

SINFONIAS ENTRE MÚSICA E LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA

SYMPHONIES BETWEEN MUSIC AND READING IN THE CHILD'S LITERACY PROCESS

Patrícia Tatiane Souza Costa 1

Daniele Rodrigues do Nascimento 2

Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima 3

Resumo: Este artigo analisa as contribuições da música e da leitura no processo de alfabetização infantil, enfatizando como a musicalidade pode atuar como um estímulo para o desenvolvimento da oralidade e da escrita. Discutem-se os benefícios da integração entre música e alfabetização, destacando-a como estratégia pedagógica que promove uma aprendizagem dinâmica e prazerosa. Fundamentado em autores como (Soares, 2009), (França, 2017), (Madalozzo e Madalozzo, 2015), (Mello, 2012) e (Costa e Silva, 2023), o estudo problematiza práticas de alfabetização mecanizadas e propõe abordagens que entrelaçam a música e a leitura. Adotando uma metodologia qualitativa e bibliográfica, o estudo demonstra que os elementos rítmicos e sonoros da música contribuem para o aprimoramento da linguagem e favorecem a construção do conhecimento. Conclui-se que a interação entre música e leitura potencializa o processo de alfabetização, promovendo maior engajamento das crianças e ampliando suas competências linguísticas. Além disso, reforça-se que a inserção de práticas musicais na rotina escolar possibilita um aprendizado mais significativo, estimulando o interesse pela leitura e fortalecendo a relação entre som, palavra e significado.

Palavras-chave: Alfabetização. Música. Leitura. Criança.

Abstract: This article analyzes the contributions of music and reading to the children's literacy process, emphasizing how musicality can serve as a stimulus for the development of orality and writing. It discusses the benefits of integrating music into literacy, highlighting it as a pedagogical strategy that fosters a dynamic and enjoyable learning experience. Based on authors such as (Soares, 2009), (França, 2017), (Madalozzo and Madalozzo, 2015), (Mello, 2012), and (Costa e Silva, 2023), the study critiques mechanized literacy practices and proposes approaches that intertwine music and reading. Using a qualitative and bibliographic methodology, the study demonstrates that the rhythmic and sonic elements of music contribute to language development and enhance knowledge construction. It concludes that the interaction between music and reading strengthens the literacy process, promoting greater engagement among children and expanding their linguistic skills. Furthermore, it reinforces that incorporating musical practices into the school routine enables more meaningful learning, stimulating interest in reading and strengthening the connection between sound, words, and meaning.

Keywords: Literacy, Music, Reading, Children.

- 1 Especialista em Desenvolvimento Infantil. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB-UFPA). Pesquisadora do grupo INFANCE (UFPA). Atualmente leciona na Pós-graduação na Fundação Carlos Gomes. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1143831109467811>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5772-3697>. E-mail: mtpatriciacoستا@gmail.com
- 2 Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB-UFPA). Pesquisadora do grupo INFANCE e do GELAFOL (UFPA). Atualmente é professora na rede Estadual de Educação do Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6685093941689851>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1987-5179>. E-mail: danironasci@gmail.com
- 3 Doutora em Educação Matemática e Científica. Professora do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB-UFPA). Coordenadora do grupo INFANCE (UFPA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7857318025231705>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1790-9259>. E-mail: danieledoroteia@gmail.com

Introdução

A alfabetização é um processo complexo, no qual são necessárias reflexões e posicionamentos que valorizem e respeitem o tempo da infância – fase essencial para formação do sujeito leitor. Esse processo vai além da simples decodificação de códigos linguísticos; é necessário oportunizar um ambiente em que a leitura e a escrita tenham um propósito significativo para as crianças. Magda Soares (2009, p. 23) destaca que “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”.

Nesse contexto, a música surge como uma ferramenta valiosa para enriquecer o processo de alfabetização. Com seus elementos rítmicos e sonoros, a música pode atuar como um estímulo ao desenvolvimento da linguagem oral e da escrita, promovendo uma aprendizagem mais dinâmica e prazerosa. Este artigo tem como objetivo refletir sobre as contribuições da música aliada à leitura no processo de alfabetização da criança, problematizando a alfabetização mecanizada e propondo o entrelaçamento entre música e leitura como uma estratégia eficaz para a formação leitora.

Pertinente aos documentos que organizam e regem o currículo da primeira etapa da educação básica (0 a 5 anos) – o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-RCNEI (Brasil, 1998); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI (Brasil, 2009); a Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Brasil, 2017) – não se tem como objetivo alfabetizar as crianças, mas defender seu direito às práticas de leitura, de escrita e de oralidade, em um processo que ensina a dominar e utilizar a linguagem socialmente, uma leitura de mundo por meio das experiências vividas.

Nesta perspectiva, destacamos que os documentos reguladores que orientam a implementação de um planejamento curricular para primeira etapa da educação básica – crianças de 0 a 5 anos – denotam a relevância da música para esta etapa: o RCNEI, volume 3 (Brasil, 1998), dedicou à música um capítulo extenso com sugestões de conteúdos e de atividades pedagógico-musicais para o cotidiano da educação infantil. As DCNEI (Brasil, 2009) balizam que deve ser garantida às crianças interações e brincadeiras por meio de experiências musicais e o gradual domínio da expressão musical, bem como o estímulo e a interação com diversas manifestações musicais. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2016), atual política curricular brasileira, refere-se à música como uma linguagem que articula saberes, emoções e subjetividades como forma de expressão no processo de aprendizagem, sugerindo a utilização de brincadeiras cantadas, canções, instrumentos musicais, ritmos e melodias, onde a música é descrita como ferramenta para alcançar habilidades e competências.

Ao combinar música e leitura, o professor unidocente pode explorar diversas estratégias que promovem o desenvolvimento da consciência fonológica, uma das habilidades prévias à alfabetização, a qual não precisa ser construída de modo mecanizado, sem significado e práticas sociais. Por meio de canções de roda, rimas e parlendas, os pequenos vivenciam os sons da língua, aprendendo a reconhecer e manejar fonemas, sons e palavras.

A justificativa para esta composição reside na necessidade de práticas educacionais que integrem diferentes linguagens, tornando o processo de alfabetização mais significativo e motivador para as crianças. Além disso, a música como linguagem universal, pode transcender barreiras culturais e linguísticas, proporcionando uma experiência educacional mais inclusiva e enriquecedora.

Este artigo trata-se de um estudo bibliográfico integrativo, pois une dois campos de conhecimento, com foco nas interações entre música e leitura durante o processo de alfabetização da criança. De abordagem qualitativa, estas linhas são ancoradas nos aportes teóricos de duas pesquisas de mestrado que estão sendo realizadas no Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) na Universidade Federal do Pará (UFPA).

Para a seleção dos autores e obras, foram utilizados critérios como a relevância do tema para a alfabetização e a música e a abrangência dos conceitos discutidos. Foram analisados 13 artigos científicos, 19 livros, uma entrevista e dois documentos oficiais, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998). A análise dos dados foi feita por meio da análise temática, identificando-se três eixos principais: a música como ferramenta de desenvolvimento da linguagem, a integração entre música e leitura, e as práticas curriculares na Educação Infantil.

A escolha por uma abordagem qualitativa e bibliográfica justifica-se pela necessidade de uma análise aprofundada e contextualizada do tema, permitindo a compreensão das nuances do processo de alfabetização mediado pela música. Além disso, a revisão de literatura possibilita a reflexão crítica sobre as práticas educacionais atuais, contribuindo para a proposição de estratégias mais eficazes no processo de alfabetização.

A composição da leitura e da escrita

Os teóricos Cristiane Costa e José Carlos Silva (2023) defendem que a escola exerce uma importante função no contexto social, assumindo a responsabilidade não apenas de iniciar as crianças no processo de alfabetização, mas também de desenvolver gradualmente sua habilidade de leitura. Segundo os autores, o objetivo da escola vai além da simples decodificação de letras, garantindo que as crianças desenvolvam uma competência que transcenda a mera habilidade de ler e escrever. Portanto, a escola – como direito da criança desde a mais tenra idade – está responsável não apenas pela alfabetização, mas também de promover o letramento, reconhecendo que essa prática gera impactos significativos no mundo do sujeito em processo de aprendizado.

Conforme discutem Costa e Silva (2023), o processo de desenvolvimento da habilidade de leitura envolve a adoção de um comportamento no qual a leitura não é mais uma atividade ocasional, mas se integra completamente à vida do indivíduo, sendo uma necessidade essencial que proporciona tanto prazer quanto conhecimento. Nesse sentido, a escola desempenha um papel fundamental ao criar ambientes que promovem a leitura contínua e significativa, transformando-a em uma experiência enriquecedora indispensável para o desenvolvimento integral da criança.

As narrativas literárias que alcançam o indivíduo estão intimamente ligadas à sua própria história, desde os primeiros livros que a criança explora até a leitura que um bebê faz do rosto de sua mãe, formam-se imagens mentais enquanto ele busca compreender os sentidos e significados do ambiente ao seu redor através das interações.

Segundo Celita Sousa e Daniele Dorotéia Lima (2021), nesse brincar de corpo inteiro, diversas dimensões se entrelaçam, incluindo as afetivas e culturais. Esses elementos se tornam componentes que influenciam a personalidade, a visão de mundo e a autoconcepção da criança — sem que seja este, imperiosamente o sentido da leitura.

Neste contexto, Suely Mello (2010) defende que o desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita também implica na formação da inteligência e da personalidade, influenciando a disposição e as atitudes em relação ao conhecimento. Assim sendo, é indispensável que pais, mães, professoras e professores evitem que a criança associe a escrita e a leitura a algo traumatizante.

Há consenso de que uma das responsabilidades da escola é promover o interesse pela leitura entre os discentes. Ao considerarmos o processo de alfabetização e formação do indivíduo leitor, as práticas realizadas no ambiente escolar são primordiais. Essa responsabilidade resultou na introdução de diversas propostas de práticas e metodologias no ambiente escolar, buscando estabelecer uma conexão mais próxima entre as crianças e a leitura.

É profusamente reconhecido que os primeiros contatos de leitura das crianças influem não apenas na compreensão dos significados dos textos, mas também na maneira como a leitura é realizada. A modulação da voz do narrador, o vínculo emocional com o mediador da leitura e o contexto em que a atividade acontece, exercem funções importantes no processo de alfabetização.

Neste artigo, entende-se a alfabetização como um processo de instrumentalização dentro da formação do leitor, efetivando-se principalmente quando a criança está motivada a ler, visto que ao estar envolvida pela leitura, passa a desejar aprender a ler, de forma independente, o que está no livro. Sobre esta motivação do leitor em potencial, Rubem Alves discorre:

Se fosse ensinar a uma criança a arte da leitura, não começaria com as letras e as sílabas. Simplesmente leria as histórias mais fascinantes que a fariam entrar no mundo encantado da fantasia. Aí então, com inveja dos meus poderes mágicos, ela desejaria que eu lhe ensinasse o segredo que transforma letras e sílabas em histórias (Alves, 2008, p. 1).

Ao oportunizar o acesso à leitura polissêmica e de qualidade, levamos para as crianças o contato com diversas linguagens, ampliando as relações com o ambiente, a cultura e os sujeitos. Os entrelaçamentos entre corpo, emoção e linguagem, nas variadas formas de expressão, permitem que as crianças se comuniquem de maneira mais completa e autêntica.

Quando nos apropriarmos de diferentes linguagens, temos a oportunidade de nos expressarmos de forma mais ampla, transmitindo não apenas palavras, mas também sensações, emoções e vivências sensoriais. Isso fortalece as experiências humanas, oportunizando ao sujeito a interação com as diferentes culturas e identidades, contribuindo para o seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

Para que a leitura resulte em aprendizagem e transcenda o ensino tradicional, Caroline Ponso (2008) propõe uma abordagem interdisciplinar – no que tange as séries iniciais do Ensino Fundamental – que integra música e literatura. A educadora destaca a relevância de compreender como as obras literárias podem ser aplicadas no ensino da música e, reciprocamente, como a música pode ser utilizada no ensino da Literatura.

A autora sugere que propor ações interdisciplinares¹ não desvaloriza a importância da música ou de um livro enquanto obras artísticas ou literárias. Pelo contrário, ao utilizar um maior número de obras para promover a experiência de aprendizado coletivo sem barreiras disciplinares, todos se beneficiam. Quando uma área encontra possibilidades de trocas e interesses comuns com outra, isso resulta em inovação e ampliação das “práticas ao trabalhar em conjunto” (Ponso, 2008, p. 14).

Quando fala de uma *prática que trabalha em conjunto*, a autora nos leva a um importante questionamento: quais práticas de leitura são refletidas, orientadas ou incorporadas na rotina escolar das crianças? Para responder a esse questionamento, faz-se necessário entender o que constitui a prática curricular.

A definição de práticas curriculares é apresentada por Gimeno Sacristán (1999) como ações que envolvem tanto a elaboração quanto a materialização do currículo, abrangendo teorias e práticas refletidas e mecânicas, normativas, orientadoras, reguladoras e cotidianas. Sobre o tema, o autor discorre:

A ação refere-se aos sujeitos, embora, por extensão possamos falar de ações coletivas, a *prática* é a cultura acumulada entre as ações das quais aquela se nutre. Agimos a partir das ações, porque o fazemos a partir de uma cultura. A prática é a cristalização coletiva da experiência histórica das ações, é o resultado da consolidação de padrões de ação sedimentados em tradições e formas visíveis de desenvolver a atividade. Pode-se adotar o sentido que também é dado em sociologia ao termo prática: ações sociais rotineiras próprias de um grupo. Assim como ocorre com a ação das pessoas, a prática tem uma continuidade temporal inevitável e não é um simples passado ao qual se olha como um objeto petrificado, pelo contrário continua sendo operacional, organizando a ação dos membros que compartilham uma cultura (Sacristán, 1999, p. 73, grifo nosso).

Geovana Mendes (2008) complementa que essas práticas revelam a compreensão da escola sobre o conhecimento, suas prioridades e os tipos de sujeitos que pretende formar, destacando que práticas curriculares englobam desde a proposição de currículos pelos órgãos governamentais até a recontextualização desses discursos pela escola e seus atores. Sobre as práticas curriculares a autora evidencia:

São práticas nas quais convivem ações teóricas e práticas, refletidas e mecânicas, normativas, orientadoras, reguladoras, cotidianas. Desde a proposição de currículos pelos órgãos governamentais, à recontextualização feita desses discursos pela escola e pelos seus sujeitos, tudo é entendido aqui como práticas curriculares (Mendes, 2008, p. 118).

1 No contexto das séries do Ensino Fundamental, considerando que a Educação Infantil não trabalha por disciplinas.

José Gimeno Sacristán (1999) distingue entre prática e ação, sugerindo que a ação refere-se aos indivíduos, enquanto a prática é a cultura acumulada das ações, uma cristalização coletiva da experiência histórica das ações sedimentadas em tradições. A prática é contínua e organizadora das ações dos membros de uma cultura. Ao unir ações teóricas e práticas como reflexo do currículo, cristalizando-as em uma experiência coletiva, o autor revela que as práticas curriculares são as experiências mediadas pelo educador e vividas pela criança, vinculando a cultura ao cotidiano escolar.

Assim, antes de pensar nas práticas de leitura, defendemos que é necessário considerar quem são os sujeitos da ação, seu contexto de vida e as histórias que trazem de suas comunidades. Só então poderemos chegar às práticas. No contexto escolar, ou ainda nas salas de referência na Educação Infantil, Mello (2010) argumenta que é essencial levar em conta o objeto que atende à necessidade da criança. Quando transformado em estímulo, este objeto impulsiona a criança em direção ao objetivo proposto para a atividade, relacionando o resultado esperado com o estímulo que dá significado à ação. Se há uma correspondência direta entre eles, a ação torna-se significativa para a criança.

Entendidas as questões que fundamentam as práticas curriculares nos espaços escolares, retomamos as questões que norteiam nossas reflexões: quais práticas de leitura são refletidas, orientadas ou incorporadas na rotina escolar das crianças? Quais reflexões podem ser consideradas na interação entre Música e Leitura no processo de alfabetização da criança, permitindo que esse encadeamento dialógico enriqueça e promova a compreensão das crianças sobre o mundo?

Por entre notas e letras

Na pesquisa acadêmica, a música tem ganhado reconhecimento em várias áreas, incluindo a relação entre música e neurodesenvolvimento, música e cognição, estudos sobre música e linguagem, e investigações sobre Música e Alfabetização. Diversos estudos (Cross, 2008; StalinsK, Schellenberg, 2012; Rabinowitch, Cross, Bernard, 2013) indicam que a Música pode proporcionar uma série de benefícios ao desenvolvimento humano, incluindo a aquisição de linguagem, o desenvolvimento de empatia, habilidades sociais e emocionais, além do desenvolvimento cognitivo.

Corroborando com este pensamento, Marisa Fonterrada (1994) expõe que o aprendizado da música implica na formação do sujeito musical, através da linguagem musical. O uso dessa linguagem tem o poder de alterar não apenas a percepção, as ações e o pensamento do indivíduo, mas também seus aspectos subjetivos e como resultado, transforma o mundo desse sujeito ao introduzir novos sentidos e significados, influenciando também a própria linguagem musical.

Segundo o neurocientista, músico e psicólogo Daniel Levitin (2021) em seu livro **A música no seu cérebro**, os acordes musicais é um linguagem singular por sua capacidade de ativar múltiplas áreas cerebrais simultaneamente, incluindo aquelas envolvidas na fala e na escrita. Ele também argumenta que os elementos sonoros, especialmente a música, funcionam como uma tecnologia que molda nosso cérebro e nos permite entender e interpretar o mundo. Nesse processo, ritmo, harmonia e melodia possuem o potencial de ajudar as crianças a desenvolver habilidades para reconhecer e manipular os sons da fala, conectando-os aos sons das letras e das palavras.

O uso da música estimula habilidades cognitivas e motoras que, direcionando as atividades de alfabetização, facilitam a associação dos códigos de leitura e escrita, promovendo a construção do conhecimento. Além disso, a Música pode ajudar a criança a desenvolver a autonomia necessária para seu processo de aprendizagem, incentivando a comunicação expressiva e permitindo que ela experimente na linguagem musical a relação entre a linguagem oral e a escrita (Paloma Moreira e Cristina Wolffenbüttel, 2019).

As contribuições do trabalho com música no processo de aquisição da linguagem oral e escrita, em relação específica ao processo de Alfabetização, estão integradas ao cotidiano da criança, alinhando-se às necessidades dessa fase de desenvolvimento. Nesse período, as crianças exploram movimentos ritmados e repetitivos que facilitam o aprendizado através da repetição. As atividades práticas, lúdicas e expressivas presentes nas músicas infantis, cantigas de roda, jogos musicais e brincadeiras cantadas, oferecem a oportunidade de expandir o vocabulário e desenvolver formas

de expressão e de comunicação.

Ao explorar o papel da música na Alfabetização, é importante perceber as características distintivas que a definem: prazer, bem-estar, ludicidade e movimento. É notável como os professores, em suas práticas curriculares unidocentes, incorporam e ao mesmo tempo ressignificam os sentidos da música na alfabetização, influenciando tanto os métodos de aprendizagem quanto de ensino (Cecília França, 2010).

A educadora Cecília Cavaliere França (2010) postula que musicalmente, o objetivo é desconstruir e reconstruir, desafiar e transformar a forma. No contexto do letramento, trata-se de dominar a escrita, não ser dominado por ela. Na opinião da autora ao brincar com letras, palavras e onomatopeias, variando sua intensidade, altura e direção, combinando-as, cruzando-as e invertendo-as, é possível conferir ao processo de letramento uma dimensão lúdica e criativa. Os primeiros contatos da criança com a leitura estão intimamente ligados aos sons das palavras, frequentemente evidenciados quando ela repete uma melodia completa sem necessariamente compreender seu significado. É importante ressaltar que a variedade de sons, melodias e cadências apresentados à criança facilitam esse processo.

As melodias empregadas neste encadeamento de ensino da leitura se inserem na rotina da criança, adaptando-se às exigências dessa etapa do desenvolvimento, onde a criança experimenta movimentos ritmados e repetitivos, aprendendo por meio de interações conscientes. Nesse contexto, a música torna-se um instrumento capaz de enriquecer e potencializar o processo de aprendizagem, proporcionando uma abordagem lúdica e significativa do processo de desenvolvimento das habilidades para leitura e escrita. As características inerentes à música fazem dela uma grande aliada na promoção do processo de alfabetização, sua natureza rítmica, melódica e social desperta o interesse e a atenção das crianças, tornando a aprendizagem mais prazerosa e motivadora.

Em seu livro **Explorando o Universo da Música**, a professora Nicole Jeandot (1990), afirma que a postura do educador é crucial em todo o processo educativo. Em vez de simplesmente impor silêncio, é importante que o professor se dedique em valorizar os sons que os discentes fazem na sala de aula, identificando nesses ruídos um início de expressão musical coletiva. Além disso, o educador deve procurar entender a criança que repetidamente utiliza a mesma fórmula rítmica. Os escritos de Jeandot confirmam que a prática curricular e a formação dos professores são fundamentais na expansão e nas vivências de leitura no ambiente escolar. Somando-se aos pensamentos de Costa e Silva (2023), que defendem melhorias na atividade de leitura, focando na escolha do educador aliando o tipo de leitura à abordagem com a criança. Os fatores relacionais entre mediador, leitor e texto atravessam toda a leitura, fatores sem os quais toda a prática deixa de fazer sentido.

Ao refletir sobre alfabetização e leitura a autora Fanny Abramovich (1997) desvela a riqueza dos sentidos da poesia atrelada à estrutura rítmica – um dos elementos básicos da música –, que propicia o brincar com as palavras, auxiliando no desenvolvimento de habilidades linguísticas, como a compreensão de metáforas, a variedade de vocabulário e a capacidade de alcançar diversas camadas de interpretação. Segundo a autora, há poetas que exploram toda a ludicidade verbal e sonora, por vezes musical e engraçada, na maneira como combinam palavras, fazendo-as se movimentar pela página como uma canção e, simultaneamente, brincando com os múltiplos significados que uma única palavra pode ter.

Sobre esse brincar com as palavras, ainda que “interações e brincadeiras” estejam demarcadas nas DNCEI (Brasil, 2009) como eixos estruturantes do currículo para esta etapa da Educação Básica, Yolanda Reyes (2012) enfatiza que tanto a habilidade de leitura quanto a de brincar requerem uma educação que ainda não foi incorporada ao currículo acadêmico, desde a infância até a vida adulta. Em entrevista concedida ao *Instituto Ecofuturo*, Reyes (s/d) discorre sobre o cruzamento entre a voz materna, a afetividade e a poesia, todas atravessada pela musicalidade:

Talvez não possamos determinar o momento exato em que os bebês ouvem in utero. Mas as pesquisas parecem concordar que, a partir do quinto mês de gestação, se desenvolve a audição e o feto começa a atentar para os sons que ecoam no âmbito uterino, especialmente os sons articulados da voz

humana. Muitas consequências derivam desse descobrimento, e ainda que algumas delas tenham sido mais estudadas do que outras, o que eu assinalo, em termos poéticos, é o afeto que a voz materna carrega, porque me parece uma metáfora do nascimento da poesia — como uma linguagem em que a música é mais importante que o significado das palavras.

A poética da voz materna, carregada de afeto, pode ser considerada a primeira experiência musical de leitura e de transformação cognitiva do bebê. É dentro dessa melodia que nasce o vínculo afetivo com os primeiros seres que a criança irá aprender a se comunicar:

A cadência e o ritmo parecem ser os primeiros traços poéticos que se inscrevem no ser humano, e não só os preparam para atentar especialmente à fala e para reconhecer a voz da mãe, como lhes oferecem uma experiência estética que o conecta à sonoridade das palavras: mais com sua música do que com sua letra (Reyes, s/d, p. 3).

Ao cruzar poesia e música, leitura e canção, Reyes (s/d) entende que a formação leitora deve apostar na capacidade e na sensibilidade dos leitores iniciantes, coisa que, em geral, é subestimada na escola: “Por isso se lhes fazem perguntas bobas, em vez de guardar silêncio, observá-los, acompanhá-los na leitura e dar-lhes mais o que ler. A cada um em separado, porque cada um é diferente”.

Reconhecer e respeitar as diferenças, também é um princípio defendido por Émina Santos (2019) é fundamental para uma educação que protege a ética que sustenta a humanidade do outro, garantindo sua dignidade e reconhecendo-o como sujeito de direitos – é crucial entender a criança como um sujeito de direitos. Ao fazer isso, busca-se, em seu ambiente e tempo próprios, proporcionar interações que sejam essenciais para seu desenvolvimento integral (Sousa e Lima, 2021).

Em consonância com as ideias apresentadas é imperativo que as interações entre música e leitura no processo de Alfabetização tenham como objetivo o desenvolvimento de um ser que já existe dentro de suas dimensões e subjetividade. Considerando que mesmo os bebês também ensinam e carregam consigo uma narrativa que se reflete em suas interações com os outros: há lembranças das sensações, da voz que acalenta, das observações e dos versos das canções de ninar.

Portanto, ao iniciar este processo, a escola ou as salas de referência na Educação Infantil devem considerar a especificidade infantil, ou seja, o histórico individual de cada criança e a diversidade de suas experiências. As atividades lúdicas, ainda na primeira infância, desempenham um papel significativo ao auxiliar a criança que está na fase de leitura do mundo e iniciando a leitura da palavra (Paulo Freire, 2008). É neste período que elementos musicais e de leitura se entrelaçam: brincadeiras de mãos, contos de fadas, jogos cantados, parlendas, fábulas, lendas e narrativas orais são atividades que aproximam a criança da linguagem escrita.

Ao levar em conta as particularidades e demandas específicas das crianças, as atividades envolvendo música e declamação de poesia ou música e contação de histórias, música e brincadeiras, ampliam as possibilidades de interação com a linguagem oral e escrita, envolvendo-as afetivamente e permitindo que elas se expressem ao reconhecer e reagir a uma experiência musical. A música faz parte do processo de desenvolvimento de indivíduos sensíveis e reflexivos, contribuindo para que a criança possa perceber, sentir, estabelecer conexões, pensar e comunicar-se ao participar de uma vivência musical (Teca Brito, 2003).

Vivian Madalozzo e Tiago Madalozzo (2015) legitimam que as palavras, ritmos e movimentos, incorporados às melodias e canções, ampliam o vocabulário e os meios de expressão das crianças, proporcionando atividades recreativas, comunicativas e novas abordagens para a leitura no ambiente escolar.

Nesse contexto, a música se destaca como um elemento essencial na rotina escolar, criando conexões que entrelaçam aprendizado e expressão ao mesmo tempo em que transcende barreiras linguísticas e culturais. Por meio de atividades musicais, as crianças enriquecem suas vivências e ampliam sua compreensão do mundo ao seu redor. Canções como *O sapo não lava o pé* e *A*

canoa virou auxiliam na identificação de padrões sonoros, sílabas e rimas, enquanto *Atirei o pau no gato* apresenta repetições silábicas que favorecem a internalização da estrutura sonora da língua, facilitando a associação entre sons e letras no processo de alfabetização.

Considerando as particularidades e necessidades específicas das crianças, a música as envolve afetivamente, permitindo que se expressem ao perceber e responder a uma experiência musical. Brito (2003) apoia essa ideia ao afirmar que a música está integrada ao processo de formação de indivíduos sensíveis e reflexivos, capacitando-os a perceber, sentir, estabelecer relações, refletir e se comunicar ao interagir com atividades musicais.

Segundo Dulcimarta Lino (2010), entender a música nas culturas infantis requer considerar o «ponto de escuta das crianças em seu encontro com o mundo» (2010, p. 82). Esse ponto de encontro enfatiza que a infância é caracterizada pela musicalidade, movimentando toda a experimentação do corpo lúdico. As crianças são continuamente incentivadas a perceber, expressar e organizar as sonoridades do mundo através de uma escuta sensível, afetiva e singularmente criativa: brincando com os sons, elas criam significados. Ao discutir as experiências musicais vividas na infância, a pesquisadora destaca um aspecto frequentemente subestimado sobre a criança: a intensa necessidade de brincar com sons:

[...] nessa atividade as crianças testemunham que a música não opera somente com sons, mas com a escuta como dimensão poética que invade os tempos livres ou as brechas provisórias da instituição para ressoar singularidades plurais (Lino, 2010, p. 81).

Esta dimensão poética traz consigo o universo das palavras a ser explorado, vivido e entrelaçado neste encontro entre música e leitura no processo de alfabetização da criança. É importante destacar que a variedade de sons, melodias e ritmos apresentados à criança facilita esse processo. A integração harmoniosa de ritmos e palavras, em uma abordagem que integra leitura e música na alfabetização, permite ampliar o que foi inicialmente explorado de forma oral, incentivando os educandos a se conectarem com a sonoridade, ritmo e melodia das palavras e das músicas, propiciando uma experiência que transcende o texto impresso e as notas musicais executadas.

Conduzindo as sinfonias da Alfabetização

A alfabetização compreende a formação de um sujeito leitor. No contexto da infância, a criança é esse leitor em potencial. Para que a alfabetização ocorra, é necessário estimular e motivar a criança para as práticas de leitura. Neste ponto, identificamos um conflito: as práticas de leitura refletidas, orientadas ou incorporadas na rotina escolar, estão relacionadas às atividades que descaracterizam as especificidades do processo de aprendizagem da criança, frustrando seu potencial para a leitura. Limitando, assim, os sentidos construídos nas condições de interação e compreensão de mundo.

Em **A importância do ato ler**, Paulo Freire (1999) nos faz refletir sobre abordagem tradicional da alfabetização, que se baseia tão somente na memorização e na transmissão passiva de conhecimento:

Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu ou dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados (1999, p. 19).

Corroborando com Freire, defendemos uma educação que promova a reflexão e a participação ativa dos educandos, reconhecendo-os como sujeitos capazes de construir conhecimento de forma significativa e contextualizada. O autor argumenta ainda que o processo de alfabetização deva ser

visto como um ato de conhecimento e criação, onde o educando é o sujeito central. Ele destaca a importância de uma abordagem que valorize a autonomia do sujeito, evitando uma educação que transmita conhecimento de forma passiva: “A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora” (Freire, 1999, p. 19).

As pesquisas de Costa e Silva (2023) sustentam que é essencial que a criança sinta que seus conhecimentos e contexto são valorizados, mas também que podem ser constantemente expandidos. As autoras justificam que através da linguagem simbólica é dada à criança uma visão de mundo capaz de “ocupar lacunas resultantes de sua restrita experiência existencial” (Costa e Silva, 2023, p. 14). Não se trata de favorecer um gênero ou tipo específico de leitura em detrimento de outros, mas de reconhecer que, seja por meio de contos de fadas, reinterpretando mitos, fábulas e lendas folclóricas, ou através de relatos de aventuras, o leitor identifica o cenário em que está inserido.

A criança que adentra o universo da leitura cria e recria os sentidos dos textos. Ela participa e é protagonista da sua leitura de mundo. Segundo Yunes: “Ler é significar e, ao mesmo tempo, tornar-se significante. A leitura é uma escrita de si mesmo, na relação interativa que dá sentido ao mundo” (Yunes, 2009, p. 35).

Concernente a este pensamento, Roland Barthes (2004) marca que a intenção é algo primordial para o desejo de ler e quanto maior as boas experiências da criança com a leitura, mais sentido terão os códigos e os símbolos. Assim, com a criança estimulada e motivada para a leitura, o educador a conduzirá e orientará nesse processo. Para o autor, uma das razões que gera aversão à leitura é a imposição de uma tradição cultural que exige do leitor iniciante (e neste contexto, da criança) a obrigação de ter lido.

As reflexões trazidas nas linhas deste artigo alicerçam que na condução de sinfonias para a alfabetização, as interações entre música e leitura produzem efeitos imprescindíveis para o aprendizado inicial da leitura e da escrita. Evidencia-se que, no encontro com a leitura, a música entrelaça lendas e fábulas, poemas e ritmos, parlendas e melodias, potencializando importantes vivências para a formação leitora da criança. Essa relação dialógica entre os elementos sonoros musicais e os códigos de leitura e escrita promove uma experiência que integra linguagens, cognição, afeto e experiências. A pesquisadora francesa Jaqueline Held (1980) demarca o caráter prazeroso desse encontro com a melodia:

Quando a criança pequena, mergulhada num banho de linguagem adulta, descobre os sons e, pouco a pouco, se apropria deles, indo do simples ao complexo, suas primeiras experiências – especialmente com as sílabas – adquirem a forma, como todas suas atividades, ao mesmo tempo de aprendizagem, de exercícios, de brincadeira (Held, 1980, p. 196).

Em estudo dedicado sobre experiências do fantástico² na imaginação das crianças, Held (1980) revela as experimentações e sonoridades realizadas por crianças e afirma que com apenas um olhar direcionado às recreações, criações e recriações que ocorrem em espaços da educação infantil fica evidente a intimidade profunda que a criança tem com a palavra.

As interações entre música e leitura no processo de aprendizagem inicial da criança, não apenas promove a aquisição do conhecimento musical ou de leitura e letramento, mas também propicia a conexão entre linguagem verbal e musical, o que impulsiona a uma compreensão mais ampla e profunda do mundo ao seu redor. Estas interações transcendem os muros tradicionais da escola, transformando-se em ponte entre diferentes campos do conhecimento, tornando o processo de alfabetização mais agradável e estimulante.

Com base nas reflexões apresentadas neste artigo, é possível identificar que, aliar música e

² Atualmente há diversas tendências que abordam a teoria da ficção fantástica. Para a escritora, o fantástico, quer encontrado na literatura, na pintura, na música, não é arte que se constitui pelo inimaginável, mas é impreterivelmente imaginável. A autora postula que o “fantástico [...] é feito de insólito, e o insólito ‘para nós’ poderá muito bem ser a realidade comum dos outros” (Held, 1980, p. 29)

leitura produz efeitos significativos no processo de alfabetização da criança. Esse encadeamento dialógico está presente nas histórias cantadas ou como elemento que integra à leitura histórias em que a música é o mote ou entrelaça o ritmo e as palavras.

Ratificamos que a escolha do que ler ou oportunizar como leitura para as crianças deve considerar uma variedade de produções e não apenas os livros infantis, pois literatura para crianças não se limita apenas ao que canonicamente é chamada de literatura infantil. Como resultado da pesquisa bibliográfica realizada neste estudo, nossas experiências docentes e as experiências com mediações lítero-muciais tanto em contexto escolar quanto não-escolar, relacionamos algumas sugestões dentre as diversas e possíveis interações que compõem a sinfonia entre música e leitura na alfabetização da criança.

Um gesto simples e podemos dizer mais acessível dentre as sugestões, é usar uma música como contexto para a leitura. A música pode criar um ambiente rico em significados que motiva as crianças a se engajarem com os textos. Durante a leitura de uma história, o professor pode usar músicas instrumentais para criar atmosferas (como suspense, alegria ou tristeza), ajudando as crianças a interpretar o texto e a criar um elo emocional com a leitura.

Outra atividade acessível é a utilização de instrumentos como pandeiros, chocalhos (este que pode ser construído pelas crianças), para a criação de sons que representam personagens, cenários ou eventos da história, explorando a relação entre texto e som.

Nesta composição não poderia faltar o clássico da poesia infantil **A arca de Noé** de Vinícius de Moraes (2012), que se destaca pela sua qualidade estética e pela ausência dos traços característicos de leitura obrigatória. Além disso, é possível encontrar um álbum com todas as poesias musicadas.

O livro **O mosquito que engoliu o boi**, de Paulo Nunes (2002), no qual o autor exalta a palavra cantada com versos melódicos e peculiares da vida amazônica. A obra **Paca, tatu, cutia não!**, do poeta e professor Antônio Juraci Siqueira (2012), entrega 20 poemas, cada um com o título de um animal encontrado na região Amazônica, onde se lê uma encantadora brincadeira com as rimas e a imaginação dos leitores. A escritora Heliana Barriga (2012) nos apresenta, na obra **Trava, Trova, Língua**, uma divertida brincadeira com as palavras do cotidiano das crianças amazônicas. Os professores Carlos Nadalim, Francisco Marques e o educador musical Estevão Marques, criaram uma experiência marcante com canções especificamente voltadas para o processo de alfabetização. Nessas canções, as letras são apresentadas como personagens de histórias cantadas, permitindo que as crianças vivenciem o encontro dos sons que formam música e se combinam para formar palavras. O livro **Linha, Agulha, Costura: canção, brincadeira, leitura**, inclui um CD com 20 canções (Nadalim; Marques; Marques, 2017).

Do universo das fábulas temos o **Rouxinol**, de Hans Christian Anderson (2005), que fala sobre a beleza da música e sua influência nas emoções, podendo ser usado na exploração da música como uma forma de expressão.

A escolha de livros para esse processo, não deve considerar apenas as características textuais do material, mas é fundamental avaliar e explorar oportunidades de integração das obras à música, às cantigas populares, aos brinquedos cantados ou propor melodias, possibilidades sonoras que ampliem a experiência durante a leitura, bem como o contexto e os modos de ser das crianças.

A sinfonia entre música e alfabetização oportuniza uma possibilidade para formação da atitude leitora e produtora de textos na criança, estimulando o desenvolvimento de domínios, competências e habilidades para que o sujeito interaja social e culturalmente. Neste contexto, o trabalho com a música emerge como uma prática curricular nos processos de ensino e aprendizagem em ambiente escolar, enriquecendo a formação de crianças leitoras, aproximando narrativas e melodias.

Considerações para futuras composições

Romper com as velhas práticas de leitura atreladas a uma concepção de aprendizagem automatizada, com práticas de repetição, sem vínculo com a criticidade do leitor iniciante, significa abrir uma janela de possibilidades para a conquista do leitor. Antes de pensar em alfabetização, deve-se pensar em atrair o leitor em potencial para o campo da leitura. Somente depois da conquista

do educando é que devemos começar seu processo de instrumentalização, pois fará mais sentido para ela aprender a ler o que está escrito – um processo significativo pela motivação.

Com as reflexões aqui suscitadas, compreendemos que aprender os códigos e os símbolos para saber o significado das palavras, não abrange toda a completude do processo de alfabetização que objetiva a formação leitora. Buscamos nestas reflexões problematizar a alfabetização mecanizada que provém de métodos descontextualizados. Escrever frases repetidamente, ditados de texto, cópias de livro, formam apenas reprodutores e não suscitam nas crianças a atitude leitora, a busca pelos livros e o interesse pela leitura.

A música, enquanto linguagem promove uma compreensão mais ampla das nuances da leitura de textos e da autopercepção. As sinfonias entre música e leitura no processo de alfabetização da criança podem contribuir com a formação da atitude leitora, ao propiciar atividades através das quais as crianças vivenciem a leitura em sua função social, sem a mera junção de sons e letras.

A integração entre música e leitura promove idas e vindas de um sujeito que é corpo, pensamento e sensações. A utilização de canções e rimas como ferramentas pedagógicas exemplifica o potencial transformador dessa metodologia, proporcionando às crianças uma experiência de aprendizado multifacetado. A melodia da leitura pode resgatar um mundo interior de sensações, onde o corpo e o pensamento se entrelaçam em um movimento rítmico. Ao permitir que a criança entre na dança, essas interações criam um espaço em que a aprendizagem se torna uma experiência sensorial completa e envolvente.

Propor atividades que relacionem música e leitura para crianças não implica em desviar os objetivos de cada domínio do conhecimento, significa, ao invés disso, ampliar ações, práticas, reflexões e experiências, mantendo sempre em foco as relevâncias educacionais, sociais, artísticas, literárias e culturais nas interações com as crianças. Assim, entendemos que, quando se respeitar as características das crianças e se vale das singularidades da linguagem musical em práticas de leitura, é possível transpor a rigidez da leitura escolar e alcançar mais sucesso no processo de alfabetização.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5 ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALVES, Rubem. **Ostra feliz não faz pérola**. São Paulo: Editora Planeta, 2008.
- PERRAULT, GRIMM, ANDERSEN (et. al.). Apresentação: Ana Maria Machado; tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. **Contos de fadas**: de Perrault, Grimm, Andersen & outros. Zahar, Rio de Janeiro, 2010.
- ANDERSEN, Hans Christian. **O Rouxinol**. In: _____. Contos de Andersen. Tradução: Maria Helena Nery Garcez. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005, pp. 45-60.
- BARRIGA, Heliana. **Trava, trova, língua**. Belém: Tempo Editora, 2012.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 dez. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2023.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003
- COSTA, Cristiane Dias Martins; SILVA, José Carlos Aragão. A escolarização da leitura literária:

uma experiência de prática de leitura no St. Anthonys's learning center em endicott/ny". **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 19, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/733>. Acesso em: 15 jan. 2024.

CROSS, Ian. **Musicality and the human capacity for culture**. *Musicae Scientiae*, v. 12, n. 1_suppl, p. 147-167, 2008.

FONTEERRADA, Marisa. "Os parâmetros curriculares nacionais e a área de música". In: CONGRESSO NACIONAL DA FAEB. 11. Brasília, **Anais...** Brasília, Federação de Arte Educadores do Brasil, 1998, pp. 15-27.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. "Sopa de letrinhas: notações analógicas (des)construindo a forma musical". In: **Música na educação básica**. Porto Alegre, v. 2, n. 2, setembro de 2010, pp. 9-21.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

HEL, Jaqueline. **O imaginário no poder**: as crianças e a literatura fantástica. Tradução: Carlos Rizzi; direção da coleção de Fanny Abramovich. São Paulo: Summus, 1980.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Scipione, 1990.

LEVITIN, Daniel J. **A música no seu cérebro**: a ciência de uma obsessão humana. Tradução: Clovis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

LINO, Dulcimarta Lemos. "Barulhar: a música das culturas infantis". In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 24, 81-88, set. 2010. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/206>. Aceso em: 12 jun. 2024.

MADALOZZO, Vivian; MADALOZZO, Tiago. **Expressão Sonora - A educação musical infantil**, 2015.

MELLO, Suely Amaral. "Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas". In: VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado (Org.). **Educação infantil e sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012, pp. 75-87.

_____. "Ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva histórico-cultural". In: **Revista Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 329-343, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000200011. Acesso em: 26 jan. 2024.

MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. "Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares de sala de aula como objeto de estudo". In: BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; SANTOS, Roseli Albino dos. **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008, pp. 109-162.

MORAES, Vinícius de. **A Arca de Noé**. 12. ed. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2012.

MOREIRA, Paloma Bastos; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. "Investigando sobre Música e Alfabetização na Escola". In: **Revista da FUNDARTE**, v. 39, n. 39, 2019, pp. 24-47.

NADALIM, Carlos; MARQUES, Francisco; MARQUES, Estevão. **Linha, Agulha, Costura**: canção, brincadeira, leitura. São Paulo: Desvendério, 2017.

NUNES, Paulo. **O mosquito que engoliu o boi**. Belém: Paka-Tatu, 2002.

PONSO, Caroline Cao. **Música em diálogo**: ações interdisciplinares na educação infantil. Coleção Músicas. Porto Alegre. Sulina, 2008.

RABINOWITCH, Tal-Chen; CROSS, Ian; BURNARD, Pamela. “Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children”. In: **Psychology of music**, v. 41, n. 4, 2013, pp. 484-498.

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar**: literatura, escrita e educação. Tradução: Rodrigo Petronio. São. Paulo: Pulo do Gato, 2012.

_____. “Mãe poesia: uma entrevista com Yolanda Reyes” – Entrevista e tradução do espanhol: Reni Adriano – Projeto Educação para a cidadania. Instituto Ecofuturo, Centro de Referência de Assistência Social-CRAS-Paragominas-PA, s/d. Publicada originalmente em: <http://www.ecofuturo.org.br/blog/mae-poesia/>. Disponível em: <https://aliancapelainfancia.org.br/wp-content/uploads/2021/03/M%C3%A3e-poesia-uma-entrevista-com-Yolanda-Reyes.pdf>. Acesso em: 02 de dezembro de 2024. GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, MOREIRA, L. C. 1999.

SANTOS, Émina. “A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira”. In: **Educação e Pesquisa**, v. 45, São Paulo, 2019, pp. 1-15.

SIQUEIRA, Antônio Juraci. **Paca, tatu: cutia, não!** Belém: Tempo Editora, 2012.

SOARES, Magda. “O jogo das escolhas”. In: MACHADO, Maria Zélia Versianiet et. al. (Orgs.). **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2009, pp. 19-32.

SOUSA, Celita Maria Paes de. LIMA, Daniele Dorotéia Rocha da Silva de Lima. “O brincar de corpo inteiro: o bebê e a sutileza das interações”. In: **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 68, p. 70-81, 2021, pp. 71-81. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7029>. Acesso em 20 nov. 2023.

Recebido em 19 de maio de 2024.
Aceito em 11 de agosto de 2024.