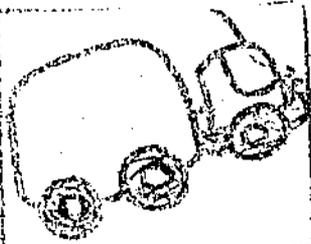
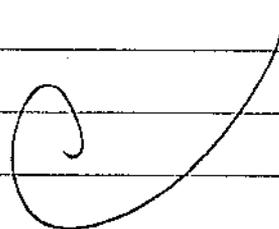
JACARÉ



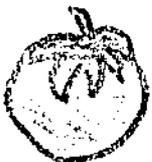
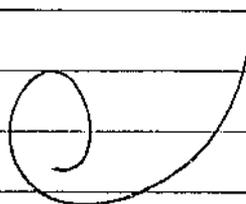
RABANETE



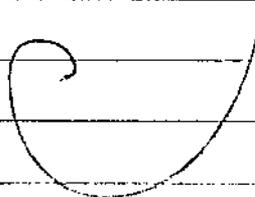
BALINHA



CAMINHÃO



TOMATE



ANEXO 3

SALADA

TOMATE

OVOS

REFRIGERANTE

SUCO

LEITE

CENOURA

MACARRÃO

MAÇÃ

UVA

LARANJA

BOLO

MELANCIA

ABÓBORA

MEXERICA

REPOLHO

MELÃO

PEPINO

PEIXE

PUDIM

PÊRA

AZEITONA

MASSA DE TOMATE

CATCHUPE

ABACAXI

MAMÃO

CEBOLA

QUEIJO

ANEXO 4

ESCREVA O NOME DAS FIGURAS. DEPOIS COMPLETE AS CARINHAS DE ACORDO COM A LEGENDA.

NÃO GOSTO		NUNCA PROVEI	
GOSTO			
LARANJA			
	BERINJELA	MELANCIA	MORANGO
FAVEOLA	AFACE	FEIJÃO	FAVEOLA

A SOPA É UM ALIMENTO

QUE LEVA MUITA ÁGUA, PODE SER

FEITA COM LEMASSAS, SOFA DE ERVILHA,

DE CEBOLA DE LEGUMES, DE FEIJÃO,

DE MACARRÃO. TEM, TAMBEM, O CALDO

QUE É A ÁGUA EM QUE PEIXES

FORAM COZIDOS, E A CANJA, QUE

É UM CALDO FEITO COM GALINHA

E ARROZ.

A SOPA É UM ALIMENTO

QUE LEVA MUITA ÁGUA, PODE

SER FEITA COM LEGUMES,

CARNE DE BOI, MACARRÃO,

SOFA DE ERVILHA, DE CEBOLA,

DE LEGUMES, TEM TAMBEM, O CALDO,

QUE É A ÁGUA EM QUE OS

PEIXES FORAM COZIDOS, E A

CANJA, QUE É UM CALDO

FEITO COM GALINHA E ARROZ.

ALIMENTO É O QUE

NÓS COMEMOS E BE-

BEMOS.

UNICARFO
NETIFE

ANEXO 6

STUJCEIO



MTALSIGMO

DIARDNE



BNATLAXTA

OBVCHJOK



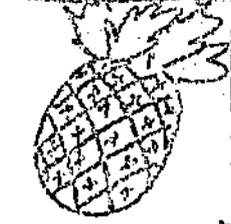
PLENDXEF

GC IEN OUM
PQ RVZAWY



RETRNA
NZGDBU

BARNASTNA



ABLNAJOT
CZAUXRSE

PNICROTL'E



ASIBLONJ
TBOSIRMAE

DQAUJORN



CCENEGE

RD MUY
IGZSXUY



DEGRIC

CXADMFT'E



XEMITTK

AXRZRSO



DELOISCE

COTAMOR



ALTEGACME

ANEXO 8

VAMOS MONTAR AS RIMAS DA MÚSICA?

ESPINAFRE

espinafre

TOMATE

tomate

FELJÃO

feljão

AGRIÃO

agrião

FARINHA

farinha

BALINHA

Balinha

MACARRÃO

macarrão

CAMINHÃO

Caminhão

RABANETE

Rabanete

SORVETE

Sorvete

BERINJELA

Berinjela

PANELA

Panela

MANDIOCA

Mandioca

MINHOCA

Minhoca

JACARÉ

Jacaré

CHULE

Chule