

A MÚSICA COMO ESTÍMULO NO PROCESSO CRIATIVO DA PRODUÇÃO LITERÁRIA

Silvana Lemes de Souza
Linda Catarina Gualda

E.E. Prof. Ataliba Júlio de Oliveira – Itapetininga/São Paulo
Faculdade de Tecnologia de Itapetininga/São Paulo

Resumo: O presente artigo apresenta algumas considerações a respeito da alfabetização e letramento no Brasil e o seu reflexo nas avaliações externas, apontando o percentual de alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio em Língua Portuguesa. Os dados indicam um índice considerável de estudantes que estão abaixo do nível básico das competências e habilidades necessárias para a série escolar em que se encontram. Nesse sentido, a pesquisa experimental que foi aplicada em um grupo de alunos de uma escola da rede Estadual de Ensino, no interior do estado de São Paulo, buscou demonstrar a influência da música erudita enquanto estímulo no processo criativo de textos literários. O teste contendo sequências didáticas foi aplicado em 2 grupos, sendo um grupo experimental e o outro controle. A variável utilizada no grupo experimental foi a música erudita e no grupo controle foi trabalhada a produção de texto utilizando-se apenas de explicações acerca do tema e dos tipos de textos a serem produzidos. Embora no próprio grupo experimental tenham surgido resultados não esperados em virtude de um subgrupo que se formou, o objetivo do trabalho foi atingido, demonstrando ao leitor e aos pesquisadores que a música erudita foi o diferencial no processo de produção de textos literários.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Música, Produção Literária.

Introdução

Ao longo da história, filósofos, psicólogos do desenvolvimento e da aprendizagem, bem como teóricos da educação estudam a evolução da consciência humana e do desenvolvimento do comportamento humano, na tentativa de desvendar os mistérios que envolvem o pensamento, a linguagem, a aprendizagem e a construção do conhecimento.

Jean Piaget centrou suas pesquisas na busca da resposta acerca de como o ser humano constrói o conhecimento, dessa forma, desenvolveu a teoria do conhecimento por meio da Epistemologia Genética explicando o desenvolvimento infantil em cada fase de sua evolução. Já Vigotsky buscou compreender qual era a principal forma que o ser humano se utilizava para construir a cultura. Nessa busca, encontrou respostas na própria linguagem, defendendo a tese de que a linguagem era o principal intercâmbio das interações sociais.

Henry Wallon buscou respostas acerca de como o ser humano constrói a sua consciência, e com auxílio de sua própria formação na área médica, na Educação e na Psicologia, chegou à conclusão de que o principal instrumento para a construção da consciência é a afetividade, destacando-se como o principal meio de comunicação e interação do indivíduo com o mundo que o rodeia. Mahoney e Ramalho (2004) destacam a importância das três grandes dimensões que compõem o ser humano nos estudos de Wallon afirmando que

elas são inerentes ao homem e se desenvolvem de formas alternadas, destacando-se cada uma delas em uma determinada etapa do desenvolvimento humano: a dimensão cognitiva, a dimensão motora e a dimensão afetiva.

De acordo com Wallon (1987), o homem é em sua essência biológico e socialmente constituído, dessa forma, a cultura e a linguagem tornam-se os meios condutores em fornecer ao pensamento os instrumentos necessários para a sua evolução. Assegura Wallon que o amadurecimento do SNC (Sistema Nervoso Central) ocorre de forma progressiva, no entanto esse fato não assegura o desenvolvimento de habilidades intelectuais. Essas habilidades, por sua vez, serão possíveis a partir das interações com a linguagem e o conhecimento.

Ao pensar nas habilidades intelectuais e nas interações entre o conhecimento e a linguagem, que por sua vez instrumentalizam o aluno na aprendizagem e no desenvolvimento da leitura e da escrita, correlacionamos o aprendizado com os atuais índices das avaliações externas na Rede Pública Estadual de Ensino. De acordo com a figura 1 e a figura 2, observa-se que os índices em Língua Portuguesa apontam um baixo rendimento dos alunos tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

Quadro 1 - Total de alunos participantes do SARESP/2017

REDES	SÉRIES					TOTAL
	3º EF	5º EF	7º EF	9º EF	3º EM	
ESTADO	180.143	180.810	61.273	282.744	373.007	1.077.977
RE	121.794	124.390	45.222	267.340	346.418	905.164
RMS	1.912	2.428	1.921	12.183	16.675	35.119
TOTAL	303.849	307.628	108.416	562.267	736.100	
TOTAL GERAL						2.018.260

Fonte: Adaptado pelas autoras com base no Boletim SARESP/2017

Quadro 2 - Quadro do Nível de Proficiência em Língua Portuguesa / SARESP/2017

NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA		SÉRIES / REDES - ESTADUAL - MUNICIPAL									
		3º ANO E. FUND		5º ANO E. FUND.		7º ANO E. FUND		9º ANO E. FUND		3º ANO E. MÉDIO	
		RE	RM	RE	RM	RE	RM	RE	RM	RE	RM
INSUFICIENTE	ABAIXO DO BÁSICO	12,3	8,6	9,3	9,2	13,9	13,3	20,1	17,4	30,4	27,8
SUFICIENTE	BÁSICO	31,7	31,4	27,7	28,4	34,6	33,4	54,1	55,2	37,1	37
	ADEQUADO	44,5	47,9	40,6	40,2	37,6	39,1	21,9	23,3	31,7	34,5
	BÁS. + ADEQ.	76,3	79,4	68,2	68,6	72,1	72,5	76	78,4	68,8	71,4
AVANÇADO	AVANÇADO	11,4	12,1	22,4	22,3	13,9	14,2	3,9	4,2	0,9	0,8

Fonte: Adaptado pelas autoras com base no Boletim SARESP/2017

Observa-se na linha vermelha do quadro 2 que tanto na Rede Estadual de Ensino como na Rede Municipal, o percentual de alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que estão abaixo do nível básico é muito expressivo e preocupante, tendo em vista que esse nível

expressa o percentual de alunos que não dominam os conteúdos necessários para a série em que se encontram, ou seja, suas competências e habilidades são insuficientes para a série escolar.

De acordo com Bokova (2017), em pleno século 21, em meio à revolução tecnológica, o Brasil possui 13 milhões de analfabetos sem atingir redução nos últimos 3 anos, como aponta o relatório das Organizações das Nações Unidas ONU. Os dados foram obtidos por meio da pesquisa intitulada “Responsabilização na educação, cumprir nossos compromissos”. Dos 100 milhões de analfabetos no mundo, o Brasil apresenta 13% da população de analfabetos. Segundo o relatório, em alguns desses países, as escolas e os professores estão sendo penalizados por esses resultados.

A atividade escrita requer de quem a pratica um conjunto de funções. Dentre as funções sociais da escola, destaca-se a formação de leitores, na medida em que a escola deve propiciar aos seus alunos práticas sociais da leitura e escrita, permitindo a eles vivências escolares cotidianas dos diversos gêneros textuais. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, formar leitores competentes

supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1997, p. 54).

A formação do leitor competente está vinculada intrinsecamente ao processo de alfabetização e letramento, pelo qual a criança é submetida ao ingressar na escola. Embora ela faça parte de um universo letrado onde participa de situações de leitura, é na escola que o processo de alfabetização e letramento tem início de forma sistematizada.

Embora os conceitos de alfabetização e letramento pareçam semelhantes, em sua essência são distintos como aponta Soares:

(...) é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES,2004, p.97)

Na concepção de Soares (2003), alfabetização é concebida como a forma de aquisição da linguagem escrita, ou seja, as técnicas do bem escrever, é o estágio em que a criança já consegue codificar fonemas em grafemas e decodificar grafemas e fonemas. O letramento por sua vez é o desenvolvimento de habilidades quanto à utilização competente da leitura e da

escrita em práticas sociais cotidianas, sendo considerado como uma habilidade de utilização da capacidade de mergulhar no imaginário e interagir com o texto, ora aquele o qual está lendo ora o que esta produzindo de forma a seduzir ou ser seduzido por ele.

Dessa forma, percebe-se que os conceitos alfabetização e letramento como inicialmente apontado por Soares são indissociáveis e que, embora sendo processos bem diferentes, não existe uma regra fixa sobre qual desses deve ser ensinado primeiro e/ou se trabalhados de forma concomitante, onde um processo para ser atingido dependerá automaticamente do outro, pois não se forma um leitor competente se o mesmo não dominar as técnicas da escrita e não for capaz de interagir de forma a interpretar e produzir textos nos seus diferentes gêneros.

As condições de aprendizagens oferecidas ao aluno em conjunto com o seu grau de apropriação irão facilitar a aprendizagem que é marcada por momentos de evolução, retrocesso, tumultos e calmarias.

Sendo assim, ao refletirmos sobre alfabetização e letramento podemos vislumbrar na música seu poder transformador e estimulante para a produção de textos literários e não literários. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo apresentar ao leitor a importância dos estímulos externos para a produção criativa de textos literários, nesse caso a música erudita, pois se acredita que ao criar um ambiente agradável, estimulador, utilizando melodias, os alunos serão estimulados a produzirem, bem como vivenciarem na prática o processo de alfabetização e letramento e perceberem suas capacidades em produzirem textos de autoria.

Metodologia

A pesquisa experimental foi feita com 5 classes do Ensino Fundamental, 3 classes do 6º Ano, uma classe do 7º Ano e uma classe do 9º Ano. Dessas 5 classes, uma foi utilizada como grupo de controle e quatro como grupo experimental. Para iniciarmos com o trabalho de produção literária utilizando a música como instrumento de estímulo, foi feito num primeiro momento uma avaliação diagnóstica das fases da aquisição da linguagem escrita. Após a avaliação, foi apresentada aos alunos a proposta de atividade que obedeceu a uma sequência didática.

Antes de iniciar as sequências didáticas, foi apresentada aos alunos uma explanação passo a passo de como seriam as atividades. Dessa forma iniciou-se a explicação de como seria o procedimento com a música relaxante preparatória. Em seguida foi explicado aos

alunos que cada uma das sequências de músicas poderia despertar neles sentimentos variados fazendo com que cada sentisse uma sensação diferente. Cada um dos sentimentos traria à lembrança dos participantes da pesquisa fatos vivenciados recentemente ou mais remotos.

Dessa forma, os alunos receberam folhas contendo o número, o nome de cada uma das músicas que foram ouvidas. Para cada música, foram disponibilizados espaços para anotação do sentimento causado, outro espaço para escrever a lembrança trazida por esse sentimento e por último o aluno teve informação sobre o que o compositor quis despertar no ouvinte com sua composição.

Sequência 1 - Relaxamento: Os alunos ouviram trechos da música “A Pastoral” e em seguida passaram para a próxima sequência.

Sequência 2 - Escuta Criativa: Os alunos ouviram uma sequência de músicas eruditas orquestradas compostas em diferentes períodos históricos. As músicas foram ouvidas com os olhos fechados para que o pensamento e a imaginação pudessem fluir. Após cada música, os alunos anotaram nas respectivas folhas o sentimento e a lembrança;

Sequência 3 – Escuta Compartilhada: Após o término de cada música, os alunos compartilharam suas experiências com os demais, ou seja, o que sentiu e o que esse sentimento trouxe à lembrança.

Sequência 4 – Escuta Ativa: Os alunos ouviram trechos das músicas já tocadas e durante a audição o aplicador relatou a mensagem que o compositor quis passar em cada uma das músicas, em seguida os alunos foram separados em grupos para montarem um quebra-cabeça com imagens que reportaram à música ouvida.

Sequência 5 – Produção literária: Individualmente cada aluno retornou para as carteiras individuais, pegaram suas folhas e refletiram sobre os sentimentos e as lembranças, sentidas e trazidas por cada uma das músicas ouvidas. Na sequência elegeram a que para ele foi a mais significativa e em seguida utilizaram esse sentimento e essa lembrança para finalmente iniciarem sua produção escrita.

Sequência 6 – Digitação da produção literária e correções ortográficas;

Sequência 7 – Compartilhamento das produções no Mural da Escola.

Resultados e Discussões

Em um primeiro momento, a atividade havia sido programada para ser aplicada nas séries finais do Ensino Fundamental II, tendo em vista que esses alunos farão a avaliação do Saesp em novembro de 2018. No entanto, para evitar a alteração no cronograma das aulas de

Língua Portuguesa, optou-se por aplicar a metodologia nas classes que estivessem com falta de professor, dessa forma o cronograma dos professores não seria alterado.

Participaram da atividade de produção literária 3 classes do 6º ano e uma classe do 7º ano, as quais fizeram parte do grupo experimental; uma classe do 9º ano foi a classe escolhida para ser o grupo controle. No grupo experimental, foram utilizadas rigorosamente todas as etapas que antecediam à produção literária e no grupo controle apenas uma atividade de produção de texto com o tema “Consciência Política.” Em ambos os grupos foi lido para os alunos algumas poesias, sendo que para o grupo controle as poesias eram voltadas ao tema que eles trabalhariam.

No grupo experimental depois de lida as poesias, iniciamos com a sequência musical de acordo as 7 sequências didáticas supracitadas. Com os alunos dos 6º anos tudo ocorreu conforme o planejado: os alunos se concentraram em cada música ouvida e se permitiram serem tocados e levados por cada uma delas. Já com os alunos do 7º ano isso ocorreu de forma diferente: eles passaram pelas sequências 1 e 2; ao término da sequência 2, eles questionaram se todas as músicas seriam sem letra e somente com instrumentos. A resposta foi que a atividade seria dessa forma. Os alunos então retrucaram que iriam dormir, pois as músicas davam sono. Explicou-se então que a atividade estava programada para ser daquela maneira, pois estava sendo feito um trabalho científico a respeito dos estímulos para produção literária.

Mesmo sabendo que se tratava de uma pesquisa, os alunos pediram para que as músicas pudessem ser trocadas, eles queriam músicas com letras. Dessa forma fiz um breve levantamento dos cantores preferidos dos alunos e solicitei que as músicas que fossem elegidas por eles não fizessem apologia ao crime, ao uso de drogas e que preferencialmente tivesse um enredo interessante. Chegou-se a um consenso e decidiu-se por 3 músicas indicadas pelos alunos e 3 selecionadas da atividade proposta.

Em relação à dinâmica da atividade, estabeleceu-se o seguinte: uma música anteriormente preparada e outra escolhida pelos alunos e assim sucessivamente até totalizarem 6 músicas. Sendo assim, obteve-se a sequência: 1º música: *Primavera de as 4 Estações*, (Vivldi); 2ª música: *Até Quando* (Gabriel Pensador); 3ª música: *Tarantela*; 4ª música: *A vida é desafio* (Racionais); 5ª música: *Dança Ritual do Fogo* (Manuel de Falla); 6ª música: *Tragédia* (Mc Moreno).

Da mesma forma que os alunos falavam sobre o sentimento e a lembrança sentida e trazida pelas músicas eruditas, o mesmo foi feito com as músicas elegidas por eles. A abordagem da atividade não mudou, apenas as músicas foram alteradas. Como o evento foi

inesperado e a mudança foi feita de forma rápida para não se perder a essência da atividade, houve alteração também no tempo das atividades, pois as músicas escolhidas por eles tinham temas e fatos muito ricos que não havia possibilidade de serem deixados de lado.

Houve discussão produtiva na música *Tragédia* em virtude de a letra fazer alusão ao relacionamento afetivo entre adolescente e adulto: a letra afirmava que a garota era uma menina inocente e o homem era de idade. Um dos alunos informou que o clip da música utilizava adultos, no entanto, a letra dizia o contrário. Os alunos pareciam não ter compreendido essa diferença, sendo assim, foi explicado que a letra contém a mensagem principal. Durante a conversa com os alunos do 7º ano, percebeu-se que o que mais contava na música era a história e o clip, dessa forma foi proposto que ouvissem uma outra música que retratava tragédia semelhante, porém com uma outra linguagem.

Os alunos aceitaram ouvir a música *Flor de Lis* de Djavan. Ao iniciar a música eles ficaram atentos, entretanto, assim que a música encerrou, foi necessário retomar alguns trechos para reflexão. Após essa nova audição foi discutido as analogias da obra sobre “o jardim da vida”, “fim do nosso amor”, “a beleza fria”, “do pé que brotou Maria nem margarida nasceu”. Após essas reflexões, os alunos ficaram admirados pela magia das palavras e deram início às produções de texto.

Após serem cumpridas todas as etapas da produção literária, os textos foram separados de acordo com as séries e grupos. No grupo experimental houve nítida diferença entre os grupos dos alunos dos 6º anos com os alunos do 7º, a variável utilizada na proposta do trabalho foi a utilização da música erudita com o grupo experimental e com o grupo controle apenas a produção a partir de um tema e leitura de poesias contendo elementos do tema. Contudo, no grupo experimental, ao substituímos três das músicas eruditas por 3 músicas escolhidas pelos alunos, a diferença na riqueza dos detalhes nos textos produzidos foi expressiva.

No grupo controle os textos foram especificamente dissertativos e não houve produção de crônicas, contos ou poesias como havia sido solicitado, já no grupo experimental, com todos os alunos dos 6º anos, constatou-se que nas produções houve variações entre poesias, relatos, contos e crônicas. Contudo, entre os alunos que seguiram as mesmas sequências didáticas, porém com alteração nas músicas, as produções apresentam diferenças comparadas com as classes que seguiram exatamente as sequências de acordo com as músicas predeterminadas, como pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 3 - Quadro das Produções Literárias por categorias



TIPOS DE TEXTOS	GRUPO EXPERIMENTAL MÚSICAS ERUDITAS	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROLE SEM MÚSICAS
		M. ERUDITA	M. NÃO ERUDITA	
DISSERTATIVO	1	0	5	10
RELATO	5	2	2	0
MICRO CONTO	25	2	0	0
CRÔNICA	0	0	0	0
POEMA	11	1	0	0
AUSÊNCIA DE COESÃO	0	0	1	4
NÃO FEZ	8	1	4	20
NÃO CONCLUIU	2	0	0	0
VERSOS	3	0	0	0
PARAFRASES DA HIST DA MÚSICA	4	0	0	0
COPIOU DO COLEGA	1	0	0	0
TOTAL DE PRODUÇÕES	52	5	8	14
TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES	60	6	12	34

Fonte: Elaborado pelas autoras

A variável utilizada para o presente estudo era a música erudita, no entanto, como foi dito, houve a ocorrência acidental de outra variável sendo esta a introdução de três músicas não eruditas, ou seja, três RAP. De acordo com os dados coletados no Quadro 3 observa-se a ocorrência de variações dentro do grupo experimental. O grupo que usou como referência as músicas eruditas produziu uma variedade maior de textos literários, a saber: microcontos (25 alunos), poemas (11 alunos) e quadras (3 alunos). Já o subgrupo que optou por substituir três músicas eruditas por três músicas do gênero RAP não apresentou texto literário. Porém, cabe ressaltar que dentro desse subgrupo seis alunos optaram pelas músicas eruditas como referência e apresentaram duas variedades literárias: microconto (2 alunos) e poema (um aluno).

Dos textos produzidos, selecionamos dois para fins de análise e de modo a manter a identidade das crianças chamaremos de Aluno A o produtor do poema e Aluno B o produtor do conto. Enfatizamos que ambos optaram pela música erudita para criarem seus textos e que Aluno A tem 11 anos e Aluno B tem 12 anos.

O poema de forma livre, intitulado *A vida* traz uma proposta filosófica ao questionar o lugar do ser humano no mundo, como vemos nos seguintes trechos: “Uma ilusão, uma verdade/ Percebo a vida/ Percebo a fé”. Além disso, o autor trata das emoções frente a certa divindade que aparece e persegue o eu lírico. Isso pode ser observado nos versos: “Sem perceber começo a chorar/ De repente percebo algo diferente/ Uma presença de outro mundo/ Uma divindade me persegue”. Ao final do poema, o eu lírico chega a uma conclusão de sua existência e do ser Divino que o atinge; se antes havia dúvidas, percebidas pelos vocábulos e expressões “ilusão, sem perceber, de outro mundo”, agora há uma constatação notada principalmente no verso de transição “Tudo se esclarece”. A partir desse momento e nos

versos seguintes, o eu lírico passa a compreender aquilo que o persegue e mais do que isso aceita o que outrora não compreendera, encerrando o poema com uma confirmação absoluta: “Ele está em mim/ Em vós em nós”.

O conto, produzido pelo Aluno B, *Um presente de consolo*, apresenta uma narrativa linear com elementos estruturais bem definidos: enredo, narrador, personagens, ambientação, tempo e desfecho. Logo no início temos a apresentação do cenário e a constituição dos figurantes da narrativa: “Em uma família muito feliz que vivia no campo” (grifo nosso). Mais adiante, o narrador situa a história acrescentando um elemento de suspense ao leitor: “Em 2012, uma pessoa dessa família iria adoecer”. A partir daí toda a trama girará em torno desse personagem que ao estar doente convoca diretamente Deus a seu auxílio. Novamente, temos a presença de uma divindade que, além de confortar o narrador, também propicia aconchego para as demais personagens. Mesmo com temática do medo da morte, o narrador-personagem observa esse fenômeno com olhos complacentes e encerra sua narrativa de maneira bastante otimista, revelando seu sentimento pelo ente querido que deixa a família: “[...] A vó vendo que iria morrer logo então pediu a Deus que desse um presente. [...] Então, a vó morreu em paz”.

Conclusões

O presente estudo experimental teve como objetivo demonstrar que a música erudita é um importante instrumento motivador e estimulador da produção de textos literários e que pode ser utilizada com alunos da educação Básica. O estudo foi desenvolvido em uma escola da Rede Pública Estadual de Ensino no interior do Estado de São Paulo. A atividade foi direcionada aos alunos do Ensino Fundamental II, dos 6º, 7º e 9º anos. Para uma melhor análise optamos por trabalhar com um número maior de alunos no grupo experimental e utilizar como grupo controle os alunos do 9º Ano.

Houve uma seleção prévia das músicas que seriam utilizadas, levando-se em conta a história de cada uma delas em virtude das sensações e emoções provocadas pelas mesmas. Ocorreu um fato inesperado dentro do próprio grupo experimental: uma das classes que fazia parte do grupo, após ouvir a primeira e música, perguntou se não seria tocada nenhuma música que tivesse letra, pois eles não gostaram muito das melodias dizendo que estas faziam com que sentissem sono. Dessa forma, os alunos pediram para que as músicas fossem substituídas por outras com letras. Explicou-se que se tratava de uma pesquisa científica e que todos os passos deveriam ser seguidos, entretanto, eles pediram para ao menos haver músicas

que eles conhecessem. Houve consenso e três músicas eruditas foram substituídas por três RAP indicados por eles.

A mudança inesperada das músicas acabou por reafirmar o objetivo principal da pesquisa, tendo em vista que ao substituímos parte delas, 6 alunos optaram por manter a proposta inicial, ou seja, utilizar as músicas eruditas durante suas produções. Sendo assim, a diferença nas produções foi notável, principalmente nas variedades de textos e na riqueza das produções. De acordo com os dados apresentados, dos 18 alunos do grupo experimental do 7º ano, 12 alunos escolheram o RAP como estímulo para a produção literária e 6 optaram por música erudita. Os alunos que optaram pelo RAP não produziram textos literários, apenas relatos semelhantes ao enredo musical e resumos da música. Dos 6 alunos que utilizaram a erudita, 2 deles produziram microcontos e 1 produziu poemas.

Os alunos que seguiram rigorosamente as sequências musicais estabelecidas na pesquisa tiveram o maior número de produções de textos literários, sendo que 25 deles produziram microcontos, 11 produziram poemas e 3 deles produziram versos, perfazendo um total de 30 textos literários que somado aos 3 do subgrupo totalizam 33.

O grupo controle que não utilizou nenhum tipo de música, somente explicações sobre os gêneros literários: dos 34 alunos participantes, nenhum deles produziu textos literários e 20 deles não produziram nenhum tipo de texto.

De acordo com os dados da pesquisa, pode-se concluir que a música erudita utilizada como estímulo na produção de textos literários faz a grande diferença na riqueza e nas variedades de textos produzidos, tendo em vista que ao despertar sentimentos e emoções variadas em quem as ouve, pode trazer à lembrança dos ouvintes fatos ocorridos em suas vidas, como também despertar o imaginário do ouvinte, permitindo a fluência do pensamento e estimulando as habilidades e as competências da imaginação criativa que conseqüentemente será manifestada nas produções de cada aluno.

Referências

ABAURRE, Maria Bernadete. Os estudos linguísticos e a aquisição da escrita. In.: **Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: PUCRS, 1991.

BOKOVA, Irina. Brasil tem 13 milhões de analfabetos e não consegue redução há 3 anos, aponta Unesco. In <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-tem-13-milhoes-de-analfabetos-e-nao-consegue-reducao-ha-tres-anos-diz-unesco.ghtml>>

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1997.

DEL BEL, Marilén Aparecida Rocha; ZUIN, Poliana Bruno. **CONCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA MATERNA:** um olhar sobre os materiais didáticos trabalhados por professores alfabetizadores do município de Pirassununga-SP. *Trilhas Pedagógicas*, v. 4, n. 4, Ago. 2014, p. 141-159.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

GORDON, Thomas. **T.E.T. Teacher Effectiveness Training.** Random House: New York, 2005

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **A Constituição da Pessoa na Proposta de Henri Wallon.** Edições Loyola: São Paulo. Brasil, 2004

ROGERS, Carl. **A pessoa como centro.** Editora Ícone: São Paulo, 1988.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização:** as muitas facetas. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003.

_____. Magda. Letramento e escolarização. In: UNESP. **Cadernos de formação: Alfabetização.** São Paulo: UNESP, p. 79-98, 2003b.

_____. Magda. A reinvenção da alfabetização. **Presença pedagógica.** Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul./ago., p. 15- 21, 2003.

WALLON, Henri. **As Origens do caráter na criança.** Paris, PUF, 1987.

_____. **Origens do pensamento na criança.** São Paulo, Manieie, 1989.