

# LINGUAGEM ESCRITA, MÚSICA E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Vivian Annicchini Forner<sup>1</sup>

Cristina Martins Tassoni<sup>2</sup>

Financiamento CAPES

**Resumo:** O recorte de pesquisa objetiva demonstrar o envolvimento de alunos de 4º ano não alfabetizados, com práticas de leitura e de escrita, por meio da música. Teve como base o referencial teórico histórico-cultural de Vigotski. Procedimentos utilizados: observação; entrevista com professores e coordenadora; conversa com alunos; análise documental de produções de texto; encontros de intervenção.

## Introdução

O presente estudo é um recorte de uma pesquisa participante, do tipo intervenção com o objetivo de verificar de que maneira a música pode contribuir para mudanças nas relações de alguns alunos com a linguagem escrita e promover o desenvolvimento de conhecimentos específicos sobre a língua materna. A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual, em Campinas (SP), com um grupo de sete alunos indicados pela gestão, por apresentarem defasagens importantes no processo de alfabetização. Por meio de observações na sala de aula de cada um dos alunos e entrevistando as suas professoras, reunimos um material que evidenciava a falta de participação, o isolamento em relação aos demais colegas de classe e a recusa em realizar atividades de leitura e de escrita. Em conversas com esses alunos observamos que tinham consciência de que liam e escreviam muito mal e por isso não gostavam de se envolver com esse tipo de atividade. Diante dessas informações, planejamos encontros semanais, visando desenvolver atividades de leitura e escrita, tendo a música como eixo norteador do trabalho.

Os encontros aconteceram, durante o segundo semestre de 2016, em espaços que variavam conforme a disponibilidade de utilização e de recursos materiais – laboratório de informática; ateliê de artes; sala da coordenação; sala de aula. O planejamento envolveu, em um primeiro momento, a escolha das músicas e dos conteúdos linguísticos que essas possibilitavam trabalhar. Com o decorrer dos encontros, as crianças passaram a solicitar que as músicas que gostavam fossem utilizadas nas atividades, havendo o replanejamento do trabalho. A estrutura geral para a realização da intervenção era: apresentação dos compositores e da canção que seria trabalhada – seja com a pesquisadora cantando e tocando violão, seja por meio de vídeo da canção ou mesmo o áudio original –; leitura e interpretação com as crianças; e, por fim, atividades planejadas, especificamente para as respectivas canções.

A pesquisa apresentou resultados que confirmam que um trabalho pautado em situações concretas de uso da linguagem escrita promove forte aproximação dos alunos com a alfabetização.

## O processo de alfabetização: linguagem escrita

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024) tem como uma de suas metas “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2014, p. 33). Contudo, observamos que apesar de a alfabetização ser anunciada como

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação (PUC-Campinas); Campinas-SP. *E-mail:* [vivianforner@gmail.com](mailto:vivianforner@gmail.com).

<sup>2</sup> Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas; Campinas-SP. *E-mail:* [cristinatassoni@puc-campinas.edu.br](mailto:cristinatassoni@puc-campinas.edu.br).

um direito garantido pela escolarização e a importância e funcionalidade de sua aprendizagem serem aspectos compreendidos e defendidos, nem sempre tal direito tem sido alcançado.

Para Smolka (2008, p. 16), isso pode ser explicado pela extrema seletividade que há no âmbito escolar e pelas práticas pedagógicas que “discriminam e excluem, como emudecem e calam”. Para Geraldi (2006, p. 39), o baixo desempenho linguístico nas modalidades oral e escrita traz a necessidade de “reconhecer um fracasso da escola e, no interior desta, do ensino de língua portuguesa tal como vem sendo praticado na quase totalidade de nossas aulas”.

Diante desse difícil cenário, os estudos que embasam a perspectiva teórica dessa pesquisa, como os de Vigotski (1991) e Luria (1988), trazem importantes contribuições para se considerar a escrita como uma atividade simbólica e demonstram a sua relação com outras atividades simbólicas, assumindo que a criança se apropria gradativamente do sistema de escrita e suas funções sociais por meio da relação com o outro. Contribuem igualmente os estudos de Geraldi (2006), que apresentam uma concepção de linguagem como interação e de Smolka (2008, p. 63) que, buscando superar a alfabetização como um processo individual e solitário, defende a alfabetização sob o ponto de vista “da interação, da interdiscursividade [que] inclui o aspecto fundamentalmente social das funções, das condições e do funcionamento da escrita (para que, para quem, onde, como, por quê)”.

Dessa maneira, esse estudo entende que o processo de construção do conhecimento é diferente em cada sujeito e é, fundamentalmente, social, histórico e cultural, estando em constante transformação (VIGOTSKI, 1991, 1996, 2001). Assume que para a apropriação da linguagem escrita é necessário que se estabeleça uma *prática dialógica* que envolve negociações discursivas e trocas de saberes – implica, portanto, a *interdiscursividade* (GERALDI 2006; SMOLKA, 2008).

Compreendemos que é no processo de interação entre os sujeitos que o desenvolvimento acontece, sendo que a criança ocupa, então, um espaço de interlocutora, criadora de suas opiniões e articuladora de ideias. Da mesma forma, o professor ocupa uma importante posição como mediador, intervindo na aprendizagem, propondo situações que promovam a reflexão, possibilitando a interação entre os alunos, partindo do estudo da linguagem em funcionamento, da função real que essa desempenha, levando em conta o contexto em que as crianças vivem dentro e fora da escola, das experiências que possuem com a linguagem, dos processos de elaboração do conhecimento sobre a escrita, das suas necessidades, da interação, da interlocução e da cooperação.

Nesse sentido, compreendemos que a música também pode ser um caminho para o ensino, pois instaura relações importantes na vida humana, podendo promover a compreensão leitora para que os alunos possam refletir sobre os conteúdos, o trabalho com recursos linguísticos e a produção de textos.

### **O processo de alfabetização: a música e os modos de afetar**

A música é aqui assumida como uma forma de linguagem, pois é um campo de estudos que se vincula à vida cultural e social do ser humano, que possui princípios de organização próprios, que produz significados e sentidos compartilhados coletivamente, apresentando características comunicativas e conteúdos que refletem questões sociais, e que pode atuar como um elemento mediador para a compreensão do mundo e do funcionamento da linguagem escrita.

Os estudos de Schroeder e Schroeder (2011 p. 130) assumem a música em uma perspectiva discursiva, tendo como base o círculo de Bakhtin, pois acreditam que muitos dos conceitos que envolvem a linguagem verbal “iluminam questões importantes sobre a música e a arte”. A linguagem musical pressupõe um interlocutor “respondente”, enunciados, uma

dimensão social e uma relação dialógica, ou seja, cada música pode ser vista como única, mas há "modos estáveis de produção musical, já que as músicas sempre se filiam, com maior ou menor ênfase, a algum gênero de discurso artístico" (SCHROEDER; SCHROEDER, 2011, p. 135). Os enunciados musicais "permitem o acesso das pessoas à fruição e compreensão das músicas" (SCHROEDER; SCHROEDER, 2011, p. 134).

Assim, "entender os efeitos de sentido que se produzem em uma música, portanto, é mobilizar as relações dialógicas, é estabelecer uma rede de conexões, é fazer emergir as diversas vozes que constituem, por vezes de maneira oculta, os enunciados musicais (SCHROEDER; SCHROEDER, 2011, p. 139).

É importante destacar que a presente pesquisa também assume a perspectiva da música como um instrumento, um recurso pedagógico para mediar a problematização de conhecimentos específicos da língua escrita. Assim, considera-se que a utilização da música para a alfabetização possibilita um estudo contextualizado da língua.

Conforme Vigotski (1996), o acesso à cultura se dá por meio dos sistemas semióticos (os signos com os quais o homem influi psicologicamente em sua conduta e na dos outros seres) e por instrumentos (também caracterizados como ferramentas com as quais o homem influi no objeto de sua atividade), ou seja, por mediadores utilizados para intervir ativamente em suas relações com o meio e, com eles, modificar seu próprio comportamento. Da mesma forma, a mediação feita pelo outro é fundamental para o processo de desenvolvimento humano.

Assumimos, nesta pesquisa, a mediação como um processo relacionado à qualidade das interações vividas entre sujeitos, resultando em diferentes experiências. A forma como essas experiências são internalizadas por cada pessoa envolvida, relaciona-se com a forma como cada sujeito é afetado. Nos diversos processos de mediação, "o aluno entra em contato com modos de pensar, agir e sentir em relação ao conhecimento envolvido e a situação em si (TASSONI; LEITE, 2011, p. 83). Portanto,

A relação entre professores e alunos, aluno e aluno; o que é dito neste contexto escolar, nas diferentes situações em sala de aula; os conceitos construídos em tal contexto – tudo isso se refere a processos sociais que compõem a história de cada um dos sujeitos envolvidos, assim como estes também interferem na constituição do próprio contexto em que as situações ocorrem (TASSONI; LEITE, 2011, p. 82).

A organização da sala de aula afeta as relações entre alunos e a linguagem escrita. Os modos de afetar os alunos podem promover transformações importantes nessa relação. Segundo Clot (2016), a experiência atual pode afetar a experiência passada de maneira a impulsionar um movimento de mudança nas ações do sujeito.

### **A música e a alfabetização: alguns resultados**

O material empírico produzido durante os encontros, ao longo do semestre letivo<sup>3</sup>, foi organizado em dois núcleos temáticos: 1) Música como recurso pedagógico, com ênfase na problematização do Sistema de Escrita Alfabética, na ortografia – nos aspectos técnicos da língua; 2) Música como linguagem, que enfatiza a perspectiva do discurso, com ênfase nas experiências que as crianças vivenciaram a partir da apropriação dos discursos presentes nas letras das músicas.

---

<sup>3</sup> Todos os encontros foram vídeogravados e transcritos.

Para este artigo, trazemos a experiência vivida com Isabela, uma das alunas do grupo. Sua professora contou que Isabela não lia com autonomia, não dominava a escrita alfabética e, por isso, só copiava.

Apresentamos duas produções de Isabela antes de sua participação nos encontros, que confirmam as informações da professora:

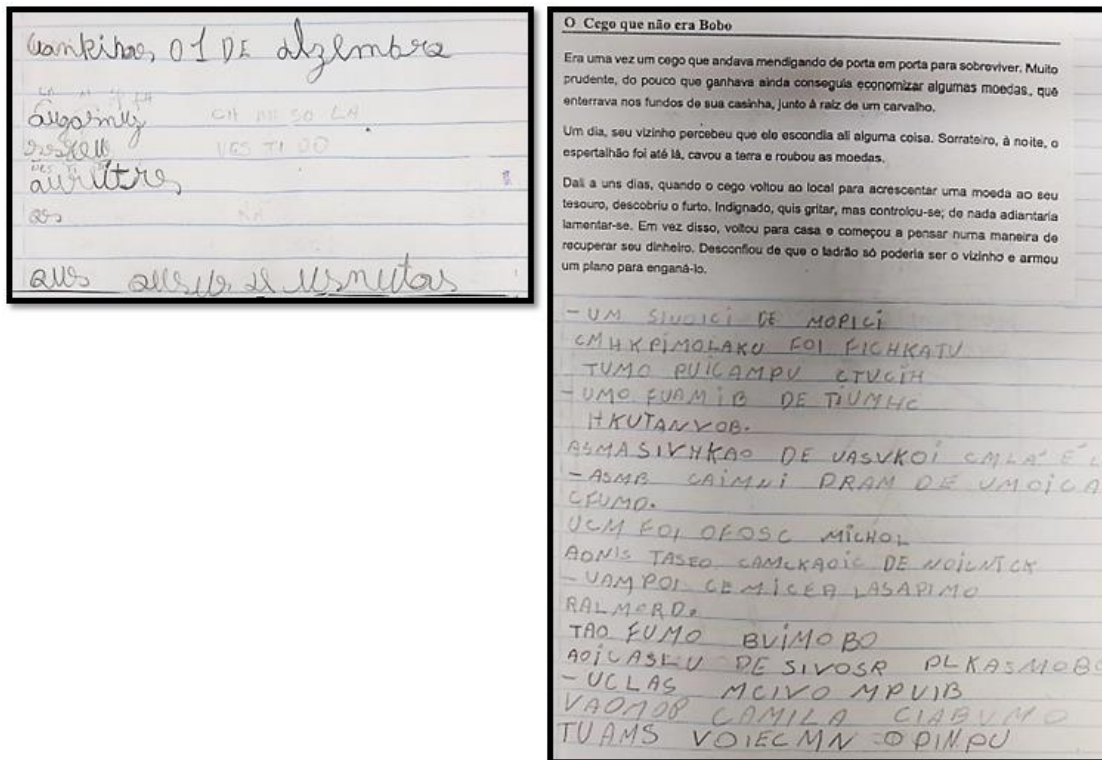


Figura 1 – Registros escritos de Isabela – Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Observamos que Isabela não está alfabetizada, que o uso da letra de fôrma traz um traçado mais legível e que usa recursos textuais, como o travessão e o ponto final.

Os encontros de intervenção eram planejados seguindo sempre uma sequência, realizada de maneira coletiva e colaborativa: conhecer e cantar a música a ser trabalhada; ler a letra projetada ou impressa; discutir os significados possíveis para a letra explorada; discutir a escrita de palavras relevantes na música.

No decorrer dos encontros, Isabela mostrou-se concentrada e com vontade de fazer as atividades, apesar de ainda não estar alfabetizada. Demonstrava preocupação em responder as perguntas das pesquisadoras. Realizava todas as atividades, mas o seu traçado da letra cursiva não contribuía para que sua produção escrita cumprisse a sua função: ser lida/compreendida pelo outro. Abaixo uma produção escrita de Isabela sobre a música Aquarela de Toquinho e Vinícius de Moraes:

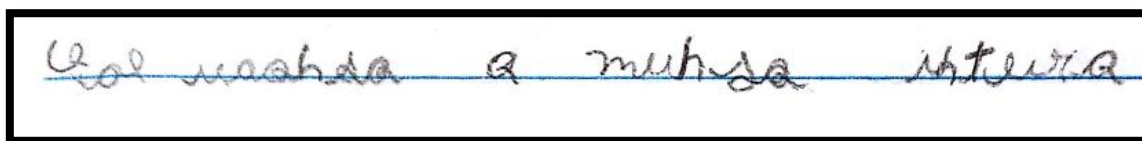


Figura 2 – Produção escrita de Isabela – Fonte: Acervo da pesquisadora.

TRANSCRIÇÃO: Vai voando o mundo inteiro.

Após uma conversa com Isabela sobre escrever para o outro e a importância da legibilidade, sugerimos que usasse a letra de fôrma. Apesar de ainda não ter se apropriado da estrutura alfabética da escrita, Isabela percebe que a sua letra fica mais legível. Começa a demonstrar uma vontade em vencer suas dificuldades: ela pedia para ler as letras das canções ou fazer atividades na lousa, ajudava na soletração das palavras para que fossem escritas na lousa, escrevia perguntando se estava no caminho certo e nunca desistia. Em um dos encontros Isabela trouxe a letra de uma música, que gostava muito, para que todos cantassem. O exemplo abaixo é outra produção escrita de Isabela referente à proposta de compor uma música:

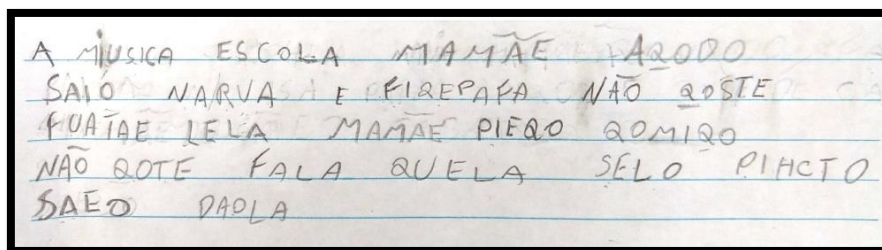


Figura 3 – Registro escrito das ideias de Isabela referentes à atividade de composição – Fonte: Acervo das pesquisadoras.

TRANSCRIÇÃO: A música escola. Mamãe acordou, saiu na rua e eu fiquei brava. Não gostei. Fui até ela, e a mamãe brigou comigo. Não gostei. Fala com ela. Se ela brigar saio da escola.

Em nossa conversa final, Isabela lembrou o vivido, dizendo:

(Pesq.) O que você aprendeu nesses encontros?

(Isabela) Eu aprendi a estudar, consegui fazer as provas.

(Pesq.) Você acha que nossos encontros te ajudaram a fazer as provas?

(Isabela faz sinal positivo com a cabeça). Eu também melhorei nas letras.

(Pesq.) Quais letras?

(Isabela) A que cê falava que eu tinha que fazer de fôrma!

(Pesq.) Lembro.

(Isabela) Agora aprendi a fazer de mão, bem direito.

(Pesq.) É? Agora dá pra entender?

(Isabela faz sinal positivo com a cabeça). Lá na minha sala, acho que na segunda, eu entrei na sala, tinha um papel escrito, eu li. Tinha o P, o B, o N e o Q. Eu pensei, tem uma pessoa que já deu esse negócio pra mim. Eu li, daí lembrei de você.

## Conclusão

A escrita por meio da música tornou-se relevante para aquelas crianças. Com a mediação social e da música a relação dos alunos com a escrita e a leitura foi se transformando – o vivido alterando o vivido. Ao serem afetados pelas músicas e pelas práticas pedagógicas decorrentes delas os alunos aproximaram-se da cultura escrita e de seu funcionamento

## Referências

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CLOT, Y. A interfuncionalidade dos afetos, das emoções e dos sentimentos: o poder de ser afetado e o poder de agir. In: BANKS-LEITE, L.; SMOLKA, A. L. B.; ANJOS, D. D. (Org.) *Diálogos na perspectiva histórico-cultural*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

GERALDI, J. W. (Org.) *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

LURIA, A. R. O Desenvolvimento da Escrita na Criança. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988.

SCHROEDER, S. C. N.; SCHROEDER, J. L. Música como discurso: uma perspectiva a partir da filosofia do círculo de Bakhtin. *Música em perspectiva*, v. 4, n. 2, set. 2011.

SMOLKA, A. L. B. *A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2008.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. S. Um estudo sobre emoções e sentimentos na aprendizagem escolar. *Comunicações*, Piracicaba, n. 2, p. 79-91, jul.-dez., 2011.

VYGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas*. Tomo III. Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.