

## A MÚSICA COMO INSTRUMENTO FACILITADOR, NO PROCESSO DE LETRAMENTO.

**Gilvan dos Santos Sousa<sup>1</sup>**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

**Weldes Moraes Alves<sup>2</sup>**

Universidade do Norte do Paraná

**Igor Tairone Ramos dos Santos<sup>3</sup>**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

**Denise Aparecida Barreto<sup>4</sup>**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo descrever o resultado parcial do projeto de intervenção, intitulado “A música como instrumento facilitador no processo de letramento” e o referido projeto foi desenvolvido na escola Samoa José, Município de Barra do Choça - Bahia, em uma turma do ensino fundamental II. O citado projeto tem como objetivo associar a música ao ensino da referida disciplina e como esta pode contribuir no processo de letramento. Para tanto, valemo-nos dos seguintes instrumentos: questionário roda de conversa observação, aplicação de questionário. Subsidiados pelos autores pesquisados, dentre eles: Toscano, (2012). Cagliari, 1999) Pfeifer, (1998), ficou comprovado o uso da utilização da música na sala de aula pode tornar-se uma relevante alternativa no processo de letramento e um grande contributo no processo de valorização dos saberes das culturas presentes no espaço educativo. Cremos que a junção da música e o ensino da língua portuguesa, precisamente gêneros textuais, respaldará com eficácia o trabalho educativo do professor.

**Palavras chave:** Educação; Letramento; Música.

<sup>1</sup> Mestre em educação pelo Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2010),e graduação em Artes pela Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES,. Especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional pela Universidade Cândido Mendes e Especialização em Artes pela FACIG-supervisor PRONATEC Prisional-Professor nível II - (gil-uesb@hotmail.com)

<sup>2</sup> Especialista em Educação de Jovens e adultos, pela faculdade Venda Nova do Imigrante –FAVENI Graduado em letras Vernáculas pela Universidade Norte do Paraná –UNOPAR, -Formador e Articulador de eventos do Projeto EDUCARTE

<sup>3</sup> Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo (GPEMDEC). ramodossantosigortairone@gmail.com.

<sup>4</sup> Professora Plena do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – Dell e do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. deniseabrito@gmail.com.

## Introdução

O presente artigo, conforme enunciado acima, tem como objetivo descrever o uso da música como ferramenta didática na disciplina de língua portuguesa em uma escola pública da zona rural de Barra do Choça, tem como objetivo associar a música ao o ensino da referida disciplina, como ela pode contribuir no processo de letramento, além de levar o educando a compreender que existem outros vias ou alternativas de aprendizagem, muitas vezes não descritas no livro didático.

Muito são os problemas e percalços enfrentados pelos professores da disciplina supracitada, dentre eles, a precariedade da infraestrutura das escola algo que deixa tanto discentes, como docentes, em descontentamento, o desinteresse dos educandos, consequências de vários fatores, os cursos de formação que na maioria das vezes não dão conta de desenvolver um trabalho que de fato prepare o sujeito que adentrara a sala de aula.

Essa questão, por sua vez, tem se tornado um grande contratempo, como assevera Candau, “a análise da problemática da formação dos profissionais da educação é a questão da relação entre teoria e prática a mais preocupante” (1995, p.49), situações que exigem que os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, a busca de estratégias , que visem amenizar essas e outras dificuldades.

Entendemos que o conteúdo, o planejamento, a didática enfim tudo o que se relaciona com a ação do ensino aprendizagem, perpassa pela formação do agente, que se propõe a essa atividade. Para Toscano (2012)

Quando um docente inicia a carreira, fazendo a transição de aluno estagiário para professor principiante, o fato de estar sozinho na sua sala de aula com a sua turma, implica tomar decisões, enfrentar alguma insegurança e desafios que obrigam a crescer enquanto pessoa e profissional (p.43).

A partir dessa assertiva. deduzimos que o educador recém-formado, ou mesmo experiente dever buscar estratégias para adequar-se ao trabalho que almeja. Para tanto, cremos ser relevante que ele se atente a alguns pontos como, a diversidade de material, que utilizará em suas aulas, a solicitude, elemento que cremos ser considerável a todos que pretendem trabalhar com a docência, a qual faculta ao discente “ entender como o sistema de escrita funciona e saber como usá-lo apropriadamente” (Cagliari, 1999, p.12). Nessa perspectiva, os PCN ressaltam que:

Um leitor competente é alguém [...] capaz de selecionar, dentre os trechos que articulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégia de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade. (BRASIL, 2001, p. 54).

O documento supracitado nos permite entender o quanto se faz necessário que o educador deve se atentar para que a prática de leitura no espaço educativo não seja desenvolvida de forma mecânica e repetitiva, onde o discente faz a leitura apenas para o docente, julgue os erros e acertos, ainda que muitas vezes o leitor tenha compreendido o que leu e que a troca de experiências e olhares, possam transformar a hora da leitura em um momento prazeroso e significativo para o sujeito aprendiz.

No que se refere ao educador, nesse processo de mediação, Martins (2003, p. 34) ressalva que o papel deste é estimular a leitura, criando condições para que o educando realize uma aprendizagem significativa ao invés de tentar assiná-lo de forma mecanizada. Corroborando com o autor Pfeifer, (1998), descreve que:

[...] Parece-nos que, na grande maioria das vezes, a professora já traz pronto um sítio de significância criado – ou dado pela academia – em outro lugar que não a sala de aula. Não há, então, uma entrada no espaço dizível dos sentidos que estão se produzindo no processo discursivo: o professor veta – vetando-se – a entrada do aluno nesse campo discursivo em específico porque o gesto interpretativo não foi deste, mas de outro. O que não significa que o aluno – ou o professor – não é capaz de atribuir sentidos (, pg. 96-97).

As práticas de ensino apresentam particularidades que devem ser levadas em consideração, para que possam garantir tanto o despertar do interesse do educando como continuidade deles nesse processo, como por exemplo, o tempo de cada aluno, seus limites, o estímulo da autonomia, dentre outros aspectos que possam fazer o diferencial e garantir o sucesso dos sujeitos atendidos pelo sistema educacional.

Uma das questões a ser observada é que muitos discentes quando chegam ao ensino fundamental II, apresentam dificuldades em ler e interpretar textos e muitas vezes demonstram insegurança em escrever, cabendo assim ao professor buscar alternativas que visem sanar essas questões, pensando estratégias que possam contribuir para a formação de um sujeito leitor proficiente. Campos (2002), descreve que

A relação entre o texto e o leitor durante a leitura pode ser qualificada como dialética: o leitor baseia-se em seus conhecimentos para interpretar o texto, para extrair um significado, e esse novo significado, por sua vez, permite-lhe criar, modifica, elaborar e incorporar novos conhecimentos em seus esquemas mentais (p. 31)

Deduzimos, a partir do autor acima, a responsabilidade do educador em possibilitar a

seu público oportunidades de leitura, interpretação e reflexão a partir de distintos gêneros textuais, no intuito de pensar as “Formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos” (MARCUSCHI, 2005, P. 19). Ainda nessa compreensão, MARTINS (2003) declara que:

Aprender a ler significa aprender a ler o mundo, e a função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus interesses, necessidades, fantasias, seguindo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta". ( p.34)

Sob essa ótica, acreditamos que a música pode se tornar um forte contributo para tornar as aulas mais dinâmicas, além de colaborar com o trabalho de leitura, de forma que ela possa tornar tornando-a mais interessante para os discentes.

### **Breve percurso histórico da música na educação brasileira**

Tomaremos como ponto de partida na década de 1930, período em que o ensino de artes na escola começa a ser regularizada no Brasil. De acordo com Barbosa (2006), reflexo das discussões iniciadas a partir de 1918, logo após o fim da Primeira Guerra Mundial em outros países, sendo materializada na Semana da Arte Moderna no Brasil realizada em de 1922, fato que segundo autora foi de grande relevância para o ensino de Artes, com destaque para modernistas Oswald de Andrade e Anita Malfatti, modernistas que além de introduzirem atividades que visavam a contemplação de conteúdos estéticos, da arte infantil e criaram metodologias progressistas voltadas para o ensino de Artes, respeitando a espontaneidade e o livre olhar expectador.

Essa forma de se posicionar a respeito da arte, incomodou muitos artistas da época dentre eles, Monteiro Lobato (1882-1948), escritor brasileiro precursor da literatura infantil no Brasil. Lobato fez críticas ferrenhas aos trabalho artístico de Anita Malfatti e o expressionismo defendido pelos modernistas, que segundo Barbosa (2006, p.114), os expressionistas acabaram “[...] transformando a função do professor em espectador da obra de arte da criança, e ao qual competia, antes de tudo, preservava sua ingênua e autêntica expressão”.

Ressaltamos que o processo de defesa do ensino de Artes no Brasil contou com a influência dos movimentos internacionais em defesa da Arte-Educação, que estavam se organizando naquele período e acabaram por contribuir com a luta em prol do ensino de

Artes, no país, a exemplo da (Lei Federal nº 3.281, de 23/01/1928, a Reforma de Fernando de Azevedo, que implementou o jardim de infância, inserindo a musicalização para crianças e ensino de música em vários cursos.

Ressaltamos que os ideias do Movimento Modernistas para o ensino de Artes ainda não se faziam presentes nos espaços das escolas regulares, haja vista que com “[...] as primeiras décadas do século XX caracterizaram-se pelo debate das ideias liberais cuja base se advogou a extensão universal, por meio do Estado e do processo de escolarização, considerado grande instrumento de participação política” Saviani (2007, p.177), sobressaindo o desejo de uma ensino universal, gratuito e laico.

Muitos fatos políticos e econômicos marcaram a história da educação, e a implementação da música na escola, dentre eles, Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido em 1932 por Fernando de Azevedo influenciado pelos ideais pedagógicos de John Dewey, o qual fazia oposição às concepções tradicionais da educação, presentes até início do século XX. Em 1934, após promulgação da Constituição, pela primeira vez colocava-se a educação como direito de todos, aplicando à família o dever de ministrá-la, bem como dos poderes públicos. Salientamos que em meio a esses acontecimentos, Heitor Villa-Lobos, Mário de Andrade e outros modernistas da época, visavam implantar uma identidade própria nas artes brasileiras que fosse de encontros aos padrões eurocêntricos muito presentes no mundo, todavia com o chamado golpe do Estado Novo, quando Getúlio Vargas fecha Congresso Nacional, extingue os partidos políticos e outorga uma nova constituição, o que lhe dá o controle total e nomeia interventores nos estados e esse projeto é interrompido. Barbosa ao descrever sobre esse fato assevera que

[..] o estado político ditatorial implantado no Brasil, afastando das cúpulas diretivas educadores de ação renovadora, travou o desenvolvimento da arte-educação e solidificou alguns procedimentos, como o desenho geométrico na escola secundária e na escola primária, o desenho pedagógico e a cópia de estampas usadas para as aulas de composição em língua portuguesa. É o início da pedagogização da arte na escola. Não veremos, a partir daí, uma reflexão acerca da arte-educação vinculada à especificidade da arte como fizera Mário de Andrade, mas uma utilização instrumental da arte na escola para treinar o olho e a visão ou para liberação emocional ( p.2)

Essa forma ditatorial durou até 1945 e procurou valer-se da educação popular, a legitimar do poder do Estado.

No tocante ao ensino da música, apoiado pelo Governo, iniciou-se nas escolas regulares um movimento de Canto Orfeônico, modalidade de canto de origem francesa, denominada canto em grupo, que utilizava cantores amadores e estava ligada à formação profissional do músico, cujo objetivo era a alfabetização musical nas escolas. Segundo LISBOA, (2005) para eles, após a implantação nas escolas regulares, possibilitaria a “popularização da prática e do conhecimento musical, que passariam a atingir diversos setores sociais”(p.58) assim o decreto nº 19.890, de 18 de abril 1931,determinou como obrigatório o ensino de Canto Orfeônico nos currículos escolares nacionais, perdurando até a década de 1960.

A partir da década 1960 ocorreram várias mudanças na organização da educação brasileira, inclusive no que se refere ao ensino de Artes, descrita em nossa primeira legislação educacional : Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), que instituiu , no artigo 38, § 4º, “Atividades complementares de iniciação artística.” com grande destaque para Universidade de Brasília (UnB), que criou uma escola de artes para crianças e adolescentes, contando com a participação de diversos profissionais, dentre eles ,arquitetos engenheiros psicólogos, arte-educadores , dentre outros.

Ainda no contexto ditatorial, surge a lei de nº 5692 de 1971, que altera a LDB de 1961 e estabelece como obrigatória a Educação Artística, determinando o ensino de artes às diversas linguagens artísticas, bem como, sua habilitação, uma abordagem integrada das diversas linguagens artísticas mas com grande tendência a privilegiar de artes visuais ou artes plásticas, colocando de lado o ensino de música.

No intuito de garantir uma presença de fato do Ensino de Música nos currículos escolares, em 18 de agosto de 2008 o Governo Federal sancionou, por meio do Ministério da Educação, a Lei nº 11.769 que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 que determina no artigo 26, parágrafo 6º

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

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. Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República (BRASIL, 1996).

Percebemos que embora seja obrigatório, a música não precisa ser exclusiva e pode ser tratada como conteúdo e não como disciplina. De acordo com os PCN “Os conteúdos

podem ser trabalhados em qualquer ordem, conforme decisão do professor, em conformidade com o desenho curricular de sua equipe” (BRASIL, 1998, p.49).

É nítida a flexibilidade dos conteúdos, o que contribui de forma significativa, para o não cumprimento da lei, além fatores como, profissionais habilitados, estrutura das escolas, dentre outras questões.

### Os benefícios da música na educação escolar

Alguns pesquisadores a exemplo de Soares e Rubio (2012), Bellochio e Garbosa (2010), Swanwick (2003) dentre outros, afirmam que a música pode contribuir no processo de desenvolvimento da mente humana, promover e proporcionar um estado de bem-estar, facilita a concentração e o desenvolvimento do raciocínio.

São várias as possibilidades de desenvolver o trabalho utilizando a música, como o uso de letras nas interpretações de texto, em dramatizações e até na promoção de oficinas de música e instrumentalização com os educandos

Os autores Soares e Rubio (2012), descrevem vários benefícios, dentre eles. a música pode torna-se :

[...] favorecedora do desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e sócio afetivo da criança, pois, já que estão todos correlacionados; [...] a ação musical deve induzir comportamentos motores e gestuais, que direcionados às atividades lúdicas de alfabetização, escrita, leitura, e que facilitem a compreensão e associação dos códigos e signos linguísticos, gerando uma construção do saber (p.2).

Vemos que a música não deve ser considerada apenas um instrumento didático-pedagógico, mas como mediadora e organizadora do processo de ensino aprendizagem e de socialização dos educandos, no que se direciona ao profissional que utilizará o referido recurso, os estudos em destaque aconselham que;

[...] É importante que o professor, por meio da música, direcione sua ação pedagógica [...] a uma formação crítica e sensibilizada e, que a música ajude-o a levar os alunos a aprender a sentir, expressar e pensar a realidade ao seu redor, desenvolver capacidades, habilidades e competências; criando situações de comunicação e expressão para que o aluno se conecte ao imaginário e a fantasia dos processos de criação, interpretação e fruição, desenvolvendo a dimensão sensível que a música traz ao ser humano (idem p. 2-4).

Notamos que além do uso didático, o uso da música em sala de aula pode contribuir

para o desenvolvimento psíquico, criatividade, e da criticidade inclusive a partir do seu contexto social, a considerar que ela está presente nas distintas camadas da sociedade. Dessa forma acreditamos em sua relevância, no processo de letramento.

De acordo com os PCN,

A música sempre esteve associada às tradições e às culturas de cada época. Atualmente, o desenvolvimento tecnológico aplicado às comunicações vem modificando consideravelmente as referências musicais das sociedades pela possibilidade de uma escuta simultânea de toda produção mundial por meio de discos, fitas, rádio, televisão, computador, jogos eletrônicos, cinema, publicidade etc. Qualquer proposta de ensino que consista nessa diversidade precisa abrir espaço para o aluno trazer música para a sala de aula, acolhendo-a, contextualizando-a e oferecendo acesso a obras que possam ser significativas para o desenvolvimento pessoal em atividades de apreciação. A diversidade permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das composições (BRASIL, 1997, p. 75).

Compreendemos que a prática educativa deve socializar o conhecimento, valorizar o que o aluno já sabe, trazer para dentro da escola conhecimentos adquiridos no seio familiar, bem como em outras esferas de convivência, pois muitas vezes a escola se preocupa em transmitir os conteúdos descontextualizados ainda que estes não tenham significados para os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Moura (2001) orienta que

Fazer da sala de aula o lugar de aprendizagem natural do sujeito é estabelecer como objetivo da escola a criação de um ambiente onde se partilha e constrói significados. A decorrência de se aceitar esta afirmação como verdadeira é que aos que fazem a escola, cabe o planejamento de atividades de ensino mediante as quais, professores e alunos possam ampliar, modificar e construir significados (p.155).

Nessa perspectiva a escola torna-se um espaço responsável pela oportunidade de valorização de vários saberes, bem como dos adquiridos nos percursos da vida, considerando a relação dos que foram canonicamente instituídos. Nesse sentido, Matêncio reitera (2005):

Visto que numa dada cultura há diferentes letramentos em associados aos variados domínios da vida, bem como diversidade nos modos como os sujeitos tomam parte eventos e situações nesses períodos, parece-nos adequado e relevante examinar de que forma esses sujeitos, situados em contextos específicos, membros de determinadas comunidades, atuam em eventos mediados pela escrita. (p.45-47).

Compreendendo que o letramento na perspectiva da valorização das distintas culturas e saberes faz parte da vida do educando e sua prática social.

### **Entre os versos e as prosas e as musicas**

Com o intuito de preparar os espaços para a discussão, optamos por uma roda de conversa, onde explicamos como seriam a atividade, em seguida fizemos algumas perguntas previamente organizadas a saber: Qual o estilo musical que você mais gosta? Qual a cantora, cantor ou grupo musical você mais escuta? Deixando-os à vontade para responderem ou não.

As respostas obtidas nos permitiram perceber o quanto são diversificados os estilos de música escutados por nossos educandos e como um momento desses pode tornar o espaço educativo bem mais interessante tanto para o educador quanto para o educando.

Concluída a parte da roda de conversa, colocamos as músicas “Chuva de honestidade”, de autoria do cantor Flavio Leandro e a música “Amassa” do cantor Raimundo Sodré.

Após a exibição, falamos sobre a biografia dos artistas e em seguida partimos para a discussão onde elencamos algumas questões como o fenômeno da seca, descaso dos poderes públicos com o povo de baixa renda que sofrem com a fome, mazelas que ainda permeiam a sociedade.

Dentre as perguntas, elencamos duas, as quais buscaremos conversar, são elas: *“Vocês viram duas músicas”, Chuvas de honestidade e “A massa”, A partir de sua experiência de vida dessas músicas, qual delas gostou mais e por que? Qual parte da música lhe chamou atenção e por que?*

Dos 13 educandos, 11 responderam que gostavam das duas e que não tinham preferência, todavia dois discentes aos quais ultimarei nomes de cangaceiros nordestinos, visando preservar a identidades *Azulão e Maritaca*, o primeiro escolheu a Música “chuva de honestidade, e o segundo a música “A massa”.

Quando questionado a respeito da escolhas Azulão respondeu:

Como a gente falou no início, a seca no nordeste faz estrago, sabemos que não é só culpa dos políticos, porém, assim como o cantor falou que com irrigação, pode resolver esse problema, como se faz em Israel, aqui nosso políticos também deveriam fazer a mesma coisa pra ajudar o povo que sofre.

Já o educando Maritaca, respondeu:

Prefiro a música de Sodré, porque lembra a minha vida, pois trabalhei em uma fábrica de farinha, e passei muitas necessidades quando era criança.

Percebemos que eles compreendem as ideias dos compositores, ao perceberem que a música retrata a realidade presente na vida de muitas pessoas por diversos motivos, dentre eles a a exploração do proletariado, a manipulação dos governantes, problemas naturais com a seca e assim por diante sociedade. Subsidiando as falas dos sujeitos em destaque, Candido (2011), afirma que mesmo com

[...]o incrível progresso industrial, aumentamos o conforto até alcançar níveis nunca sonhados, mas excluímos dele as grandes massas que condenamos à miséria; em certos países, como o Brasil, quanto mais cresce a riqueza, mais aumenta a péssima distribuição dos bens. Portanto, podemos dizer que os mesmos meios que permitem o progresso podem provocar a degradação da maioria (CANDIDO, 2011. p.171).

Sob essa ótica, cremos que os educandos apreenderam, as questões sociais expressas no trabalhos aqui analisados, o que nos permite afirmar que música pode tonar-se um eficiente instrumento no processo de letramento.

Ao interrogarmos sobre qual parte da música gostaram mais, Azulão respondeu:

“[...] a massa que eu falo é a que passa fome, a mãe que amassa a mandioca, porque a gente ainda vê pessoas que vivem em trabalho escravo, ainda no Brasil, tem penosas que trabalham e nem tem direito de comer a vontade, ou dormir no conforto, se divertir com a família e os amigos”.

Ao passo que Maritaca respondeu:

“[...] a parte que eu mais gostei é a fala” eu sei que a chuva é pouca e a terra é quente mais tem mão boba enganado agente roubando verde da irrigação, não eu não quero enchente de caridade, só quero chuva de honestidade molha nas terras do meu sertão, porque descreve o que mais tem acontecido no nosso nordeste, ninguém está preocupado como o povo nordestino que morre de fome e de sede.

Percebemos que a leitura feita pelo discentes, a respeito das músicas, lhe causaram um sentimento indignação, e considerar que eles relacionaram a obra com a vida das classes de baixa renda ou mesmo sem remuneração, que são privadas de alguns bens, como saúde, lazer e educação, em um aspecto geral a vida de muitos

trabalhadores e trabalhadoras explorados(as), privados de muitos direitos. Segundo Candido (2011),

É aí que se situa a *literatura social*, na qual pensamos quase exclusivamente quando se trata de uma realidade tão política e humanitária quanto a dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procuram retificar as suas iniquidades (idem p.183).

A assertiva acima nos permite afirmar que os educandos conseguiram interpretar de forma crítica, sobre questões que geralmente passam despercebidas para a grande maioria da população, ainda que estejam envolvidas assim.

Um ponto a se destaca na fala de Maritaca é que, embora ele saiba que a seca no nordeste é um fenômeno climático e que tem se gravado diversos fatores que vão desde os fenômenos naturais, aos efeitos provocados pela devastação ambiental. Ao interpretar a letra da música, percebe-se que a seca, não é o único problema mas, a ausência de um programa de prevenção, que possa minimizar os problemas causados por ela, visto que o poder público tem feito muito pouco ou às vezes nada para diminuir o sofrimento das pessoas atingidas pela longa estiagem.

Ousamos afirmar que o letramento literário aconteceu, pois os discentes conseguiram tecer uma análise reflexiva a partir das mensagens transmitidas pelas músicas e a realidade em que estão inseridos, pois de acordo com Tfouni (1995, p. 20), “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade”.

Sob essa perspectiva que a música em sala de aula pode torna-se um elo de ligação entre os conhecimentos canonicamente sistematizados e os saberes elaborados a partir do seu histórico de vida, experiências, relações sociais os seus mecanismos de sobrevivência, do sujeito aprendiz

## Considerações finais

Os relatos obtidos através das questões propostas nessa intervenção, bem como nossas observações e análises subsidiados pelos estudos da temática e os teóricos que estudamos, nos permitem afirmar que o trabalho com a música, na perspectiva de letramento, pode construir para a reflexão crítica dos educandos quando trabalhada de forma sistematizada pode contribuir para despertar o gosto pela leitura, de forma significativa, haja vista que nosso

colaboradores conseguiram fazer a conexão com a letra das músicas e a realidade as quais estão inseridos.

Por fim, cremos que os relatos comprovam que as atividades propostas tem o objetivo de despertar o senso crítico dos educandos bem como estimular reflexões que os possibilitam analisar de forma consciente as adversidades que permeiam a nossa sociedade.

## Referências

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por Amor e por Força: Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. Música na escola: a lei 11.769/08 e sua implementação. **Jornal Diário de Santa Maria**, Santa Maria/RS, 10/11 jun. 2010, Caderno Mix, p.10-11.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9394/96.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 05 abril. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961).

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In **Vários escritos** – edição revisada e ampliada. São Paulo: Duas cidades, 2011.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1999.

MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**– Campinas SP: Autores associados, 2007. – (Coleção memória).

SOARES, Maura Aparecida; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A Utilização da Música no Processo de Alfabetização**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, São Paulo, v. 3, n.

1, p. 10-12, 2012. Disponível em: <http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdf/v3-n1-2012/Maura.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019

LISBOA, Alessandra Coutinho. **Villa-lobos e o canto orfeônico**: música, nacionalismo e ideal civilizador. 2005. 172f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2005. O Decreto nº 19.890, de 18 de abril 1931, determinou como obrigatório o ensino de Canto nos currículos escolares nacionais, perdurando até a década de 1960.

MARTINS, Maria Helena Franco. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense. 2003 (Coleção Primeiros Passos).

MOURA. M. **A atividade de ensino como ação formadora**. In: CASTRO, A. &.

CARVALHO, A (orgs). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola. São Paulo: Editora Pioneira. 2001.

PFEIFFER, Claudiane C. O leitor no contexto escolar In: **A leitura e os leitores**, de Eni Puccinelle Orlandi (org.). Campinas: Pontes. 1998. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade.

SAVIANI, Dermeval, **História das idéias pedagógicas no Brasil**– Campinas SP: Autores associados, 2007.

SOARES, Maura Aparecida; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A Utilização da Música no Processo de Alfabetização**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 10-12, 2012. Disponível em: <http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdf/v3-n1-2012/Maura.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. Tradução de Diana Santiago. In: **Anais do Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM**. Porto Alegre, maio de 1993. Moura (2001).

TOSCANO, Paula Cristina Mendonça. **Acompanhamento do professor principiante em sala de aula**: estudo de caso. Escola Superior de Educação João de Deus. (Mestrado em Ciências da Educação: Especialidade de Supervisão Pedagógica), 2012. Disponível em: . Acesso em: 02 abr. 2019.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, (1995)