

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA-MODALIDADE À DISTÂNCIA

SIMONE SCHERER

A MÚSICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA

Porto Alegre

2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA-MODALIDADE À DISTÂNCIA

SIMONE SCHERER

A MÚSICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA

Trabalho de Conclusão apresentado como
requisito parcial para obtenção de título em
Pedagogia-modalidade à distância da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof. Maria Elly Herz Genro

Tutora: Prof. Caroline Azi Corrêa

Porto Alegre

2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor : Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-reitora de Graduação: Prof^a Valquiria Link Bassani

Diretor da Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD: Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

Dedico este trabalho à minha filha Natália, ao meu marido Gustavo, ao bebê que estou esperando, aos meus familiares, aos meus amigos, à minha orientadora Maria Elly e à minha tutora Caroline.

Ao concluir este trabalho, gostaria de agradecer...

... a Deus, por me iluminar e me dar força e coragem para vencer todas as dificuldades e obstáculos durante esta caminhada;

... aos meus pais Ary e Iolanda, pelo amor, carinho, dedicação e educação que sempre me deram, por tudo que me ensinaram, por toda força, apoio, incentivo que me deram o tempo todo e principalmente por me ouvirem e me confortarem nos momentos difíceis, de angústias e de incertezas;

... à minha filha Natália, que nos últimos meses teve uma mãe estressada, ausente e cheia de tarefas a cumprir, mas que mesmo assim, soube me compreender, me incentivando e servindo de estímulo para que eu não desistisse do meu sonho;

... ao meu marido Gustavo, que sempre me ajudou muito, me incentivando, acreditando no meu potencial, tendo paciência nos momentos difíceis e decisivos de cada semestre, me ajudando com a casa e com a Natália, me amando e ficando ao meu lado sempre, até mesmo nos momentos de maior aflição;

... às minhas irmãs Neiva e Gláucia, por todo amor, carinho e apoio que me deram durante todo o curso e, principalmente, pela compreensão em relação a minha ausência em muitas ocasiões;

... aos meus familiares em geral, por acreditarem em mim, por me ajudarem e por compreenderem a minha aflição;

... às minhas colegas e amigas Roseli e Márcia, pelo carinho, por estarem comigo em todas as fases desta caminhada, por me ajudarem a superar as dificuldades e por acreditarem na minha capacidade;

... à minha orientadora professora Maria Elly, que acreditou nas minhas ideias, que refletiu junto comigo sobre este trabalho e que com toda sua calma e carisma, me deixava mais tranquila e confiante;

... à minha tutora Caroline, pela atenção, pelo carinho, pelo apoio e, principalmente, por acreditar que eu conseguiria chegar vitoriosa ao fim desta caminhada;

... a todos que, de alguma forma, contribuíram para a concretização deste sonho...

... Muito Obrigada!

Certeza

De tudo, ficaram três coisas:

A certeza de que estamos sempre começando...

A certeza de que precisamos continuar...

*A certeza de que seremos interrompidos antes
de terminar.*

Portanto devemos:

Fazer da interrupção um caminho novo...

Da queda um passo de dança...

Do medo, uma escada...

Do sonho, uma ponte...

Da procura, um encontro.

Fernando Pessoa

RESUMO

O presente trabalho reflete sobre a influência da música no processo de alfabetização da criança. Aborda a teoria da música e de seus componentes fundamentais como: letra, ritmo, melodia, duração e harmonia, bem como a integração destes elementos; observa ainda o som, propriamente dito, como parte fundamental da música e os parâmetros que o compõem. Enfatiza a legislação brasileira que estabelece a obrigatoriedade do ensino da música no contexto da Educação Básica, que mesmo tendo um importante artigo revogado, continua sendo a esperança de muitos educadores para finalmente oferecer uma educação musical de qualidade para todos os nossos alunos. Investiga como se dá o processo de construção do conhecimento da criança nos anos iniciais, levando em consideração os estágios de desenvolvimento mental do ser humano e também os distintos métodos de alfabetização já experimentados no Brasil e no mundo. Para elucidar estas questões, buscou-se o referencial teórico de Piaget, Ferreiro, Teberosky, Penna, Carvalho, Souza, Marques, entre outros. Dentro destes referenciais são abordados os níveis de alfabetização pelos quais as crianças devem percorrer até que as mesmas concluam o processo de aquisição da língua escrita. O estudo foi feito com crianças de seis anos, estudantes do primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos da rede municipal do município de Nova Hartz/RS, utilizando-se de metodologia de estudo exploratório, com o emprego de atividades práticas para envolver as crianças no processo de alfabetização com a utilização da música, atividades estas que envolvem desde a introdução da música na rotina escolar dos alunos, com o emprego de diversos instrumentos musicais confeccionados com sucatas, até atividades musicais direcionadas, fazendo o aproveitamento das letras das músicas para a alfabetização não somente oral, mas também escrita. As atividades aplicadas com os alunos formaram uma rede de aprendizagens, onde através da alegria, da ludicidade e da criatividade, cada um pode potencializar suas habilidades naturais, o que muito os ajudou na evolução de um nível mais simples para um nível mais complexo do processo de aquisição da língua escrita. Os resultados alcançados a partir dos dados empíricos demonstram que a educação musical e a musicalização tem grande influência no processo de alfabetização, sendo estes importantes instrumentos facilitadores da aprendizagem, pois permitem a ação do sujeito sobre o objeto, de maneira lúdica e espontânea, despertando o interesse pela linguagem escrita. A maioria dos alunos que, no início do estágio curricular encontrava-se no nível pré-silábico, até o final do período de estágio passou para o nível silábico com bastante facilidade. O mesmo aconteceu com os alunos que já estavam no nível silábico, que passaram para o nível silábico-alfabético, assim como os que estavam no nível silábico-alfabético, avançaram para o nível alfabético, apresentando grande potencial de leitura e escrita. No geral, a turma evoluiu muito, pois terminado o estágio, a maioria encontrava-se no nível silábico, sendo que apenas dois alunos estavam no nível pré-silábicos II, três alunos estavam no nível silábico-alfabético e outros três alunos estavam no nível alfabético, o que demonstra grande avanço no processo de aquisição da língua escrita.

Palavras-chave: Música. Alfabetização. Aprendizagem. Piaget. Métodos. Musicalização. Desenvolvimento.

ABSTRACT

This paper reflects on the influence of music in the literacy process of children. Covers music theory and its key components as: letter, rhythm, melody, harmony and length, as well as the integration of these elements, also notes the sound itself as a fundamental part of the music and the parameters that comprise it. Emphasizes the Brazilian legislation establishing the mandatory teaching of music in the context of basic education, even though he had an important article repealed, remains the hope of many educators to finally offer a quality music education for all our students. Investigates how is the process of knowledge construction in the early years of the child, taking into consideration the stages of mental development of mankind and also the different literacy methods have been tried in Brazil and worldwide. To clarify these questions, we sought the theoretical framework of Piaget, Blacksmith, Teberosky, Penna, Carvalho, Souza, Marques, among others. Within these frameworks are discussed literacy levels through which children should go before they complete the process of acquisition of written language. The study was done with children six years old, first-year students of basic education of nine years of municipal from Nova Hartz RS, using the methodology of an exploratory study with the use of practical activities to engage children the literacy process with the use of music, activities that involve these since the introduction of music in daily school students, with the use of several musical instruments made of scrap until directed musical activities, making use of song lyrics for Literacy is not only oral but also written. The activities implemented with the students formed a network of learning, where through joy, playfulness and creativity, one can enhance his natural abilities, which greatly helped in the evolution of a simple level to a more complex process acquisition of written language. The results from the empirical data show that music education has great influence musically and in the process of literacy, which are important tools to facilitate learning, they allow the action of the subject over the object, so playful, spontaneous, awakening the interest in written language. Most students at the beginning of the traineeship was in the pre-syllabic level by the end of the probationary period has passed to the syllable level with ease. So did the students who were already on the syllable level, which began to level-syllabic alphabet, as well as those who were at the syllabic-alphabetic, advanced to the alphabetic level, presenting great potential in reading and writing. Overall, the class has evolved a lot since finishing the stage, most was at the syllable level, and only two students were in pre-syllabic level II, three students were at the syllabic-alphabetic and three other students were at letter, which shows great progress in the acquisition of written language.

Keywords: Music. Literacy. Learning. Piaget. Methods. Musicality. Development.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NOS ANOS INICIAIS	12
2 PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA ALFABETIZAÇÃO.....	17
3 TEORIA DA MÚSICA: SIGNIFICADO DA MÚSICA E DA MUSICALIZAÇÃO....	28
4 UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	32
5 CONCLUSÃO.....	36
REFERÊNCIAS	38

INTRODUÇÃO

A música está presente na vida do ser humano desde sua concepção, em casa, na rua, na sociedade como um todo e principalmente na escola. A questão é como se dá a relação da música com o processo de alfabetização da criança, qual seu papel dentro desta etapa tão significativa da vida da criança?

As crianças demonstram muita facilidade no trabalho com música, memorizando letra e melodia com muita rapidez, internalizando cada frase e expressando os sentimentos despertados com muita espontaneidade, sinceridade, simplicidade e naturalidade. Basta ouvirem uma vez a música para sair cantarolando junto, principalmente quando o ritmo é mais agitado e dançante.

Desde a muito tempo os professores trabalham com música em sala de aula, alguns com mais intensidade, outros de forma mais superficial, porém todos acabam chegando na música por algum objetivo, sendo este relacionado com o tema do projeto que está sendo desenvolvido no momento, ou para iniciar um debate, ou ainda para fazer homenagens.

Indiferente do motivo, a música está presente na sala de aula, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas o que não está acompanhando a música nas salas de aula é a compreensão do papel da música na educação das crianças, da importância da musicalização no desenvolvimento dos alunos, da influência da música no processo de alfabetização da criança nos anos iniciais.

A busca por uma compreensão e um esclarecimento sobre esta questão, é na verdade o principal objetivo deste trabalho, que foi estruturado a partir de dados empíricos obtidos no período de Estágio Curricular, realizado numa Escola Municipal, sendo analisados e interpretados teoricamente.

Sendo este o foco, buscou-se embasamento teórico com autores consagrados como Jean Piaget, Paulo Freire, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Fernando Becker, Maura Penna, Hans Ginter Bastian, entre outros, na busca da compreensão da relação da música com o processo de alfabetização da criança.

No 1º capítulo, a prioridade foi abordar o processo de construção do conhecimento, para assim esclarecer como a criança aprende, quais os desafios e as limitações por ela enfrentados. Os estágios de desenvolvimento de Piaget serviram de base para o estudo e reflexão sobre o desenvolvimento mental da criança e a aprendizagem.

No 2º capítulo, a reflexão se deu a partir de uma retomada dos métodos de alfabetização conhecidos, ressaltando as características e as vantagens de cada um na tentativa de tentar se aproximar ao máximo da escolha de um ou de outro método para ser usado em sala de aula nos dias atuais. Também foi importante neste capítulo, a pesquisa realizada por Ferreiro e Teberosky sobre o processo de alfabetização segundo os níveis determinantes encontrados na pesquisa.

O 3º capítulo traz a fundamentação teórica de música e de musicalização, conceitos pouco explorados na área da educação, mas que a partir da homologação da lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008, passaram a ser repensados e gradativamente incluídos no currículo escolar. Este é um grande passo rumo à educação musical.

O 4º capítulo traz a descrição dos dados empíricos coletados durante o período de estágio, com relatos da experiência e observações importantes para o desenvolvimento deste trabalho.

Nas considerações finais, encontram-se a reflexão e as conclusões que chegamos a partir das pesquisas e dos estudos realizados durante o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso.

1 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NOS ANOS INICIAIS

Desde que nascemos estamos constantemente aprendendo, em diferentes ambientes e situações, o que nos leva a refletir sobre como se dá o processo de construção do conhecimento.

A Epistemologia Genética de Jean Piaget (1896-1980) tem como interesse estudar a gênese das estruturas cognitivas, explicando-a pela construção mediante a interação radical entre sujeito e objeto. Com esse objetivo, Piaget (1978) fez uma intensa busca para explicar o fenômeno da inteligência humana, definindo-a como a busca intencional de meios para atingir um fim.

A teoria de Piaget explica como se dá esse processo de construção do conhecimento:

As relações entre o sujeito e o seu meio consistem numa interação radical, de modo tal que a consciência não começa pelo conhecimento dos objetos nem pelo da atividade do sujeito, mas por um estado indiferenciado; e é deste estado que derivam dois movimentos complementares, um de incorporação das coisas ao sujeito, o outro de acomodação às próprias coisas (PIAGET, 1978, p. 386).

Piaget (1978) nos explica que o sujeito age sobre o objeto, assimilando-o e essa ação assimiladora transforma o objeto. O objeto, ao ser assimilado, resiste aos instrumentos de assimilação de que o sujeito dispõe no momento. Por isso, o sujeito reage refazendo esses instrumentos ou construindo novos instrumentos, mais poderosos, com os quais se torna capaz de assimilar, isto é, de transformar objetos cada vez mais complexos. Essas transformações dos instrumentos de assimilação constituem a ação acomodadora.

A adaptação intelectual consiste em um equilíbrio progressivo entre a assimilação e a acomodação, onde a assimilação consiste na incorporação de elementos novos a uma estrutura já existente e o seu pólo complementar acomodação consiste nas transformações pelas quais passa a estrutura já existente para incorporar elementos novos. Sendo assim, a assimilação consiste numa ação do sujeito sobre o meio e a acomodação numa ação do sujeito sobre si próprio para responder às resistências oferecidas pelo meio.

E, sobre a construção do novo, Piaget (1978, p. 389) diz que “a organização de que a atividade assimiladora é testemunha é, essencialmente, construção e, assim, é de fato invenção, desde o princípio”.

As condições do meio são fundamentais e decisivas na construção das estruturas cognitivas, porém não há aprendizagem sem estruturas já construídas pelo indivíduo, conforme o próprio Piaget afirma:

As estruturas humanas não partem do nada e, se toda estrutura é o resultado de uma gênese, é necessário, decididamente, admitir, à vista dos fatos, que uma gênese constitui, sempre, a passagem de uma estrutura mais simples a uma estrutura mais complexa, e isto segundo uma regressão sem fim (PIAGET apud MARQUES, 2005, p.04)

Aprender é proceder a uma síntese indefinidamente renovada entre a continuidade e a novidade, de maneira que “a novidade é trazida pela aprendizagem e a continuidade garantida pelo desenvolvimento” (BECKER apud MARQUES, 2005, p.4). Piaget e seus colaboradores buscam estabelecer relações entre desenvolvimento e aprendizagem:

A aprendizagem, segundo Piaget, não se esgota no conceito de aprendizagem no sentido estrito (experiência física); é necessário alargar esse conceito, introduzindo o processo de equilíbrio ou condição prévia de toda aprendizagem no sentido estrito, ou seja, a experiência lógico-matemática: constrói-se, assim, o conceito de aprendizagem no sentido amplo (lat. s.) no qual verifica-se a nítida submissão da aprendizagem propriamente dita ao processo de desenvolvimento (BECKER, 1985, p.125).

Um dos aspectos mais conhecidos da obra de Piaget é a teoria do desenvolvimento, onde, para ele, o desenvolvimento “é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior” (PIAGET, 1986, p.11). O autor explica a evolução da criança como “uma construção contínua, comparável à edificação de um grande prédio, que à medida que se acrescenta algo, ficará mais sólido” (PIAGET, 1986, p.12). Em outras palavras, o desenvolvimento se dá de maneira que as aquisições de um período sejam necessariamente integradas nos períodos posteriores, sendo assim, desde que nascemos inicia-se o desenvolvimento cognitivo e todas as nossas construções servem de base para as próximas.

Para Piaget (1986) os estágios e períodos do desenvolvimento caracterizam as diferentes maneiras do indivíduo interagir com a realidade, ou seja, de organizar seus conhecimentos visando sua adaptação, constituindo-se na modificação progressiva dos esquemas de assimilação. Os estágios evoluem como uma espiral, de modo que cada estágio engloba o anterior e o amplia. Piaget não define idades rígidas para os estágios, mas sim que estes se apresentam em uma sequência constante.

Cada estágio tem suas características e estruturas, sendo elas fundamentais para representar cada um deles e também são pré-requisitos para avançar de um estágio para outro. Piaget (1986) apresenta o desenvolvimento mental do ser humano em quatro estágios, o

Sensório-motor, o Pré-operacional, o das Operações concretas e por fim o das Operações formais.

O primeiro é o estágio Sensório-motor, que vai do nascimento até mais ou menos um ano e meio dois anos, é composto por três estágios que constituem o período da Lactância, o estágio dos reflexos, da organização das percepções e hábitos e o da inteligência sensório-motora:

O estágio dos reflexos, ou mecanismos hereditários, assim como também das primeiras tendências instintivas (nutrições) e das primeiras emoções. O estágio dos primeiros hábitos motores e das primeiras percepções organizadas, como também dos primeiros sentimentos diferenciados. O estágio da inteligência senso-motora ou prática (anterior à linguagem), das regulações afetivas elementares e das primeiras fixações exteriores da afetividade. Estes três primeiros estágios constituem o período da lactância, (até por volta de um ano e meio dois anos, isto é, anterior ao desenvolvimento da linguagem e do pensamento (PIAGET, 1986, p. 13).

Piaget (1986) deixa claro que durante o estágio Sensório-motor, a atividade intelectual é de natureza sensorial e motora e representa, através da percepção e dos movimentos, a conquista de todo o universo prático que cerca a criança. Para um bebê, nos primeiros meses, um objeto não tem permanência, quando ele desaparece do campo perceptivo, não existe mais. Isso acontece porque a criança utiliza percepções e movimentos no lugar de palavras e conceitos, ou seja, apresenta ausência da função semiótica e não representa mentalmente os objetos, tendo ação direta sobre os mesmos. Mais tarde o bebê vai tentar achar o objeto e conseguirá achá-lo por sua localização espacial. Sendo assim, junto com a construção do objeto permanente, surge a construção do espaço prático ou sensório motor. Similarmente há a construção da sucessão temporal e da causalidade sensório-motora elementar.

O segundo estágio é o da representação Pré-operacional, segundo Piaget (1986, p. 13) “é o estágio da inteligência intuitiva, dos sentimentos interindividuais espontâneos e das relações de submissão ao adulto (de dois a sete anos, ou segunda parte da primeira infância)”. É neste estágio que se dá o início da linguagem, da função simbólica e, assim, do pensamento ou representação. Sobre o ponto de partida do pensamento:

A linguagem, permitindo ao sujeito contar suas ações, fornece de uma só vez a capacidade de reconstruir o passado, portanto, de evocá-lo na ausência de objetos sobre os quais se referiram as condutas anteriores, de antecipar as ações futuras, ainda não executadas, e até substituí-las, às vezes, pela palavra isolada, sem nunca realizá-las (PIAGET, 1986, p. 27).

Mas, no nível do pensamento representativo, há uma reconstrução de tudo o que foi desenvolvido no nível sensório-motor. Isto é, as ações sensório-motoras não são imediatamente transformadas em operações.

Este período é caracterizado pelo egocentrismo: onde a criança ainda não se mostra capaz de colocar-se na perspectiva do outro, o pensamento pré-operacional é estático e rígido, a criança capta estados momentâneos, mas não os junta em um todo; pelo desequilíbrio: há uma predominância de acomodações e não das assimilações; pela irreversibilidade: a criança parece incapaz de compreender a existência de fenômenos reversíveis, ou seja, ainda não há conservação. Por exemplo, se colocarmos o líquido de um copo em outro de formato diferente, a criança pensará que há mais líquido em um do que no outro.

O terceiro estágio é o das Operações concretas, ou infância de sete a doze anos, que segundo Piaget (1986, p.13) “é o estágio das operações intelectuais concretas (começo da lógica) dos sentimentos morais e sociais de cooperação (de sete a onze-doze anos)”. Para o autor, o fato de sete anos ser a idade média de ingresso da criança na vida escolar, este estágio marca uma modificação decisiva no desenvolvimento mental, tanto em relação à inteligência, como em relação à vida afetiva e social.

Do ponto de vista das relações interindividuais, observam-se várias modificações:

A criança, depois dos sete anos, torna-se capaz de cooperar, porque não confunde mais seu próprio ponto de vista com os dos outros, dissociando-os mesmo para coordená-los. Isto é visível na linguagem entre crianças. As discussões tornam-se possíveis, porque comportam compreensão a respeito dos pontos de vista do adversário e procura de justificações ou provas para a afirmação própria. As explicações mútuas entre crianças se desenvolvem no plano do pensamento e não somente no da ação material (PIAGET, 1986, p. 43).

A criança já possui uma organização mental integrada, os sistemas de ação reúnem-se em todos integrados. Piaget (1986) fala em operações de pensamento ao invés de ações. Neste estágio são construídas as operações lógicas de classificação e seriação, conservações físicas de substância, peso e volume e conservações espaciais de comprimento, área e volume espacial e também conceito de número.

O quarto estágio, das Operações formais, mais ou menos dos doze anos em diante, é definido por Piaget (1986, p.13) como “o estágio das operações intelectuais abstratas, da formação da personalidade e da inserção efetiva e intelectual na sociedade dos adultos (adolescência)”. Neste estágio, todas as operações são ultrapassadas, uma vez que o sujeito pode raciocinar com hipóteses e não só com objetos. A inteligência operatório-formal cria um mundo de possibilidades onde o real é apenas um setor limitado, o que permite trabalhar com

o pensamento hipotético-dedutivo, isto é, deduzir as conclusões de puras hipóteses e não somente através de uma observação real e estabelecer relações entre diferentes teorias.

Piaget (1986, p.62) afirma que “o adolescente é um indivíduo que constrói sistemas e teorias. O que mais espanta, sobretudo, é sua facilidade de elaborar teorias abstratas”. E para compreendermos melhor este período, destacamos outra característica do adolescente:

Há, portanto, um egocentrismo intelectual do adolescente, comparável tanto ao do lactante que assimila o universo a sua atividade corporal, como da primeira infância, que assimila as coisas ao pensamento em formação (jogo simbólico, etc.). Esta última forma de egocentrismo manifesta pela crença na onipotência da reflexão, como se o mundo devesse submeter-se aos sistemas e não estes à realidade. É a idade metafísica por excelência: o eu é forte bastante para reconstruir o Universo e suficientemente grande para incorporá-lo (PIAGET, 1986, p. 64-65).

A obra de Piaget nos esclarece como se dá o processo de construção do conhecimento, mostrando como é possível o sujeito passar de um conhecimento mais simples para um conhecimento mais complexo. Para aplicar a teoria de Piaget, não basta saber apenas a nomenclatura de cada estágio, é preciso compreender cada um deles, encontrando a partir deste estudo, um modelo pedagógico que respeite o desenvolvimento da criança durante o processo de alfabetização, possibilitando assim, a aprendizagem mediante a interação do sujeito com o objeto.

Ao pararmos para analisar o que diz a legislação, artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, nos deparamos com objetivos a serem alcançados:

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005)

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Com base nestes objetivos estabelecidos em lei, é muito importante ter clareza sobre o processo de desenvolvimento da criança para que se possa alcançá-los, enfatizando a qualidade do trabalho desenvolvido em sala de aula, para que tais objetivos façam parte das conquistas diárias dos alunos, sem deixar de respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um.

2 PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA ALFABETIZAÇÃO

Para iniciarmos esta reflexão, consideramos fundamental fazer uma parada para lembrar como foi nosso processo de alfabetização, qual a metodologia utilizada, quais os materiais didáticos utilizados, que pressupostos embasavam tal metodologia, porém, não tem muito a ser relatado, pois as vagas lembranças são relacionadas com o afetivo e não necessariamente com a metodologia utilizada pelos profissionais. Sendo assim, vamos tentar entender os diferentes caminhos que podem levar a criança a se alfabetizar.

As diferentes teorias de aprendizagem se propõem a explicar como a criança aprende, seja por associação- estímulo-resposta, pela ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento- construtivismo ou pela interação do aprendiz com o objeto do conhecimento intermediado por outros sujeitos- sociointeracionismo. Com o objetivo de identificar e diferenciar os métodos de alfabetização conhecidos, vamos fazer uma retrospectiva em relação a esses métodos.

O método sintético defende a correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e a grafia. É necessário estabelecer a correspondência a partir dos elementos mínimos da escrita que são as letras. Desde o começo do século XX que ele está sendo utilizado, mas para total compreensão do mesmo, é preciso conhecer a subdivisão desse método, perpassando pela soletração, através da Cartilha ABC, pela silabação, com a Cartilha da Infância e pelos métodos fônicos da Abelhinha e da Casinha feliz.

Segundo Carvalho (2001) o método sintético de soletração, caracteriza um tempo em que a maioria da população era analfabeta e as exigências sociais em termos de leitura eram mínimas, por isso a soletração não direcionava a atenção do aprendiz para os significados do que estavam lendo, preocupando-se muito menos com a formação de leitores, afinal, só trabalhava com letras soltas. Em suma, a soletração é um método que

[...] baseia-se na associação de estímulos visuais e auditivos, valendo-se apenas da memorização como recurso didático – o nome da letra é associado à forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas. Não se dá atenção ao significado, pois as palavras são trabalhadas fora do contexto. Trata-se de processo árido, com poucas possibilidades de despertar o interesse para a leitura, que pressupõe uma separação radical entre alfabetização e letramento (CARVALHO, 2001, p.10).

No método sintético de silabação, encontramos os mesmos aspectos da soletração, pois enfatiza excessivamente os mecanismos de codificação e decodificação, apelando à memória e não a compreensão e sem dar motivação para os alunos lerem e escreverem. A diferença encontrada na Cartilha da infância foi o uso de frases e não só de palavras.

E quanto a estrutura da Cartilha, que teve cerca de trezentas edições:

Depois de mostrar as vogais e os ditongos, a Cartilha da Infância apresenta as sílabas va-ve-vi-vo-vu, embaralhando-as nas duas linhas seguintes (ve-va-vo-vu-vi etc.). Seguem-se palavras formadas de três letras (vai, viu, vou) e finalmente onze vocábulos contendo as sílabas estudadas. Cada lição se completa com algumas frases sem ligação entre si, escritas sem a maiúscula na palavra inicial e sem pontuação: "vo-vó viu a a-ve", "a a-ve vi-ve e vo-a", "vo-vô vê o o-vo" e outras do gênero (CARVALHO, 2001, p.11).

Mesmo tendo a apresentação das sílabas alternadas, a base da cartilha continuava deixando claro que a compreensão da leitura vem depois da aprendizagem do processo de decodificação. Será que havia alguma motivação por parte dos alunos?

Os métodos fônicos direcionam a atenção da criança para a sonoridade da língua, através da produção oral do som que cada letra tem, para posteriormente unir estes sons e ter uma palavra simples, de fácil decodificação e codificação. A memorização dos sons é o principal objetivo, mesmo que para isso seja necessário ocultar o nome das letras por um determinado tempo, até que as crianças estejam preparadas para diferenciar o som do nome de cada letra. O método fônico evoluiu em virtude da Psicologia e da Linguística:

Atualmente, os métodos fônicos tendem a apresentar pequenas bases, a partir da 2ª ou 3ª folha, para que os alunos desenvolvam gradativamente habilidades de leitura mais complexas. Este recurso visa a habituar o aluno a extrair o conteúdo significativo da palavra lida, e superar uma deficiência ainda comum no método (RIZZO apud CARVALHO, 2001, p.12).

O método fônico da Abelhinha foi criado pelas educadoras Alzira S. Brasil da Silva, Lucia Marques Pinheiro e Risoleta Ferreira Cardoso e experimentado numa escola do Rio de Janeiro em 1965. O objetivo deste método misto é fazer com que a criança compreenda o processo de decodificação da leitura, da codificação da escrita e também dar sentido ao que lê. O método apresenta várias histórias com personagens associados a letras e sons, como a abelha, por exemplo, que tem seu corpo na forma da letra a cursiva. Isto compõem uma base com os elementos: personagem, forma da letra e som da letra. Sendo assim, a alfabetização se faz por síntese ou fusão dos sons para formar a palavra:

Os sons são apresentados como "barulhos" que ocorrem, o mesmo acontecendo com a reunião de dois sons em sílabas. Da reunião de dois sons, a criança passa a três, e vai lendo palavras cada vez mais extensas; depois expressões, sentenças e historinhas (SILVA et. AL. apud CARVALHO, 2001, p. 13).

O processo consiste em iniciar pelo fonema, associando-o à sua representação gráfica. É preciso que o sujeito seja capaz de isolar e reconhecer os diferentes fonemas de seu idioma para poder relacioná-los aos sinais gráficos.

Já o método da Casinha Feliz foi criado pela pedagoga Iracema Meireles, na década de 50, sendo aplicado em escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro e outras localidades, estando em uso até os dias atuais. A autora acreditava na aprendizagem através do jogo, o que tornava a sala de aula um espaço de criatividade e liberdade de expressão. Usava um teatrinho de fantoches, com bonecos, para alfabetizar, onde os personagens representavam uma letra, como o Papai, por exemplo, que representava o P e que tinha um som específico. Esse processo é, na verdade, a base do método, onde é necessário associar a forma da letra a um personagem, que representa um determinado som.

A evolução dos métodos sintéticos, na verdade, não foi ao ponto de revolucionar nenhum deles, mas com certeza foi com o intuito de melhorar os resultados que vinham sendo apresentados.

Para continuar a caminhada por entre os métodos de alfabetização, falaremos dos métodos Globais, também conhecidos como Analíticos, devido ao processo de análise das partes maiores para chegar nas partes menores. A Escola Nova chegou ao Brasil pelas mãos de Anísio Teixeira, Lourenço Filho, e outros educadores na década de 1920, com o objetivo de revolucionar a educação para que as escolas deixassem de ser meros locais de transmissão de conhecimento, tornando-se pequenas comunidades.

As diretrizes do pensamento escolanovista são conhecer e respeitar as necessidades e os interesses da criança, partindo da sua realidade e estabelecendo relação entre a escola e a vida social. Para isso, é necessário dar liberdade para a criança criar e participar da elaboração do planejamento de ensino, para que ela aprenda fazendo.

Com a Escola Nova veio a defesa dos métodos globais, que com base na psicologia da Gestalt, acreditam que a criança percebe primeiro o todo para depois captar os detalhes. Sendo assim, os profissionais tiveram que radicalizar sua forma de alfabetizar, precisando começar com unidades amplas, como textos, para depois chegar até a letra e o som, sem perder de vista o contexto original e seu significado. Esses diferentes métodos globais serão apresentados a partir de agora.

Nos métodos do conto, o processo de ensino da leitura era iniciado através de uma história que estimulasse o prazer da criança ouvir, para depois mostrar a ela a base alfabética da língua, onde o texto é desmembrado em frases e estas em palavras e sílabas, dando origem

a novas palavras. As cartilhas não eram utilizadas por serem consideradas muito artificiais, fora da realidade do aluno.

No Brasil esses métodos não tiveram aplicações em larga escala, tendo sido em Minas Gerais onde mais se aplicou, graças a iniciativa da educadora Lucia Cassanta. Maciel citado por Carvalho (2001), descreveu alguns relatos da prática destes métodos, que iniciavam na fase do conto, depois iam para a fase da sentencição, seguida da fase das porções de sentido, chegando à fase da palavração e concluindo na fase da silabação ou dos elementos fônicos. Na verdade é exatamente esta mistura de fases que faz desses métodos o que muitos defensores passaram a chamar de querela dos métodos, pois apresenta elementos dos métodos sintéticos com características notáveis dos métodos globais.

Segundo Carvalho (2001) a falta de material didático disponível para os professores foi o maior desafio para esses métodos, o que levou Lucia Cassanta a elaborar o que ela chamou de pré-livro, baseado nos princípios do método global, e não uma cartilha, já que a estrutura dos materiais é diferenciada. O destaque foi para O livro de Lili, de Anita Fonseca (1942), utilizado por três décadas em Minas Gerais. Mesmo assim, esses métodos não foram aprovados pela maioria das demais localidades, pois optaram em deixar o professor livre para escolher seu método.

O Método Ideovisual de Decroly, criado no início do século XX pelo médico, psicólogo e educador belga Ovide Decroly (1871-1932), tem como filosofia o respeito à personalidade da criança, seus interesses, seu ritmo natural e modos peculiares de ver o mundo. Segundo Decroly (1929), esse era o motivo da importância da atividade, da ação e da cooperação.

O ensino se desenvolve por centro de interesses e não por matérias isoladas, onde o tema deve ser sempre de interesse infantil, incluindo conhecimentos relacionados com as necessidades básicas da criança.

Decroly entendia a leitura como inseparável das atividades de expressão, de observação e de criação. Em colaboração com uma professora primária, experimentou um método de aprendizagem de leitura que punha em jogo o que chamava "função de globalização". Essa função, que explicava a capacidade da criança de captar as formas globalmente, justificaria começar a aprendizagem por frases (unidades de sentido) em lugar de letras (elementos gráficos isolados sem significação) (CARVALHO, 2001, p. 22).

Decroly experimentou o método em crianças com deficiências visual, auditiva e outras, por isso a estrutura era voltada para esse público, mas nem por isso deixou de ser utilizada por demais alfabetizadores, que adaptaram o método ideovisual, também conhecido

como método Decroly, utilizando-o nas escolas regulares, onde as frases eram retiradas de histórias, canções, parlendas, poesias e até mesmo escritas e ilustradas pelos alunos.

O Método Natural Freinet foi criado pelo educador francês Célestin Freinet (1896-1966) e exerceu grande influência sobre os educadores progressistas que lutavam pela renovação da escola. No Brasil o pensamento de Freinet tem sido pouco divulgado e geralmente em instituições particulares.

Em relação ao pensamento de Freinet:

Freinet acreditava que a inteligência, o gesto, a sensibilidade desenvolvem-se através da livre expressão, do trabalho manual, da experimentação. Sua pedagogia consiste em estimular a reflexão, a criatividade, o trabalho, a cooperação e a solidariedade (CARVALHO, 2001, p. 23).

O Método Natural parte do pressuposto que a criança lerá e escreverá com interesse, textos relacionados com suas experiências, ou seja, aprenderá fazendo, sem ter fases a vencer:

Pelo método natural, a criança consegue ler, sem lição especial, e sem b a ba, pela vida, pelo meio escolar e social, servida e refletida pela imprensa, pela correspondência, pelo desenho e pela expressão sob todas as suas formas. Suprimimos assim as fastidiosas sessões de repetição que os educadores usam tanto com os alunos; dominamos o sentimento de impotência da criança que aprende muito cedo a traduzir em textos impressos o seu próprio pensamento (FREINET apud CARVALHO, 2001, p. 23).

Na concepção de Freinet (1977), a leitura e a escrita tem um significado social, onde as crianças a usam para serem compreendidas e para se relacionarem com os outros, além de servir ao homem em suas lutas, seu trabalho e na expressão de suas ideias. Segundo Carvalho (2001) esta era a maior lição que o autor deste método queria ensinar desde a tenra idade para as crianças.

A Metodologia de base lingüística ou psicolingüística, criada nos anos 70 por um grupo de professores, sob coordenação da professora Helena Gryner, propõem ensinar a partir de orações, tendo como base o respeito pela fase de desenvolvimento cognitivo e afetivo do aluno, além de deixá-lo livre para descobrir.

Para Carvalho (2001, p. 25), partindo do conhecimento que a criança já tem da língua oral, “o método põe em destaque esses saberes da criança e procura torná-la consciente das muitas operações sintáticas que pode realizar a partir de uma oração”

O processo de alfabetização começa pela produção e reconhecimento de frases sugeridas pelos alunos. Dentre as produções, a professora escolhe uma ou duas, respeitando os critérios de dificuldade, de alternância entre o fácil e o difícil e o de produtividade,

permitindo desta forma que as crianças possam iniciar com sílabas mais simples, tendo também as dificuldades inclusas no decorrer dos estudos, sem perder de vista a possibilidade de criar várias outras palavras a partir da oração inicial. Para concluir:

A aplicação do método é dividida em unidades didáticas. Uma unidade é um conjunto integrado que começa pela criação de um clima propício a expressão verbal, prosseguindo pela escolha das frases, das palavras-chave e de estratégias para reconhecimento das relações entre sons e letras. Concluída uma unidade, outra começa, com novas orações e outras palavras-chave (CARVALHO, 2001, p. 26).

O Método da Palavração propõe o ensino das primeiras letras através de palavras-chave, que são retiradas de frases ou textos e desmembradas em sílabas, recombina-as entre si para formar novos vocábulos. Existem duas variações deste método que estão sendo bastante utilizadas no Brasil, o Método Natural e o Método Paulo Freire.

O Método Natural, criado pela professora Heloisa Marinho e aplicado em 1946, baseia-se na psicologia da Gestalt, apóia-se em Decroly e outros escolanovistas e tem como objetivo a atividade da criança no processo de ensino-aprendizagem. É um método misto, com estratégias didáticas colhidas de diversas fontes, tendo uma proposta estruturada com frases de aplicação nitidamente ordenadas.

Dentro de estruturas lingüísticas maiores, Heloisa Marinho pretendeu conciliar as vantagens dos métodos globais, com as dos métodos fônicos, com isso, uniu a formação de habilidades de leitura inteligente com a atenção da criança dirigida para a dimensão sonora da língua, habilitando-a a ler e escrever palavras novas.

O Método Paulo Freire também é classificado como palavração, porém as palavras geradoras que são apresentadas aos adultos são retiradas de seu próprio universo e são relacionadas com temas geradores de discussão sobre aspectos da vida social e política do Brasil. Estas características são fundamentais para reconhecer este método.

Freire (1921-1997) é o educador brasileiro mais conhecido no mundo pela sua contribuição à teoria e à prática da Educação de Jovens e Adultos e seus conceitos estão sendo aplicados por muitos educadores até os dias atuais. Para Freire (1980), mesmo sem escolaridade o adulto participa da vida social e do trabalho e tem suas experiências, porém oprimidas pelas condições de vida, mas com a alfabetização ele seria despertado para o conhecimento de seus direitos, para a conscientização. Freire (1980) descreve a alfabetização como capaz de levar o analfabeto a organizar reflexivamente seu pensamento, desenvolver a consciência crítica, introduzi-lo num processo real de democratização da cultura e de libertação.

Na década de 80, a divulgação do construtivismo teve destaque tanto nos cursos de formação inicial como nos de formação continuada. E foi baseado no construtivismo de Jean Piaget que Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1988) forneceram uma excelente base teórica para a compreensão da maneira pela qual as crianças aprendem a língua escrita.

Até então a preocupação maior era com o método escolhido para alfabetizar, mas a partir das pesquisas e das conclusões das autoras, foi possível ter uma outra visão a respeito da alfabetização. Porém não podemos negar que desde então o foco de muitas pesquisas deixou de ser a metodologia de trabalho, mas não devemos culpar a este ou aquele autor por esse fato, afinal, são momentos históricos com descobertas importantes que valem a pena ser compartilhadas com os educadores. Por acreditarmos nas contribuições positivas de Ferreiro e Teberosky, será apresentado o resultado das pesquisas.

Movidas pelo número significativo de crianças que fracassavam nos primeiros passos da alfabetização, o objetivo de Ferreiro e Teberosky (1988) foi buscar uma explicação dos processos e das formas mediante as quais as crianças aprendem a ler e a escrever. Neste trabalho, processo é entendido como o caminho que a criança necessita percorrer para compreender as características, o valor e a função da escrita, desde que esta se constitui no objeto de sua atenção, ou seja, do seu conhecimento.

Em relação a teoria de Piaget, Ferreiro e Teberosky (1988) afirmam que esta não é uma teoria particular sobre um domínio particular e sim um marco de referência teórico que permite compreender qualquer processo de aquisição do conhecimento. A teoria permite introduzir a escrita enquanto objeto de conhecimento, e o sujeito da aprendizagem, enquanto sujeito cognoscente, permitindo introduzir a noção de assimilação, a concepção de aprendizagem e, também, que existem processos de aprendizagem do sujeito que não dependem dos métodos. O método pode facilitar ou dificultar, mas não criar aprendizagem. A obtenção de conhecimento é um resultado da própria atividade do sujeito.

Para Ferreiro e Teberosky (1988, p.30), o caminho em direção ao conhecimento não é linear: “[...] não nos aproximamos dele passo a passo, juntando peças de conhecimento umas sobre as outras, mas sim através de grandes reestruturações globais, algumas das quais são errôneas, porém construtivas”. Sendo assim, é papel do professor estar atento aos momentos cruciais em que o aluno está sensível a perturbações e a contradições na área de construção do conhecimento, para que assim possa ajudá-lo a avançar no sentido de uma nova reestruturação.

Ferreiro e Teberosky (1988) estudavam o processo de construção dos conhecimentos no domínio da língua escrita a partir da identificação dos processos cognitivos subjacentes à

aquisição da escrita, através da compreensão da natureza das hipóteses infantis e da descoberta do tipo de conhecimentos específicos que a criança possuía ao iniciar a aprendizagem escolar.

Para a realização das investigações, foram planejadas situações experimentais em que a criança colocasse em evidência a escrita como a concebe, a leitura como a entende e os problemas tal como ela os propõe para si. Para isso, usaram uma situação experimental estruturada, porém flexível, que permitisse ir descobrindo as hipóteses que a criança põe em jogo na raiz de cada uma das tarefas propostas. Ferreiro e Teberosky (1988, p. 34) afirmam que “em todas as tarefas propostas foram introduzidos elementos conflitivos (...) cuja solução requeria, por parte da criança, um raciocínio real”.

Inspiradas no método clínico, o objetivo era explorar os conhecimentos da criança no que diz respeito às atividades de leitura e escrita. A análise dos dados coletados foi de caráter qualitativo e tinha o intuito de descobrir e interpretar cada categoria de respostas, bem como encontrar os níveis de desenvolvimento. A partir dos resultados, foi possível às pesquisadoras constatar que o processo de aprendizagem das crianças pode ir por vias insuspeitadas para o docente. É importante deixar claro que os 108 sujeitos dessa pesquisa, com idades entre 4 e 6 anos, foram crianças de Buenos Aires, provenientes das classes sociais baixa e média.

As atividades propostas para as crianças foram basicamente a solicitação de diferentes escritas, como o seu próprio nome, nomes de familiares e amigos, palavras já conhecidas, palavras novas, intercalando escrita e desenho e também a solicitação da escrita de uma frase: Minha menina toma sol. Como resultado da pesquisa realizada com crianças de 4 a 6 anos, as autoras definiram cinco níveis sucessivos que a criança percorre até estar alfabetizada.

No Nível I, escrever é reproduzir traços típicos da escrita que o sujeito identifica como a forma básica: cursiva ou imprensa. Como as escritas se parecem muito, o importante é a intenção que antecipa a realização da escrita e não a escrita propriamente dita, pois existe a tentativa figurativa entre escrita e objeto. Existe uma semelhança entre desenhar e escrever e também, cada sujeito interpreta a sua própria escrita, sendo que a leitura é sempre global, ou seja, cada letra vale pelo todo. A criança espera que a escrita dos nomes de pessoas seja proporcional ao tamanho da pessoa e não ao comprimento do nome correspondente. Em relação à escrita que se aproxima de números e de letras:

As primeiras letras, ainda que muito alteradas, distinguem-se dos híbridos anteriormente utilizados na imitação da escrita (...) As esquematizações são freqüentes: as letras são reduzidas e seus elementos, barra e círculo, barra e dois círculos; aparecem ângulos, retângulos e triângulos que se substituem às letras.

Quando as letras são identificáveis, as inversões de orientação aparecem (FERREIRO, TEBEROSKY, 1988, p. 87).

No Nível II, a hipótese central é de que para ler coisas diferentes, é necessário que a escrita seja diferente, o que leva a criança a escrever uma quantidade mínima de letras. Em algumas crianças, a disponibilidade de formas gráficas é muito limitada, onde a única possibilidade de responder a todas as exigências é utilizar a posição na ordem linear. É assim como estas crianças expressam a diferença de significação por meio de variações de posição na ordem linear, descobrindo, dessa maneira, em pleno período pré-operatório, os antecessores de uma combinatória, o que constitui uma aquisição cognitiva notável.

No Nível III, inicia-se a hipótese silábica, onde a criança escreve uma letra para cada sílaba, atribuindo a cada letra, um valor sonoro. Com esta construção, ela passa a fazer correspondência entre partes do texto e partes da expressão oral e compreende que a escrita representa partes sonoras da fala.

O Nível IV é a passagem da hipótese silábica para a alfabética e se dá quando a criança descobre a necessidade de fazer uma análise que vai além da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de caracteres e o conflito entre as formas gráficas que o meio propõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese silábica, uma realidade exterior ao próprio sujeito.

O Nível V constitui o final da evolução, onde a escrita alfabética é a prova de que a criança já venceu a barreira do código e compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, realizando sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Isso não significa que as dificuldades acabaram, e sim que a partir desse momento a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito.

A criança passa por níveis bem distintos e importantes para a aquisição do próximo nível, o que lembra muito os estágios de desenvolvimento da criança segundo Piaget. Fica claro na pesquisa de Ferreiro e Teberosky, que cada criança tem seu ritmo e sua forma de expressar sua escrita, desde a escolha da letra até a explicação dada na hora da leitura do que escreveu. Daí a importância de sabermos respeitar o tempo de cada criança e saber avaliar o meio em que está inserida, pois como as autoras ressaltaram, o meio influencia muito nas vivências e experiências da criança, que automaticamente reflete na produção escrita.

Refletindo sobre os diferentes métodos de alfabetização apresentados neste trabalho e fazendo um resgate da prática de sala de aula dos últimos onze anos, podemos dizer que desde o início a metodologia esteve ligada à teoria do construtivismo, através de projetos de trabalho, porém, não se tinha clareza sobre o que realmente era o construtivismo, se era um método, uma teoria ou apenas uma tendência. Na verdade, somente após muita leitura e estudos é que hoje pode-se afirmar que a escolha do método tende a ser sim uma querela dos métodos, onde tenta-se adaptar as diferentes técnicas conhecidas, em diferentes situações e para diferentes crianças.

O uso do teste de níveis é hoje um grande aliado da prática pedagógica, pois é através deste teste que se faz o diagnóstico da turma, para, a partir daí, pensar em atividades que possam contribuir para a evolução da criança. Mas para chegar às atividades, antes é preciso partir do interesse dos alunos, das inquietações, das curiosidades, para estruturar, juntamente com a turma, o projeto de trabalho a ser desenvolvido durante um determinado período. Este processo descreve a metodologia utilizada em sala de aula diariamente, uma mistura de realidade, com interesse e com necessidades, onde se trabalha com o todo, mas também se faz referência às partes menores, como frases, palavras-chave, letras, sons e leitura com significado. Sendo assim, é impossível radicalizar a opinião em relação aos diferentes métodos, nem aprovando, nem reprovando, apenas fazendo uso do que cada um tem de melhor.

Tendo como base a teoria de Piaget sobre os períodos de desenvolvimento mental e a teoria do processo de construção da escrita, das autoras Ferreiro e Teberosky, fica clara a importância de se escolher um método que permita a ação do aluno, que proporcione interação do sujeito com o objeto e com os demais sujeitos, para que através de seus conflitos, suas curiosidades e seus erros, aprendam a construir conhecimento.

Mas será que retirar de cada método o que se tem de melhor, é hoje a melhor maneira de organizar a metodologia utilizada em sala de aula? Bom, para esta questão é necessário ainda muita investigação e comparação entre muitos trabalhos que vem sendo realizados, para a partir dos dados coletados, chegar a uma conclusão, o que por sinal, foge dos objetivos do presente trabalho, porém, esta é uma questão que deve fazer parte da reflexão de cada profissional na hora de repensar sua prática pedagógica. Deve-se questionar se um ou outro método nos ajuda a alcançar os objetivos propostos.

Acreditamos que antes de escolher por este ou aquele método, precisamos responder para nós mesmos algumas questões: Qual é a concepção de leitura e de leitor que sustenta o método? Estão combinados os objetivos de alfabetizar e letrar, isto é, existe a preocupação em

ensinar o código alfabético é também em desenvolver a compreensão da leitura? Estão previstas maneiras de sistematizar os conhecimentos sobre as relações entre letras e sons? Há interesse em motivar os aprendizes para gostar de ler? Essas e muitas outras questões precisam ser analisadas e refletidas, para que possamos tomar uma decisão consciente e responsável.

Muito foi falado em alfabetização, mas e quanto ao letramento? Bom, o letramento é o ato de compreender, de interpretar, de interagir e discutir sobre o que está escrito, é usar socialmente a escrita. Uma pessoa alfabetizada decifra facilmente os códigos da linguagem escrita, já uma pessoa letrada, além de decifrá-los, usa a escrita e a leitura de maneira eficaz e freqüente, ajudando-a nas suas relações sociais.

De fato, a oralidade é objeto de análise de muitos estudos sobre letramento. Um outro argumento que justifica o uso do termo em vez do tradicional "alfabetização" está no fato de que, em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas. Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz: "Olha o que a fada madrinha trouxe hoje!" está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas: assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva, letrada, e portanto essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever. Sua oralidade começa a ter as características da oralidade letrada, uma vez que é junto à mãe, nas atividades do cotidiano, que essas práticas orais são adquiridas (KLEIMAN, 2006, p.2).

Com mais esta contribuição, fica ainda mais fácil refletir sobre qual método escolher, afinal, não tem como pensar em alfabetização sem pensar em letramento e vice-versa. Com essas reflexões, tivemos a oportunidade de rever nossos conceitos em relação à metodologia utilizada, melhorando a cada dia. Podemos dizer que esta questão não está esgotada, mas que depois deste estudo, muito ainda tem para ser analisado e questionado.

3 TEORIA DA MÚSICA: SIGNIFICADO DA MÚSICA E DA MUSICALIZAÇÃO

O que é música? Esta é uma questão que praticamente todas as pessoas conseguem responder, relacionando-a com suas músicas preferidas, os ritmos e melodias diversificadas e inclusive, nomear algumas músicas conhecidas. Porém, se a pergunta for: O que em suma caracteriza a música? Bom, aí a resposta já precisa ser mais elaborada.

A música é vista por muitas pessoas como uma linguagem universal, porém,

“[...] a música realiza-se de modos diferenciados, concretiza-se diferentemente, conforme o momento da história de cada povo, de cada grupo. Exemplificando: entre os sons possíveis de serem captados pelo ouvido humano, entre todos os sons da natureza e os possíveis de serem reproduzidos, cada grupo social seleciona, num determinado momento histórico, aqueles que são o seu material musical, estabelecendo o modo de articular e organizar esses sons” (PENNA, 2008, p. 22).

Sendo assim, podemos dizer que a música é sim um fenômeno universal, mas como linguagem é culturalmente construída. Para compreender melhor esta relação:

Se a música fosse uma linguagem universal, seria sempre significativa – isto é, qualquer música seria significativa para qualquer pessoa -, independentemente da cultura, e, desse modo, a estranheza em relação a música do outro não existiria (PENNA, 2008, p. 24).

Respondendo a questão inicial, Penna (2008, p. 24) diz que “a música é uma linguagem artística, culturalmente construída, que tem como material básico o som”. Diz Aronoff citado por Penna (2008, p. 29) “a música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som”. Esses autores evidenciam de maneira poética, o que muitos educadores musicais vivenciam diariamente.

Penna (2008, p. 30) apresenta a musicalização como um “ato ou processo de musicalizar; tornar-se sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela”. A autora afirma ainda que ser sensível à música

[...] não é uma questão mística ou de empatia, não se refere a uma sensibilidade dada, nem a razões de vontade individual ou de dom inato. Trata-se, na verdade, de uma sensibilidade adquirida, construída num processo – muitas vezes não consciente – em que as potencialidades de cada indivíduo (sua capacidade de discriminação auditiva, sua emotividade, etc.) são trabalhadas e preparadas de modo a reagir ao estímulo musical (PENNA, 2008, p. 31).

Para finalizar, Penna (2008, p.33) deixa claro que “ musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível a música, aprendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo”.

Desde o surgimento da música erudita contemporânea, ao longo dos séculos XX e XXI, que está acontecendo uma renovação do fazer musical e da própria música, segundo Penna (2008, p. 25) “não apenas pela incorporação de outros recursos expressivos, mas também pelo modo como o material propriamente sonoro passa a ser tratado”. Penna (2008) explica que as correntes da música erudita ajudaram a inovar a composição musical, pois desde então, estão sendo incorporados ruídos como material musical, como sons da natureza e objetos do cotidiano. Essa incorporação demonstra uma grande evolução no mundo da música, pois aumentam as possibilidades de criação e de exploração, o que é muito valioso para o desenvolvimento humano, em especial para as crianças.

Esses recursos expressivos e significativos abrem alternativas para a prática educativa através de oficinas de música, por exemplo, que tem como objetivo construir música a partir da ação do aluno, ou melhor, da sua interação com as possibilidades sonoras, sendo o material básico, o próprio som. Levando em consideração a proposta pedagógica da oficina de música,

[...] a função do ensino de música na escola é justamente ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso a maior diversidade possível de manifestações musicais, pois a música, em suas mais variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando a sua experiência expressiva e significativa. Cabe, portanto, pensar a música na escola dentro de um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura (PENNA, 2008, p.27).

Tal afirmação não exclui do ensino de música, os elementos básicos que a constituem, pelo contrário, podemos e devemos ensinar música através de improvisação, apreciação, composição e com a execução de algum instrumento, ou seja, a proposta não é radicalizar quanto ao que ensinar, mas como ensinar.

A música é composta por alguns elementos fundamentais que precisam estar presente sempre. São eles: Ritmo, a divisão ordenada do tempo, a pulsação, a batida da música, o que nos faz diferenciar um estilo musical de outro; Melodia, a sucessão de sons, normalmente com variações de altura (grave e agudo) e duração dos tempos (longos ou curtos) e; Harmonia, o conjunto de sons produzidos simultaneamente, o acompanhamento da melodia.

Também existem os parâmetros de som, que são: Intensidade- a propriedade do som ser fraco ou forte; Altura- a propriedade do som ser grave ou agudo; Timbre- a qualidade que nos permite reconhecer a origem de um som e; Duração- a quantidade de tempo ao longo do

qual um som (ou silêncio) é sustentado. Estes parâmetros precisam ser agregados no ensino de música.

Para dividir o tempo da música, usa-se o compasso, que é a divisão da música em séries regulares de tempo. Existem compassos de dois, três, quatro, sete, onze tempos, porém o que mais se utiliza é compasso binário, com dois tempos, o compasso ternário, com três tempos e o compasso quaternário, com quatro tempos. Com esses compassos é possível criar muitas músicas e aprender muito.

Em relação ao ensino de música, enfatizamos a importância de tomar conhecimento da lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica. A lei aprovada pelo presidente Lula, teve o artigo segundo vetado:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (NR)

Art. 2º “O art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

Parágrafo único. O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área.” (NR)”: (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Algumas pessoas concordaram com a decisão, outras não e cada uma tem o direito de se manifestar em relação a este tema. O presidente de honra da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) se posicionou a respeito da decisão:

Com relação à nova lei, existe um desapontamento por parte de muitas pessoas em função do veto ao parágrafo que incluía a necessidade de professores com formação específica para a área de música. O segundo parágrafo do veto parece lógico, na medida em que nenhuma área tem esta indicação na LDB, o que seria um precedente dentro do que diz a lei para todas as áreas do currículo. O problema foi o primeiro parágrafo do veto que estabelece uma grande confusão, já que menciona o artigo 62 da LDB, que trata da formação em nível superior em curso de licenciatura para atuação na educação básica, e ao mesmo tempo considera a possibilidade de pessoas sem titulação poderem atuar na escola com a área de música (FIGUEIREDO, 2008).

Figueiredo (2008) está muito otimista em relação a mais esta conquista da educação na área da música e deixa claro que o mais importante não é o veto, mesmo sendo lamentável, mas sim a aprovação, que abre muitas portas para oferecer aos alunos uma educação musical de qualidade, seja ela através de parcerias comunidade-escola, ou com oficinas e

principalmente com profissionais formados, aumentando ainda mais a qualidade do trabalho desenvolvido.

Jusamara Souza (2008) lembra da luta dos educadores musicais para que o estado garanta a todos o acesso ao fazer musical e a um ensino de música sistematizado e qualificado e acredita que com a aprovação da lei, estamos cada vez mais perto de realizar este sonho.

Penna (2008, p.141) traz um alerta importante, lembrando que “não cabe esperar que essa nova lei gere automaticamente transformações na prática pedagógica cotidiana”, mas que a realização efetiva depende de muitos fatores, entre eles, a forma como cada educador atua concretamente nos espaços possíveis.

Não acreditamos que a aprovação da lei irá revolucionar o ensino da música nas escolas, mas acreditamos que este é o primeiro passo dado numa caminhada muito importante rumo a conquista do espaço da música nas escolas. A musicalização do aluno desde a tenra idade, facilita muito o processo de construção dos seus conhecimentos, pois é através da música que ele irá aprender a tentar, errar, aprender, construir, conquistar seu espaço, criar novos sons, novas melodias, aumentando sua capacidade de criar e recriar, o que aumenta seu potencial em relação as tentativas de acertos quanto a leitura e a escrita. A criança que se alfabetiza tendo a música como instrumento essencial neste processo, está se alfabetizando em mais de um aspecto, pois a música abre caminhos para muitas conquistas e realizações.

Não basta crer que com a obrigatoriedade da aula de música, os alunos terão acesso a uma boa educação musical, afinal, depende dos profissionais que estarão à frente destas aulas, o que e como estará sendo oferecido nas aulas, a metodologia utilizada para este fim, ou seja, as preocupações ainda são muitas, mas a esperança é que os profissionais da área da música, consigam expressar de maneira clara e encantadora o que a música tem de melhor, conseguindo estabelecer um vínculo entre música e aprendizagem, entre prazer e construção do conhecimento. É nisso que acreditamos e é com esse objetivo que faremos de tudo para que isso aconteça, começando pela sala de aula que gerenciamos e que temos total responsabilidade. Este é, com certeza, um bom começo para este processo de adaptação.

4 UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A prática do Estágio Curricular, realizada numa turma de 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, foi uma oportunidade única e riquíssima, de onde foi possível reunir dados empíricos para serem analisados e embasados teoricamente. Muitas questões emergiram desta prática, porém a que mais propiciou inquietação foi a da relação da música com o processo de alfabetização.

Observou-se diariamente o quanto a música desperta encantamento nas crianças, fala-se em diariamente porque a música era parte da rotina diária da sala de aula. Para melhor compreensão, relatamos a utilização da música na rotina: todos os dias após a oração, a chamada, a escolha dos ajudantes do dia e do preenchimento do calendário, havia um momento dedicado especialmente para a música, onde os alunos escolhiam o que queriam cantar e se iriam tocar também.

Quase todos os dias os instrumentos de sucata que compunham a bandinha rítmica da sala, eram utilizados como acompanhamento, sendo que cada um tinha liberdade para escolher o de sua preferência. Após alguns minutos livres para explorarem o instrumento, iniciava-se o processo de organização para o ensaio e neste momento, se reuniam em grupos, de acordo com o instrumento, porém sempre voltados para dentro do círculo, posição utilizada na maioria das vezes. Cada grupo demonstrava como tocar, já cantando a música escolhida pela turma e quando todos tivessem demonstrado, iniciava-se uma bonita apresentação, não para um público, mas para a turma em si, que demonstrava no sorriso e no brilho do olhar, a importância daquele momento.

Além da utilização dos instrumentos, todas as músicas do repertório tinham gestos e expressões, sendo que algumas eram também dramatizadas. Desta forma, nenhuma aula se tornou monótona, pois sempre foi oferecido muita variedade na hora de brincar e se divertir com a música.

Outra prática comum durante a hora da música era ter o acompanhamento do violão, que mesmo em fase de aprendizagem, era tocado com muita dedicação e empenho. Os alunos vibravam ao ver o violão entrando pela porta, servindo de estímulo para toda turma.

Mas não era apenas na rotina que a música estava presente, muitas vezes a música serviu de início, de continuidade ou de término de um assunto que estava sendo trabalhado por um dos grupos durante a realização do Projeto de Aprendizagem (PA). Um exemplo é o da música Boneca de lata, que sempre encantou os alunos e que o grupo que estava pesquisando

sobre a história das bonecas, resolveu cantar, fazer os gestos e ensinar quem ainda não conhecia.

A partir da apresentação, surgiu a ideia de trabalhar com a letra da música, identificando palavras-chave, escrevendo-as com alfabeto móvel, desenhando sobre a história da música, montando cartaz, dramatizando, enfim, surgiram muitas idéias criativas. A atividade mais marcante foi a de procurar as palavras-chave previamente escolhidas por eles, pois a vontade de descobrir onde estavam escondidas as tais palavras, serviu de incentivo e motivação para a construção de várias noções, entre elas, a de espaço, ao acompanhar o texto com o dedo e verificar cada palavra. Após a verificação, foi possível conferir com os colegas e ajudar quem não estava conseguindo, sempre lembrando-os que ajudar não é fazer pelo colega e sim, incentivá-lo e ajudá-lo a encontrar caminhos. A atividade foi divertida e produtiva, pois os alunos precisaram estar atentos no tamanho de cada palavra, na letra inicial e na letra final de cada uma delas, para facilitar a descoberta.

Outra atividade importante no processo de alfabetização, especialmente no início do estágio, onde a maioria dos alunos estava no nível pré-silábico, foi a introdução da clava, que são dois pedaços de madeira cilíndricos de 20cm de comprimento, que fazem parte da bandinha rítmica. Com a clava na mão, cantavam as músicas que mais gostavam, seguindo uma batida difícil de ser realizada, porém um ótimo desafio para a turma, pois é necessário bater a cada sílaba de todas as palavras cantadas na música. Exemplificando, a música Irmão Jaques fica da seguinte forma: Ir-mão Ja-ques, Ir-mão Ja-ques, dor-mes tu, dor-mes tu, já so-ou o si-no, já so-ou o si-no, dim-dim-dom, dim-dim-dom. É preciso manter o ritmo e a melodia, sem deixar de bater a cada sílaba.

No início a maioria não conseguiu realizar plenamente a atividade, mas depois de algumas aulas eles apresentaram orgulhosamente a conquista. Até o final do período de estágio, a maioria dominava muito bem a técnica e se divertia, dizendo quantos pedacinhos tinha cada palavra. Foi o mesmo sucesso com o nome, pois cada um precisou inventar uma maneira de tocar seu nome, escolhendo um ritmo, uma melodia, fazendo uma paródia, só com seu nome. Na primeira rodada podiam ser maneiras repetidas, mas a partir das próximas aulas, cada um precisava apresentar uma diferente. Teve uma aluna que não quis fazer de imediato, mas depois de muitos convites ela acabou encontrando uma melodia simples para se sentir mais segura e apresentou seu nome.

Ao término do estágio, foram repetidos os testes de níveis, embasados nas pesquisas de Ferreira e Teberosky, sendo que os resultados foram bastante positivos, apenas 2 alunos ainda estavam pré-silábicos, a maioria estava silábico e 3 estavam alfabéticos. Esses

resultados serviram de estímulo para a procura de novas atividades lúdicas relacionadas com a música, com o ritmo e o compasso musical.

No universo infantil, tudo depende do estímulo e do interesse da criança na atividade que está sendo proposta e isso ficou bem claro quando foi proposto que cada aluno descobrisse um som com seu corpo. Não foram estipuladas regras, apenas solicitado que criassem e experimentassem. Antes de uma demonstração, não se mostraram muito empolgados, mas bastou ouvirem um som novo, para se agitarem e procurarem o melhor som para apresentar para os colegas. Neste mesmo momento, foi proposto que utilizassem apenas as mãos para descobrir um novo som, podendo usar qualquer objeto ou lugar como apoio para a produção do som. Ver as crianças criando, inovando e levantando hipóteses, foi como observar uma criança tentando escrever, onde levanta hipóteses e tenta comprová-las para seguir evoluindo no processo de construção do seu conhecimento.

Percebeu-se durante o estágio que a curiosidade e a vontade de aprender a escrever a música que cantavam, foi muito grande, o que comprovou o quanto a música se tornou uma facilitadora neste processo, uma vez que, com estímulo a criança se desafia a descobrir a forma de escrita das palavras que são significativas para ela. Todas as vezes que o registro no portfólio individual, um caderno de uso pessoal onde faziam registros diários, era através de escrita espontânea, sempre tinha alguns colegas querendo saber com o se escrevia determinada palavra e, nesta hora, aproveitava-se para questionar sobre o som das letras, o nome da letra inicial, se a palavra era grande ou pequena, ou seja, era possível partir de um desejo de escrever corretamente para ir construindo as noções de escrita.

Para melhor compreender como se dá o processo do uso da música com crianças nos anos iniciais, a partir de seis anos, em outras escolas, busquei apoio com um autor muito conhecido no mundo todo, doutor em Pedagogia Musical, Hans Guinther Bastian, que realizou uma pesquisa com dois grupos de alunos, um chamou de grupo modelo e outro grupo de controle, ambos a partir de seis anos. Juntou os dados em torno do desenvolvimento da inteligência, contrapondo os dois grupos e obteve:

Nos primeiros anos da escola fundamental ambos os grupos escolares se desenvolvem de forma não muito diferente. Depois de cinco anos de escola e quatro de educação musical, chaga-se, porém, a um aumento expressivamente significativo no QI das crianças que provêm de escolas fundamentais que enfatizam a música. Crianças socialmente prejudicadas e menos estimuladas em seu desenvolvimento cognitivo (...) melhoram, em todo caso, com uma educação musical adicional (BASTIAN, 2009, p. 43).

E um dos aspectos mais importantes encontrados na obra de Bastian, é a afirmação:

A aquisição de representações musicais [...] [deve] ser iniciada com padrões corporais adquiridos mediante o movimento, o canto, o toque, antes de poder chegar a significativas denominações nocionais, transmissão (notação) simbólica e explicação teórica. A música só pode ser aprendida musicalmente, e não por meio de noções e regras (ALTENMÜLLER, GRUHN apud BASTIAN, 2009, p. 46).

Refletindo sobre esta afirmação, chegamos a conclusão de que a maneira pela qual a música foi utilizada na prática de estágio, respeita e valoriza a afirmação acima, que, para nós, faz todo sentido, afinal, estudamos e refletimos sobre os estágios de desenvolvimento da criança, que deixa claro que nesta idade, a partir de seis, sete anos, a criança está encerrando o estágio da representação Pré-operacional, onde se dá o início da linguagem, da função simbólica, do pensamento ou representação, sendo caracterizado pelo egocentrismo, pelo desequilíbrio e pela irreversibilidade, mas já está se preparando para iniciar o terceiro estágio, que é o das Operações intelectuais concretas, do começo da lógica, dos sentimentos morais e sociais de cooperação.

Sendo assim, a criança que utiliza seu corpo e materiais concretos e de fácil manuseio, tem tudo para aprender através da diversão, da brincadeira, da música como um todo. Se ela já está conseguindo expressar seus sentimentos e seus desejos através da música, isso significa que ela está conseguindo, de maneira lúdica, dar significado a cada ação. Quando o autor diz que a música só pode ser aprendida musicalmente, e não por meio de noções e regras, deixa claro que de nada adiantaria trabalhar em sala de aula apenas com pauta musical, instrumentos clássicos, tempos musicais, não que isso não seja importante, mas não significa que precise ser iniciado o estudo de música com crianças desta idade, apenas através da teoria. Na verdade a forma mais prazerosa de aprender música é brincando com o seu material básico, o som, principalmente, através da descoberta de novos sons com o corpo, com instrumentos, com móveis e objetos, ou seja, tudo o que foi realizado na prática de estágio curricular.

Tendo descoberto a importância de trabalhar com o movimento, com o corpo e com a expressão da criança, não resta dúvida de que tudo isso serve de estímulo para ir além da expressão e do movimento, que é a chegada da curiosidade pela forma escrita das músicas cantadas, as quais tanto as divertem e as fazem bem. Partindo desta descoberta, foi possível abrir outros questionamentos, mas que para este trabalho, não caberia entrar em novos rumos, apenas deixar claro que muito ainda precisa se estudar para ter cada vez mais segurança ao se trabalhar com a música em sala de aula, com objetivos lúdicos e pedagógicos.

5 CONCLUSÃO

Após a realização deste trabalho, foi possível concluir que cada criança tem seu tempo para aprender e que este fato está ligado aos estudos de Piaget sobre o desenvolvimento mental da criança, o qual segue uma sequência de estágios que a criança percorre e evolui desde o nascimento. Cada estágio é pré-requisito para o bom desempenho do estágio seguinte, sendo assim, não é exatamente a idade que determina o estágio no qual uma criança se encontra.

Quanto aos métodos de alfabetização conhecidos, não existe uma receita que diga qual deles é melhor, apenas uma série de observações que devem ser feitas antes de escolher por este ou aquele método. Também foi possível diferenciar os métodos de acordo com sua estrutura, sendo que muitos se parecem e alguns, mesmo tentando inovar, tem contribuição do método anterior, como é o caso do método da silabação, que condenava o método da soletração, mas na verdade não tinha muita diferença, usava muita coisa igual.

Ferreiro e Teberosky trouxeram dados importantes a respeito da evolução da escrita, onde através da identificação dos níveis em que a criança se encontra, é possível planejar atividades que supram as necessidades das crianças, ajudando-as a evoluir de maneira gradativa e contínua. Foram realizados dois testes com a turma de estágio e os resultados foram positivos, apresentando crescimento considerável, uma vez que apenas dois alunos continuaram no nível pré-silábico dois, enquanto os demais evoluíram para o nível silábico e dois avançaram para o nível alfabético, juntamente com uma aluna que já encontrava-se neste nível. Os alunos evoluíram em pouco tempo de trabalho, tendo a música como facilitadora deste processo.

Destaca-se a música e a musicalização como partes essenciais do processo de aprendizagem musical, uma vez que não se adquire a música, se vivencia a música musicalmente, despertando e desenvolvendo a sensibilidade musical.

Da prática do estágio curricular, foram tiradas lições importantes a respeito do uso da música no processo de alfabetização, destacando-se o trabalho feito com os instrumentos musicais, com o corpo e com a letra da música, mais direcionado para a língua escrita.

Mas não podemos deixar de mencionar os demais fatores que também contribuíram para os resultados positivos do trabalho de estágio. O uso de uma nova arquitetura pedagógica, o Projeto de Aprendizagem (PA), foi algo inovador e muito válido, pois possibilitou experimentar uma nova metodologia de trabalho, baseada na teoria construtivista e na inovação. O uso das tecnologias em sala de aula foi outro fator importantíssimo, já que

permitiu inovação, ousadia, criatividade, liberdade de expressão, superação das limitações, aprimoramento da coordenação motora, entre outros benefícios.

Mas além disso, destacamos a ludicidade como parceira inseparável deste processo, sendo a música uma das manifestações diárias em sala de aula. As brincadeiras, os jogos pedagógicos, os jogos no computador, tudo fez parte do trabalho e deve ser mencionado como instrumento importantíssimo desta conquista.

A maioria dos alunos que, no início do estágio curricular encontrava-se no nível pré-silábico, até o final do período passou para o nível silábico com bastante facilidade. O mesmo aconteceu com os alunos que já estavam no nível silábico, que passaram para o nível silábico-alfabético, assim como os que estavam no nível silábico-alfabético, avançaram para o nível alfabético, apresentando grande potencial de leitura e escrita. No geral, a turma evoluiu muito, pois terminado o estágio, a maioria encontrava-se no nível silábico, sendo que apenas dois alunos estavam no nível pré-silábicos II, três alunos estavam no nível silábico-alfabético e outros três alunos estavam no nível alfabético, o que demonstra grande avanço no processo de aquisição da língua escrita.

Este trabalho foi muito importante no processo de desenvolvimento das capacidades e habilidades necessárias para pesquisa, análise, embasamento teórico e reflexão a respeito do tema. Não considerando esgotadas as possibilidades de novas descobertas a respeito da música no processo de alfabetização da criança, pelo contrário, muito ainda tem para se estudar e descobrir.

REFERÊNCIAS

- BASTIAN, Hans Günther. **Música na escola. A contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança.** [tradução Paulo F. Valério]. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2009.
- BECKER, Fernando. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos.** In: **Educação e construção do conhecimento.** Porto Alegre: Atmed, 2001.
- BEYER & KEBACH (org.). **Pedagogia da música: experiências de apreciação musical.** Porto Alegre: Mediação, 2009.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Lei nº 11.769**, de 18 de agosto de 2008.
- CARVALHO, Marlene. **Revistando as metodologias de alfabetização- Professoras falam sobre suas práticas.** Educação e Trabalho, vol. 6, n. 1, mar.-ago./2001. Juiz de Fora: UFJF.
- FIGUEIREDO, Sérgio Luiz de. **Palavras do presidente de honra da ABEM sobre a aprovação da Lei n. 11.769, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música na escola.** ABEM: 2008. Disponível em: < <http://www.abemeduacaomusical.org.br>> Acesso em 23 out. 2010.
- FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KLEIMAN, A.B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola.** In: **Projeto Letramento e comunicação intercultural.** São Paulo: CNPq, Fapesp, 2006.
- MARQUES, Tania Beatriz Iwasko. **Do egocentrismo à descentração: a docência no ensino superior.** Porto Alegre: Ufrgs, 2005. Tese de doutorado.
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

PENNA, Maura. **Músicas e seu ensino**. Porto Alegre: Sulinas, 2010.

RELA, Eliana; CARVALHO, Marie Jane Soares; NEVADO, Rosane Aragon de. **Guia do estágio curricular e do trabalho de conclusão de curso**. Porto Alegre: Com Texto Editoração e Revisão, 2010.

SOUZA, Jusamara. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulinas, 2009.